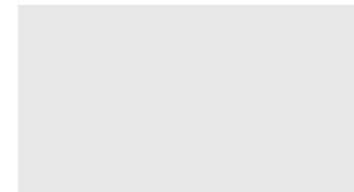


En el presente trabajo se parte de reconocer que la sociedad no es un rebaño de animales ni una simple suma aritmética de individuos caídos del cielo ya hechos; todo lo contrario, pues la conformación de la organización social es un producto histórico, resultado de la transformación de las relaciones gregarias en relaciones sociales. Entre los factores que han incidido en la socialización de las relaciones humanas deben señalarse, primordialmente, el trabajo, el lenguaje, el pensamiento lógico, las relaciones sociales, los sentimientos y la educación, en el sentido de que cada uno de ellos y todos, en su conjunto, han actuado como ejes articuladores que en un proceso lento y gradual, pero firme, han dado origen a la condición que caracteriza a la sociedad presente, pues una vez que ha hecho su aparición histórica, la sociedad no ha dejado de desarrollarse, ni tiene el porqué dejar de hacerlo; cambia constantemente motivada por el acontecer en las relaciones sociales.



www.pacj.com.mx



PUBLICACIONES ADMINISTRATIVAS CONTABLES JURÍDICAS, S.A. de C.V.

INFORMES Y VENTAS

Tels. (55) 57030032 y 55460464. Fax. 55661092.

www.pacj.com.mx - interpac@pacj.com.mx

Antonio Caso, No. 149-D. Col. San Rafael. 06470. México, D.F.

DISEÑO GRÁFICO: GPE. IJAZMÍN AVENDAÑO T.
dg_ideogram@hotmail.com.

Problemas sociales de la educación indígena



Dra. Adelaida Rojas García
Dr. Elías García Rosas
Dra. Sonia Y. Rocha Reza
Mtro. Alfonso Archundia Mercado
Mtro. Alejandro Lara Figueroa

Problemas sociales de la educación indígena el perfil actual



Dra. Adelaida Rojas García
Dr. Elías García Rosas
Dra. Sonia Y. Rocha Reza
Mtro. Alfonso Archundia Mercado
Mtro. Alejandro Lara Figueroa
Educación Indígena SEIEM

**PROBLEMAS SOCIALES DE LA
EDUCACIÓN INDÍGENA
EL PERFIL ACTUAL**



Publicaciones Administrativas
Contables Jurídicas S.A. de C.V.

**PROBLEMAS SOCIALES DE LA
EDUCACIÓN INDÍGENA
EL PERFIL ACTUAL**



INTRODUCCIÓN

El presente texto busca dar cuenta de la importancia que merece el proceso de enseñanza-aprendizaje, y del cómo éste cuenta con gran diversificación de vertientes, que en el mayor de los casos no son consideradas en aras de la construcción de un proyecto educativo coherente e integrador, pues es claro que dadas las distintas características que puede poseer una sociedad tan amplia como la mexicana, nos podemos encontrar con un sin número de necesidades educativas que no pueden ser cubiertas a través de la existencia de una sola propuesta estándar y homogeneizante.

Como es bien sabido, México cuenta con gran diversidad cultural, quizá de las más ricas a nivel mundial; sin embargo, esto no parece importar en mucho, pues no han sido suficientes los esfuerzos que se han realizado para procurar que esta gran gama de identidades y visiones de ver el mundo puedan acceder a los beneficios que ofrece un proceso educativo formal, aquel que les permita insertarse de la mejor manera a los nuevos y constantes requerimientos de una modernidad, claro está, sin pretender romper con la cosmovisión y cosmogonía que los identifica.

Como se establece, a lo largo del presente, la lucha por alcanzar un proceso educativo de calidad ha sido bastante ardua, pues si partimos desde los procesos de evangelización hasta la actualidad el camino ha sido largo y tortuoso, pues a lo largo de todos estos años la implementación de diversos modelos educativos ha sido vasta, aun cuando es difícil decirlo, parece que ninguno ha logrado cubrir las carencias que una sociedad como esta posee.

Quizá y como se deja ver a lo largo del texto, la educación indígena es y ha sido la más golpeada en referencia a su calidad, pues como puede suponerse, la complejidad que ella implica no ha permitido establecer la mejor forma de cómo trabajarla. Por una parte existen perfiles que deben cubrirse, que responden no a una realidad propia de las características de los espacios donde ella se

implementa, sino más bien a una generalización de una sociedad que se supone homogeneizada donde todos somos iguales, pero basta decir que esta igualdad se supone en cuestión de derechos, mas no en características y posibilidades de grupos determinados.

Si es cierto que los seres humanos poseen una estructura base, la que les permite desarrollar y fortalecer gran cantidad de habilidades, competencia, aptitudes y demás, también es cierto que el contexto forma parte importante para que ello suceda, por ende, las estrategias y modelos del proceso enseñanza aprendizaje deberían ser los que mejor acoplen, lo que indicaría que en espacios diferentes el modelo y las estrategias también deben ser distintas y no la misma para todos.

Es así que a través de este texto, se busca dar cuenta de cuáles son las características que guarda la educación indígena, por lo menos dentro de un contexto estatal, en este caso el del Estado de México, cabe aclarar que sólo se analiza desde la visión y participación de uno de los diversos actores que participan en este proceso: el profesor de educación indígena.

Para tal efecto, la investigación partió de identificar cuáles eran los perfiles reales que poseían los profesores de educación indígena, ello para ser contrastado posteriormente con dos indicadores; el primero fue las características del perfil que establece la SEP, el cual considera: habilidades, competencia y conocimientos teóricos y aplicados; el segundo de ellos para confrontarlo con la parte práctica, es decir, el cómo este perfil se inserta en la realidad del ejercicio en contextos distintos de donde éste fue ideado.

Los resultados encontrados no sorprende a nadie, pues aquellos que conocen la historia de la educación en México fácilmente dan cuenta que mucho hay que hacer y que no basta con buenas intenciones, como ya fue expresado, la tarea es compleja y se debe trabajar de forma ardua con aquellos que son los responsables de la educación formal, y que a su mucho o poco entender tratan de

cubrir la labor, sin un proceso de capacitación o instrucción plena, que los ayude a enfrentarse a escenarios distintos, en los cuales puedan tomar del entorno las herramientas y recursos que mejor apoyen el proceso que está a su cargo frente a las aulas, esto dentro de la parte técnica, para también poder manejar los impactos psicosociales que los orillan a tomar decisiones quizá cruciales para sus vidas.

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN.....	5
CAPÍTULO 1	
EDUCACIÓN.....	11
1.1 ¿Qué es educar?.....	13
1.2 Caracterización.....	18
1.3 La educación en el siglo XX e inicios del XXI.....	21
1.4 Modelos educativos vigentes en México.....	33
1.4.1 Fundamentos teórico metodológicos.....	33
1.5 Análisis prospectivo de la educación en México.....	53
CAPÍTULO 2	
EL SISTEMA EDUCATIVO NACIONAL.....	67
2.1 Evolución del sistema educativo.....	67
2.2 Características del sistema educativo mexicano.....	74
2.2.1 Organización y gestión escolar.....	79
2.2.2 Métodos, contenidos y recursos de la enseñanza.....	79
2.2.3 Planes y programas de estudio.....	80
2.3 Ubicación del Estado de México en el contexto educativo nacional.....	82
2.4 Lineamientos generales del Programa de Carrera Magisterial.....	84
CAPÍTULO 3	
LOS PROFESORES DE EDUCACIÓN INDÍGENA.....	89
3.1 Contexto General.....	89
3.2 El profesor de educación indígena.....	90
3.3 La Práctica profesional del profesor indígena.....	94
3.4 La formación y el papel de los maestros.....	95
3.4.1 Primera actitud: su compromiso con las causas de su pueblo.....	97
3.4.2 Segunda actitud: la tolerancia activa y la estimación de lo diferente.....	98

3.4.3 Tercera actitud: la apertura al mundo.	98
3.4.4 Primera aptitud.	99
3.4.5 Segunda aptitud.	99
3.4.6 Tercera aptitud.	100
3.5 Funciones del docente de educación indígena.	102
3.6 Perfil del profesor de educación indígena.	104

CAPÍTULO 4

PERSONALIDAD.	111
4.1 Concepto de personalidad.	111
4.2 Teoría factorial de la personalidad.	113
4.3 Instrumento.	125
4.4 Áreas de evaluación para el perfil del profesor de Educación Indígena.	126
4.4.1 Disfunciones de la personalidad.	126
4.4.2 Competencias conductuales.	127
4.4.3 Competencias Personales.	128
4.4.4 Competencias directivas.	128
4.4.5 Competencias emocionales.	128

CAPÍTULO 5

RESULTADOS.	129
-------------------------	------------

CAPÍTULO 6

CONCLUSIONES.	165
---------------------------	------------

REFERENCIAS.	167
--------------------------	------------

CAPÍTULO 1 EDUCACIÓN

Ensanchemos el campo espiritual: demos el alfabeto a todos los hombres; demos a cada uno los instrumentos mejores para trabajar en bien de todos; esforcémonos por acercarnos a la justicia social y a la libertad verdadera; avancemos, en fin, hacia nuestra utopía.
Pedro Henríquez Ureña (1987).

En el presente trabajo se parte de reconocer que la sociedad no es un rebaño de animales ni una simple suma aritmética de individuos caídos del cielo ya hechos; todo lo contrario, pues la conformación de la organización social es un producto histórico, resultado de la transformación de las relaciones gregarias en relaciones sociales. Entre los factores que han incidido en la socialización de las relaciones humanas deben señalarse, primordialmente, el trabajo, el lenguaje, el pensamiento lógico, las relaciones sociales, los sentimientos y la educación, en el sentido de que cada uno de ellos y todos, en su conjunto, han actuado como ejes articuladores que en un proceso lento y gradual, pero firme, han dado origen a la condición que caracteriza a la sociedad presente, pues una vez que ha hecho su aparición histórica, la sociedad no ha dejado de desarrollarse, ni tiene el porqué dejar de hacerlo; cambia constantemente motivada por el acontecer en las relaciones sociales.¹

La educación, por su parte, como factor contribuyente al establecimiento y desarrollo de las relaciones sociales, también es un producto histórico que ha atravesado por diversas etapas y enfrentado variadas orientaciones acordes con las relaciones sociales imperantes en una época y lugar determinados. Es decir, ha sido un proceso social que ha estado presente en todas las etapas de la humanidad, contribuyendo a socializar al hombre, formándole y desarrollándole hábitos, destrezas, conocimientos, valores y actitudes que provocan que la sociedad en que vive se mantenga y se transforme.

1. Las relaciones sociales se dan entre personas que se desarrollan bajo formas establecidas históricamente, en condiciones específicas de tiempo y lugar.

En este sentido, se observa que históricamente la educación no sólo prepara al hombre para vivir el presente, sino que también lo hace previendo el futuro; sienta las bases para generar mejores condiciones para su propio desarrollo, aun cuando en ocasiones el desarrollo lleve implícito el signo de la destrucción.

Por ello, es conveniente, para realizar su análisis, partir de ubicarla en el contexto de la formación social imperante al momento actual, mismo en el que se lleva a cabo el proceso educativo, ya que éste reflejará ampliamente las formas concretas en que la sociedad percibe el cúmulo de contradicciones que en ella se presentan así como sus expectativas; y, a la vez, propiciará su propia transformación. Esto es debido a que los conceptos teóricos, empíricos y jurídicos que la fundamentan, no pueden permanecer inactivos durante mucho tiempo; por lo contrario, deben cambiar continuamente, lo que obliga a buscar el significado del lenguaje educativo en su uso contextual y específico. Solamente así se podrá comprender, predecir y proyectar el hacer educacional a partir del entendimiento de los conceptos dentro de un contexto social amplio, complejo, en constante transformación y sujeto a conflictos ideológicos agudos.

Como es sabido, la educación ha servido históricamente para generar, resolver y afianzar fuertes disputas ideológicas, ya que en ella confluyen los grupos económicos, políticos y culturales que tratan de tener y ejercer el poder, de manera que su planteamiento ideológico forme parte del sistema educativo.

En el caso particular de México, es indudable que la educación ha tenido y tiene un papel fundamental en el desarrollo, pues por su conducto se ha ido construyendo una sociedad más democrática, respetuosa, equitativa, tolerante e incluyente; con instituciones y un marco jurídico que pretenden garantizar la vigencia del Estado de Derecho, promover la participación social y dar mayor certidumbre al futuro. El resultado pretendido es que ahora los ciudadanos sean más activos, críticos, organizados y participativos, que se identifiquen, reconozcan, valoren y respeten las ricas

y diversas expresiones culturales que forman parte de la sociedad mexicana, la cual es multicultural, pluriétnica, intercultural y, por tanto, poseedora de costumbres, tradiciones, lenguas, ideologías y religiones diversas.

También, la educación ha sido el vehículo para avanzar en materia de salud, nutrición y prevención de enfermedades, lo que ha contribuido a mejorar sustancialmente la esperanza y la calidad de vida de los mexicanos en las últimas décadas. El desarrollo de las ciencias, las artes y las disciplinas humanísticas ha contribuido igualmente al progreso de la sociedad. Estos avances, entre otros, han conformado una nueva perspectiva para el desarrollo y para superar los nuevos desafíos del siglo XXI (Programa, 2008).

Finalmente, se destaca que una de las manifestaciones formales que permiten explicar el fenómeno sociohistórico de la educación se refiere a la institución escolar, cuyo origen debe hurgarse en la necesidad de formar a los miembros más jóvenes para asegurar la supervivencia del propio tipo de sociedad de que se trate.

1.1 ¿Qué es educar?

Es este uno de los más importantes paradigmas de la ciencia de la educación. Los tratadistas que formulan su propia versión o se agrupan en torno a una determinada corriente de pensamiento son muchos. Por ello, ahora se tratará de hacer un recorrido breve sobre los postulados que se consideran como los más representativos.

Se parte de la idea de que la educación debe preparar al hombre para la vida y que, con ese fin, ha variado infinitamente según la época y el lugar de que se trate. La subordinación a la colectividad era el objetivo que perseguía la educación en los pueblos griegos y latinos, pues se consideraba al individuo como una “cosa” de la sociedad. Para ello se formaban espíritus delicados, alertas, sutiles, enamorados de la medida y la armonía, capaces de gustar de la belleza y las alegrías de la especulación pura, todo esto entre los atenienses; mientras que entre los romanos se quería formar, ante

todo, hombres de acción, apasionados por la gloria militar, indiferentes a las letras y al arte.

En la Edad Media predomina el enfoque cristiano, mientras que en el Renacimiento la educación toma un carácter más laico y literario. En los tiempos más recientes ha privado una ideología que aproxima a la ciencia y a la formación de una personalidad autónoma; sin embargo, se debe reconocer la coexistencia de los diversos fines en ámbitos educacionales contemporáneos.

Conforme a lo señalado, puede decirse que la educación, en su acepción amplia, es un proceso de enseñanza-aprendizaje que se inicia en la familia, continúa en la escuela y permanece en la vida cotidiana. Es decir, el acto educativo puede producirse dentro y fuera de la institución escolar.

Según Castrejón (1975 y 1979) y Orozco y Peña (1995), al concebir la educación como proceso se deben establecer algunos conceptos que no sean únicamente los tradicionales, así como tener presente que la educación se adquiere durante toda la vida y que se realiza por toda la sociedad y no sólo en las aulas. La educación como proceso no es, entonces, un resultado, sino la forma misma del hombre, por lo que se orienta a todo hombre, en cuanto se hace social, trasciende de un acto meramente psíquico individual. Por esa razón, la educación debe servir al hombre en todas sus dimensiones e impactarlo como parte de su ambiente biopsicosocial.

En este sentido, la misión que la educación tiene frente a sus ojos es el *fin de la vida*. Es decir, su fin primordial no es desarrollar capacidades ni transmitir el conocimiento, —éstos, como máximo, aspiran a ser medios— puesto que lo esencial consiste en poner al hombre en condiciones de alcanzar la meta de su vida, sea cual sea ésta. De acuerdo con esta concepción, el fin supremo de la educación es educar, poniendo en el educando la mentalidad de que es un proceso de vida que lo faculta para decidir con firmeza, por lo que debe disfrutar el acto de aprender, entendido éste como un despertar de la capacidad creadora.

Esta modalidad es conocida como *educación no formal, informal, espontánea, integral o cultural*. Consiste en una socialización metódica de la sociedad en su conjunto sobre los individuos. Es una característica interna del hombre completo e integral, ampliada y difundida esencialmente por los actuales instrumentos de comunicación social que lo circundan y lo moldean en el desarrollo de toda la vida. En este proceso no sólo es el aprendizaje lo que le corresponde al hombre, sino que es la educación la que lo define como hombre.

Otro enfoque es el de la educación como *sistema, formal, institucionalizada*. Comprende la actividad que ejecuta esencialmente el Estado, el cual busca perfeccionar las aptitudes y actitudes del hombre por medio de programas, planes y proyectos educativos escolarizados, y tiene como finalidad crear a profesionales y técnicos aptos para estar en un sistema social determinado. Se rige por ciertos principios y organización, tales como la secuencia de niveles, ciclos escolares y certificación, entre otros.

Como se observa claramente, son dos concepciones distintas, una integral y otra escolar, aun cuando tienden a la complementariedad ya que ambas enfatizan en que se trata de un proceso o fenómeno eminentemente social, comunitario y no individualizado, pero, a pesar de ello, hasta el momento al tratar sobre la educación se la asocia de inmediato con el punto de vista escolar, dejando de lado la primera acepción. Incluso, es común escuchar que la escuela es un reflejo de la sociedad, por lo que se encuentra inmersa en los problemas que en ella se plantean.

Durkheim (2009), dice que la educación es

...la acción ejercida por las generaciones adultas sobre las que no están aún maduras para la vida social. Tiene por objeto suscitar y desarrollar en el niño determinado número de estados físicos, intelectuales y morales que reclamen de él, por un lado la sociedad política en su conjunto, y por otro, el medio especial al que está particularmente destinado.

Esta concepción, denominada *funcionalista*, atribuye a la educación un carácter universal y a histórico, ligado estrechamente al orden natural, donde el conocimiento es acabado, estático y concluido; y la práctica pedagógica se caracteriza primordialmente por la transferencia de conocimientos de las generaciones que saben (adultos) a las que no saben (jóvenes). Destaca, asimismo, el planteamiento que conduce a entender la educación como sistema y no como proceso al decir que

Es vano creer que nosotros educamos a nuestros niños como queremos. Estamos forzados a seguir las reglas que reinan en el medio social en que vivimos [...]. Del mismo modo, estamos sumidos en una atmósfera de ideas y de sentimientos colectivos que no podemos modificar a voluntad; y es sobre ideas y sentimientos de esa clase que descansan las prácticas educativas...

Las prácticas educativas no son hechos aislados unos de otros; para una misma sociedad, están ligados en un mismo sistema cuyas partes contribuyen todas a un mismo fin: es el sistema de educación propio de ese país y de ese momento.

El funcionalismo, en lo relativo a la teoría del capital humano, concibe a la educación en su versión escolarizada como una inversión social e individual que contribuye al desarrollo económico de los países y al aumento proporcional de los ingresos para cada individuo, de acuerdo con el número de años que estudió (a mayor educación, mayor ingreso) (Hirsch, 2009).

Esta versión, acompañada por algunas ideas de otras corrientes de pensamiento, es la que en general ha regido la educación en el país, de ahí la relevancia que adquiere. Sin embargo, como se indicó antes, existen otras como las siguientes.

En la teoría *marxista* se concibe a la educación como un proceso de selección y diferenciación de la fuerza de trabajo; se restringe el acceso al conocimiento a ciertas clases sociales y se legitima el control social sobre el proceso de trabajo. Así, por un lado, la educación separa a las personas; y, por otro, las capacita de manera diferente. De esta concepción debe retomarse lo referente a la selección y

diferenciación de que hace gala el sistema educativo y productivo, pues es cierto que ni todos los hombres tienen acceso a la educación (menos a la superior) ni tampoco a la esfera de la producción en condiciones siquiera semejantes.

Según Palacios (1989), para la *escuela nueva* la educación es un proceso de relación activa del hombre con su medio y con el propio desarrollo de la personalidad, el cual va conformando, paralelamente con los medios masivos de comunicación, la religión y los demás transmisores de ideología, el comportamiento ciudadano y la personalidad. Es decir, la educación libera la individualidad de cada alumno, le permite a su alma abrirse y expandirse, así como desarrollar sus cualidades latentes y su propia naturaleza, por lo que es imprescindible que pueda asimilar directa e inmediatamente aquello que le rodea, sin imposiciones ni mediaciones de parte de los adultos. La impartición de la docencia y el desarrollo de la investigación se fueron incorporando paulatinamente como finalidades institucionales en respuesta a las necesidades sociales existentes desde el medioevo y posteriormente. A principio del siglo XX se pensó que la educación había tenido su responsabilidad en formar para la destrucción y la muerte, mientras que la nueva educación sería capaz de formar para la paz, la comprensión y el amor.

En la concepción de la llamada *escuela crítica*, la educación es un proceso por el cual se estimula en el alumno su potencial de vitalidad en los aspectos teórico-prácticos de la inteligencia, la disponibilidad hacia los otros y el compromiso social. En esta vertiente se amalgaman las posturas que incitan a la integración del hombre en su esencia como ser social libre y, por tanto, está en contra de que la educación sea un factor de alienación; por ello, el educador es un constante invitador del educando para que conjuntamente descubran la realidad en forma crítica.

Siguiendo esta línea, Díaz de Cossío (2000), expone la siguiente concepción:

... La educación es un PROCESO permanente, deliberado, individual y social QUE CONSISTE EN LA ADQUISICIÓN de información, hábitos, habilidades, métodos, lenguajes, actitudes y valores, y que SIRVE PARA aprehender, convivir, cuestionar y crear. [...]. Todo lo que le sucede a una persona durante su vida es educación, pero aquí nos interesa lo que es *deliberado, premeditado*.

.....

La educación le sirve al hombre para *aprehender*, en el sentido de tomar, asir, internalizar; *convivir*, poder vivir con otros de acuerdo con las reglas de la cultura; cuestionar, poner en duda todo lo adquirido, incluyendo el sistema ético; y *crear*, una sinfonía, un libro, un proceso industrial. Cuestionar y crear son las capacidades más elevadas del hombre; lograr que todos las poseamos debe ser el fin último de la educación, en un marco ético, de conciencia social.

La definición anterior es, como todas, arbitraria. Se han propuesto muchas más...

Con la definición anterior se pretende dar una idea de la complejidad del proceso educativo, mucho más amplio que el solo propósito de formación de recursos humanos, a través del cual suele definirse a menudo. Este propósito es parcial y, por sí solo insuficiente.

Por nuestra parte, se asume como propia esta aproximación conceptual, debido a que se considera viable al reflejar la pretensión que debe perseguir la educación, así como por señalar la complejidad en que se encuentra inmersa y amalgamar dos posturas pedagógicas con claridad: la escuela nueva y la escuela crítica.

1.2 Caracterización

A continuación se señalan algunas características presentes en la educación mexicana, pues es compleja, y sus alcances y límites sólo pueden entenderse mediante un conjunto amplio de indicadores.

De inicio, se señala que si bien se ha avanzado considerablemente en ampliar la cobertura en la educación básica, existen todavía graves rezagos y contrastes, como se verá a continuación.

En el ciclo escolar 2010-2011, se atendió al 74.6% de la demanda en el país, lo cual contrasta favorablemente con el 73% logrado

en 2006. 1.75 millones de profesores brindaron servicios de educación básica a 25.7 millones de niños y jóvenes en 226,374 escuelas. No obstante, la cobertura presenta grandes diferencias por nivel educativo. En educación preescolar se atendió al 18.1% de la matrícula, de primaria al 58% y de secundaria al 23.9%, lo que permite señalar que comparativamente con otros países que integran la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE), es satisfactorio el avance de la matrícula en educación primaria, pero el de los demás niveles es insuficiente.

El rezago en educación básica se estima en más de 30 millones de personas de más de 15 años que no concluyeron, o nunca cursaron, la primaria o la secundaria; es decir, un tercio de la población mexicana no ha tenido acceso a la educación básica o no ha podido concluirla. De ellos, la mitad son jóvenes entre 15 y 35 años. Actualmente los años de escolaridad promedio de las personas entre 15 y 24, es de 9.7.

El índice de analfabetismo es de 6.7%, aunque con notables variaciones entre los estados de la República (por ejemplo, en el Distrito Federal el porcentaje es de 2% y en Chiapas de 16.9%).

Actualmente, el 90.8% de los alumnos de educación básica asiste a escuelas públicas (84.2% a las coordinadas por los gobiernos estatales y 6.6% a las administradas por la Federación) y el 9.2% corresponde a alumnos de escuelas particulares. Sin embargo, es notoria la brecha de calidad existente entre escuelas públicas y privadas, por lo que la condición socioeconómica de los estudiantes es un factor que se relaciona con el nivel de logro educativo, lo cual se manifiesta en que los inscritos en las últimas, alcanzan calificaciones mejores a las logradas por los de las primeras.

Las escuelas urbanas presentan niveles de logro más elevados que las telesecundarias, al obtener los alumnos de éstas los puntajes más bajos. Asimismo, esta última presenta severas deficiencias en la calidad de los servicios, lo que se traduce en bajos niveles de eficiencia terminal y resultados inferiores a los promedios nacio-

nales. Las dificultades que se presentan en el sector tienen que ver con la escasez de maestros bilingües, la presencia de alumnos que hablan diferentes lenguas en un mismo grupo, así como el aislamiento y la marginación de las comunidades donde habitan. Un problema adicional, lo es la educación de niños y jóvenes indígenas que han emigrado con sus familias, principalmente por razones económicas, a estados donde antes prácticamente no existía población indígena, como Nuevo León, Zacatecas, Aguascalientes, Coahuila, Baja California Sur y Tamaulipas.

Otro problema, también de la educación indígena, es de tipo organizacional, referente al mecanismo de control vertical, el enorme peso de su burocracia y el poco impulso que se da al mejoramiento de la calidad del trabajo y de vida de los maestros y el personal directivo y auxiliar. Esto se debe a que aún sigue siendo una realidad que el sistema escolar, da mayor énfasis a los aspectos administrativos del proceso educativo que a los factores de aprovechamiento académico.

El costo de la educación en México, implica la aplicación del 7.1% del Producto Interno Bruto (PIB). Sin embargo, 90% de los recursos se destina al gasto corriente, lo que significa que el monto disponible para inversión e innovación es significativamente pequeño en comparación con las necesidades que presenta el sector.

En consecuencia, la infraestructura educativa presenta atrasos y desigualdades entre los distintos niveles. Por ejemplo, sólo poco más de la mitad de los planteles de secundaria se encuentra en nivel óptimo; en primaria, 14% de las escuelas presentan cuarteaduras en sus edificaciones. Las telesecundarias se encuentran en condiciones poco operativas: menos de cuatro de cada diez cuentan con salón de cómputo y biblioteca, y la proporción de escuelas que tienen laboratorios de física, química y biología es todavía menor (Secretaría, 2011 y Calderón, 2007).

En general, son elevados los índices de reprobación y deserción de los alumnos y bajos los niveles de aprovechamiento. La

formación escolar no logra todavía desarrollar plenamente en los estudiantes las habilidades que les permitan ser competitivos y estar mejor preparados para los desafíos que les presentan la vida y la inserción en el mercado laboral.

Frente a esta evidente realidad, es necesario alcanzar niveles de calidad más altos, para ello, debe promoverse el cambio en la práctica educativa, con el propósito de dar a niños y jóvenes una formación sólida en todos los ámbitos de la vida, incluidos la participación social y política y el valor de la realización personal.

Sólo así podrá combatirse el rezago educativo de la juventud, el cual impide avanzar con un mejor ritmo en lo referente a crecimiento económico y superación de la pobreza, así como en el apego a la legalidad, que debería ser cultivado como parte integral de la formación en las sucesivas etapas de la educación de los jóvenes.

1.3 La educación en el siglo XX e inicios del XXI

Señaladas algunas aproximaciones a lo que debe entenderse por educación, ahora se analizará como un hecho que se presenta en la sociedad. Al respecto, debe decirse que en todas las épocas el proceso educativo ha asumido características que han sido producto de las condiciones en que los hombres trabajan y se relacionan entre sí con el objetivo de elevar las condiciones de vida de su comunidad. Por tanto, ha tenido que adecuarse siempre a esas condiciones y se ha constituido como uno de los factores que posibilitan la transformación social y propicia la formación de los hombres que la sociedad requiere.

Dentro de este contexto, lo social y lo político se interpenetran e influyen recíprocamente dando origen a la figura del Estado, ente que detenta el poder político y es responsable de sentar las bases esenciales para que sobre ellas se constituya el orden social; asimismo, le corresponde legitimar, hacer lícito dicho orden social. De lo anterior, se desprende que la relación entre sociedad y Estado, primordialmente, es un producto de la función política ejercida por este último y como mandato de la primera.

Por ello, la relación que se establece entre sociedad y Estado es esencial, ya que una de las características básicas de éste es justamente cuidar de un orden social determinado, para lo cual recibe atribuciones específicas, autoridad sobre todos los miembros de una comunidad; poder de coacción, facultades legislativas y judiciales; capacidad administrativa.² La sociedad se constituye, por otra parte, por las relaciones que sus miembros establecen entre sí y las normas que las rigen. La actividad de la comunidad es regulada, encauzada, fortalecida a través del poder político. Sin embargo, por amplias que se supongan las facultades concedidas o reconocidas a la organización política, las relaciones sociales la desbordan y trascienden.

Es decir, se considera al Estado como una agrupación de hombres que habitan permanentemente en un territorio unidos por un poder que depositan en el propio Estado como manifestación soberana. De ahí que asuma el carácter de frontera natural de la vida social, aun cuando tal caracterización pueda ser objeto de cuestionamientos, pues se le atribuyen funciones, características y necesidades de manera individual o de grupo reducido. Por ello, debe reconocerse que el Estado podrá sostenerse con eficiencia sólo si es capaz de circunscribir las libertades y buscar equilibrio entre las facetas que integran la vida social. Esto implica combatir al imperialismo cultural, proceso en el cual las elites dominantes perpetúan su dominación a través de distintas formas.³

Este factor no es nuevo en el caso de México, pues ha sido un país dependiente desde la llegada de los españoles y ahora se encuentra inserto en un contexto globalizador que lo hace depender de las grandes potencias mundiales. En este sentido, será necesario analizar el impacto que en la conformación del Estado mexicano están teniendo los tratados y convenios internacionales en materia económica, así como su incidencia en diversas áreas del acontecer social.

2. Para regular el orden social, el Estado tiene bajo su responsabilidad el cumplimiento de tres funciones básicas: la administrativa, la legislativa y la jurisdiccional, de donde surge la conocida división de poderes (ejecutivo, legislativo y judicial).

3. Se llama imperialismo cultural al proceso mediante el cual un grupo impone a otro un conjunto de creencias, valores, conocimientos, normas de comportamiento y hasta un estilo propio de vida.

La sociedad y el Estado, en este sentido, deben dar respuesta a dos grandes tendencias complementarias entre sí: la primera, significada en la modernización de las relaciones sociales y de las estructuras económico-políticas (aun cuando no se abandonan los referentes tradicionales de la identidad nacional); y, la segunda, por una readaptación de los procesos o infraestructuras de producción en la perspectiva de una generación y acumulación de riqueza más efectiva.

En consecuencia, debe reconocerse que la educación ha sido, es y seguirá siendo, uno de los recursos más poderosos en la orientación de la conducta de los individuos hacia el logro de metas socialmente necesarias y deseadas. Por ello, la neutralidad en la educación no existe; pues todo lo que se hace o se deja de hacer tiene un sentido y unas consecuencias que llevan a un objetivo, y éste no puede dejar de remitir a una cierta concepción de la sociedad y de las relaciones sociales. La escuela neutra, si existiera, sería una escuela muerta. Se debaten en ella, y frecuentemente acerca de ella, aspectos ideológicos y éticos relativos al papel de la escuela y a los intereses a que ha de servir. Se analiza el qué, el cómo y el para qué de esta institución (Palacios, 1989 y Apple, 1990).

Lo mencionado se refleja en las palabras de Obregón (1993), quien al enmarcar el proceso evolutivo de la educación, dice que:

a) Hasta el siglo XVIII, el derecho a la educación se configura con un contenido predominantemente privado y se ejercía por personas privadas, naturalmente de naturaleza confesional. Hasta 1763, en que Louis-René de la Chalotais publica su Ensayo de Educación Nacional, la vertiente pública de la educación se abre camino en Europa. Se considera que la educación tiene un fin público que el Estado no puede desatender, sin que por ello se excluya la enseñanza privada.

b) La Revolución Francesa tiene la importancia de haber puesto de relieve la educación como derecho del hombre, aunque sin llegar a un reconocimiento legislativo, sino meramente teórico, por obra de Condorcet en su informe a la asamblea emitida en 1792. Considera que la educación, para hacer efectiva la libertad y la igualdad, debe proporcionar a todos los hombres los conocimientos mínimos para poder

cumplir los deberes de ciudadano, desarrollar los dones de cada hombre y contribuir al progreso de la especie humana. Trata de lograr un equilibrio entre la vertiente pública y la privada de la educación, por cuanto que interesa tanto al Estado como a la sociedad y al individuo.

c) A lo largo del siglo XIX, el derecho a la educación, por una parte, se consolida como un derecho más dentro del conjunto de las libertades públicas reconocidas por el constitucionalismo europeo. Pero, por otra parte, la consideración del interés público de la educación se reconoce también en las mismas Constituciones, dando lugar a un apasionado antagonismo entre ambas concepciones, del que nace el problema que hoy se plantea genéricamente como *libertad de enseñanza*.

Acorde con lo señalado, en lo sucesivo se hará referencia a la educación como sistema, de manera que pueda contarse con un referente teórico y empírico de análisis. No obstante, a lo largo de todo el trabajo se hará hincapié en el carácter formativo e integral de la educación.

Así, debe decirse que a la educación como sistema se le adjudican una serie de finalidades y posibilidades complejas, tales como: ser instrumento eficaz de socialización y aculturación, vía de movilidad social, modo de adquirir conocimientos y habilidades para el trabajo; y, como el único camino que conduce a la libertad y a la plena e inteligente realización humana. Para lograr esos y otros fines, se deben considerar diversos elementos: el acervo cultural, los agentes transmisores y los sujetos en formación, y, principalmente, las intenciones que la escuela se propone, las prácticas pedagógicas, las teorías que las sustentan y la realidad donde estas prácticas se desarrollan. Estos dos últimos elementos se conjugan en la producción del discurso pedagógico.

Este discurso debe dar respuesta a una de las tareas prioritarias a que se enfrenta la sociedad: decidir cómo y qué se quiere hacer del futuro. Ante esta situación se presentan dos alternativas: educar para generar un tipo de existencia dominada por una organización omnipotente y anónima que reduzca a la nada al individuo y lo maneje a capricho; o, educar para lograr un tipo de vida que conquiste la libertad a todos los niveles y para todos los individuos

como producto de la acción social, de forma que la vida humana sea plena, intensa y auténtica.

Es irremediable tomar partido por la segunda opción, ya que parece claro que se debe promover el desarrollo creativo y el trabajo grupal, tanto en el docente como en el discente, quienes deben estar abiertos a la innovación. Pero esto implica un cambio integral en la sociedad, ya que, a la fecha, la educación en el país tiene como fin reforzar las estructuras existentes por medio de los valores, bienes y recursos que transmite, con el propósito de lograr el consenso y la integración social en torno a un proyecto de desarrollo protagonizado por el Estado.

En síntesis, la educación procesa al hombre, lo socializa y lo moldea en los patrones de la cultura dominante del país y de la época. Sin embargo, debe reconocerse que el proceso educativo, por ser contradictorio y paradójico, también es un medio potencial para buscar la libertad y el desarrollo autónomo de individuos y colectividades.

Conforme a lo expuesto, puede decirse que la educación en sí no es negativa, sino que depende el uso que se haga de ella, ya que además de servir de reproductora de la ideología de la clase dominante, tanto la oficial como la familiar, también puede generar conciencia de clase y propiciar cambios en las estructuras de la sociedad. En este sentido, el conocimiento no debe ser adquirido solamente para interpretar la realidad presente, sino que también debe servir para contribuir a su transformación, ya que hasta entonces habrá conciencia de lo aprendido; por ello, para atender el entorno educativo de manera eficaz, se debe partir de concebir a la educación como un proceso social, socializante y formativo, donde la escuela deje de ser una institución aislada y, por lo contrario, se considere como una colectividad en torno de la cual gira cualquier planteamiento que con ella se vincule; además, es necesario replantear la orientación de la educación a lo largo de toda la vida, de manera que pueda atender a lo siguiente: *aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a vivir juntos y aprender a ser*. (Delors, 1994).

En el caso particular de México, la educación es un servicio que el Estado se arroga para sí, ya que le compete la obligación y la facultad de educar, así como la de legislar lo concerniente y proporcionar los medios necesarios para cumplir con ese fin. Dice Kaplan (1978):

El Estado define los objetivos de la sociedad global, que determinan alternativas y opciones respecto a la asignación de recursos culturales a los diversos subsistemas. Esta afectación tiene necesariamente un carácter ideológico, reflejado en los conceptos clave y en las actitudes fundamentales que se refieren a la cultura, la educación, la ciencia y la técnica, que prevalecen en una sociedad y en una etapa dadas. El Estado crea y administra economías externas de impacto cultural y social difuso, pero indisociables de las fuerzas, estructuras y actividades económicas.

Debe aclararse además que la educación no se limita a la mera enseñanza formal. Toda sociedad tiene su pedagogía cotidiana; que interviene en la práctica social, integra o busca integrar sus diversos aspectos. Esta pedagogía general y no explícita es esencial para la transformación de lo adquirido, y para la perpetuación y reproducción de las relaciones sociales que están implicadas en dicha transmisión.

A partir de sus formas propias de educación y propaganda, el Estado tiende a cumplir las funciones y finalidades siguientes:

- a) Socialización e internalización de los valores y normas que fundamentan y posibilitan la producción y reproducción regulares del sistema y el cambio inherente al mismo.
- b) Conservación y transmisión del acervo histórico (tradicción, cultura, formas organizativas y operativas), como factor de cohesión, equilibrio y continuidad de la sociedad.
- c) Incorporación de las nuevas generaciones a la sociedad por medio de la asimilación colectiva de la tradición heredada, del sistema de valores predominantes, de la enseñanza de solidaridades entre individuos y grupos, de éstos con la sociedad y el Estado.
- d) Desarrollo de la cohesión colectiva de los adultos.
- e) Preparación de los grupos e individuos para los papeles económicos, sociales, culturales y políticos.
- f) Selección y formación de las elites intelectuales y profesionales que integran la capa orgánica (en el sentido gramsciano del término)

para la constitución y el funcionamiento de centros de elaboración, de difusión y de aplicación de los modelos y elementos cultural-ideológicos y científico-técnicos que requieren los grupos hegemónicos, las clases dominantes, la sociedad oficial, el tipo de desarrollo adoptado.

g) Provisión al grupo hegemónico y a la clase dominante de los elementos necesarios para mantener y reforzar su control del aparato productivo y del subsistema científico-técnico, como prerequisites y componentes indispensables de su poder.

h) Formación de personal especializado para el servicio de las estructuras técnicas existentes, su mantenimiento, operación y control.

i) Entrenamiento de científicos asignados a las formas superiores de investigación e innovación.

j) Elevación de la gran masa de la población a un determinado nivel técnico, cultural y moral que corresponda a las necesidades de desarrollo del sistema y a los intereses de la fracción hegemónica.

k) Creación y consolidación del conformismo general, como modo de refuerzo de la legitimidad y del consenso en favor del Estado y de la aceptación de la hegemonía de ciertas fracciones y clases sobre otras.

l) Contribución a la emergencia y mantenimiento de una personalidad básica.

A todo lo mencionado debe contribuir la educación, por ser una actividad pública que desarrollan conjuntamente la sociedad general y las sociedades particulares. Sin embargo, existen condiciones que, en lo general, han estado presentes en el proceso educativo y que en el futuro se deberán seguir enfrentando. Al respecto, menciona Palacios (1989):

Que la escuela está en crisis es una evidencia que se impone constantemente. Cuando hablamos de escuela [...] no nos referimos sólo a la escuela elemental o a la elemental y la secundaria, sino a todos los niveles de los diversos sistemas de enseñanza, desde los más elementales hasta los más avanzados. En todos estos niveles hay “algo que no funciona” de un año para otro los problemas son mayores y más complejos, las contradicciones se acumulan, las dificultades de todo tipo aumentan. La escuela actual —entendida, [...] como el conjunto de instituciones y niveles de enseñanza— se nos aparece cada vez más como un noble edificio antiguo cuyos cimientos se van poco a poco desmoronando [...]. Las críticas no dejan de generalizarse; las protestas

de profesores y alumnos aumentan de un curso para otro; existe una decepción fácilmente constatable de alumnos, profesores, padres y sociedad con respecto a la enseñanza; no sería muy exagerado decir que la escuela está, cada vez más y a todos los niveles, generando una dolorosa frustración que abarca a todos sus estamentos. Tanto más cuanto que la escuela dificulta a veces, en lugar de facilitar, el aprendizaje, entendiéndolo éste en su más amplio sentido [...].

La situación se hace a veces caótica para los que están inmersos en ella: planes de estudio que se superponen, condiciones de trabajo nefastas —tanto para los que aprenden como para los que enseñan—, falta de espacio y material, burocratismo de la organización y de las relaciones, medios económicos insuficientes (con frecuente derroche de los pocos que existen), divergencias entre las exigencias institucionales y las necesidades individuales y sociales: éstos son algunos de los aspectos en que la crisis se manifiesta.

Especialmente a partir de la terminación de la Segunda Guerra Mundial la crisis de la escuela a que nos referimos no ha hecho más que acentuarse. Sin embargo, es necesario destacar que su origen hay que buscarlo muchos años atrás; por esta razón, los análisis de la crisis y las propuestas de solución no son una característica de los últimos años, sino que cuentan con una larga tradición histórica. De hecho, las críticas han florecido de una forma especial en los últimos treinta o cuarenta años, como es lógico dada la magnitud de la crisis durante ellos; pero es interesante tener en cuenta que los historiadores de la pedagogía encuentran ya críticas en autores que vivieron hace algunos cientos de años.

Como se observa, sería complejo decir que alguno de los señalamientos ha desaparecido a la fecha.

Respecto al marco jurídico mexicano, al hablar de educación se alude a un derecho social, mismo que se ha reflejado y respetado en toda la historia constitucional al reconocerle su valor para fundamentar la cohesión de la sociedad, (García, 2005), como se verá a continuación.

Históricamente, el tema de la educación impartida y controlada por el Estado se contempla en diversas constituciones, iniciando con la Española (de Cádiz) del 18 de marzo de 1812, que estuvo vigente en México hasta mayo de 1814; y, luego, en 1820 vuelve a la vigencia y es ratificada en el Plan de Iguala de 1821, mismo

año en que se expide el reglamento de Instrucción Pública, reglamentario de lo establecido en los artículos 366 al 373 de dicha Constitución. En ella, se decía que la enseñanza pública sería gratuita, pública y uniforme. Asimismo, se alude a las disposiciones de dicha Carta Magna en la Constitución de Apatzingán de 1814, en el Plan de Iguala, en el Tratado de Córdoba de 1821, en sendos decretos de la Soberana Junta Provisional Gubernativa del propio año y otros emitidos en el seno del Primero y Segundo Congreso Constituyentes.

En la Constitución de 1824, lo relativo a la educación se regula en el artículo 5o., fracción I, al considerar como una facultad del Congreso de la Unión promover la ilustración en sus diversas modalidades y respetar la autonomía de los estados en la materia.

Sin embargo, es la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos (CPEUM) de 1917 la que mejor refleja el espíritu del legislador, principalmente después de la reforma sufrida por el artículo tercero en 1934, cuando se asienta el principio del alcance social de la educación y el de la concurrencia (es un servicio público que corresponde impartir por igual a la federación, las entidades federativas y los municipios), así como la participación de los particulares.⁴

Los tres órdenes de gobierno están obligados a cumplir con las atribuciones que les son encomendadas, principalmente en lo que corresponde al financiamiento y, en su caso, la aplicación adecuada de los recursos, lo que hace viable la vigilancia y verificación e la autoridad respectiva la que, en un momento determinado, puede fincar responsabilidad de tipo administrativo, civil y penal, a aquellos que infrinjan lo dispuesto y desvíen la aplicación de dichos recursos. Todo ello tiene como propósito afirmar y reafirmar el carácter prioritario de la educación pública para los fines

4. La Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos es la cúspide del sistema jurídico, es la Ley Fundamental, y por su conducto se rigen el Estado y la sociedad; de ella emanan los derechos y obligaciones de los individuos. Todo esto se debe a que la Constitución es la expresión suprema de la voluntad colectiva; en ella se manifiesta la soberanía popular y, lo que le permite erigirse como el único marco para la convivencia social que regula normativamente las relaciones entre los integrantes de la sociedad.

del desarrollo nacional, en el entendido de que constituye no sólo una garantía individual, sino un derecho social, puesto que asiste a todos los habitantes.

Como ha podido observarse, para lograr que la educación en todos sus niveles cumpla su propósito de dinamizar, perfeccionar y democratizar la convivencia social, debe estar apoyada en un sistema legal estructurado y fundamentado. Al respecto, existen disposiciones constitucionales —artículos 3o., 31, 73 y 123—, federales (*Ley General de Educación*) y locales (*Ley de Educación del Estado de México*), en las que se plasma y se hace manifiesta la finalidad primordial de generar beneficios sociales al promover el crecimiento de posibilidades para el desarrollo individual y del colectivo social. En dichos ordenamientos, se enfatizan los caracteres que debe poseer: laica, obligatoria, gratuita, democrática, nacional, integral e integradora.

El artículo 3o. constitucional, a partir de 1917, recoge los postulados que para lo educativo se habían venido formulando desde la consumación de la Independencia; los resume elevando a rango constitucional el derecho de y a la educación, complementariamente a la disposición que hace obligatoria la educación preescolar, primaria y secundaria, así como la que dispone que los servicios educativos que preste el Estado deben ser gratuitos. Asimismo, reconoce el carácter laico de la educación, considera el desarrollo armónico de todas las facultades del ser humano como su fin último, e introduce la democracia y el nacionalismo como principios rectores.

La primera, es entendida como una estructura jurídica, un régimen político y un sistema de vida, que debe entrar a la vida académica con el propósito de generar oportunidades igualitarias para todos aquellos que se interesen por participar en ella, además de proveer equitativamente el mejoramiento social, cultural y económico de la comunidad. El nacionalismo debe entenderse como el conocimiento, análisis, reflexión y propuesta de soluciones a la problemática en que está inmerso el país, por lo que los

planes y programas educativos deben estar basados en la realidad y tener como propósito, entre otros, el de formar personas críticas, reflexivas y realistas.

Conforme a lo dispuesto en la fracción VIII del artículo 3o. de la Constitución Política Mexicana, es facultad del Congreso de la Unión expedir las leyes necesarias para unificar y coordinar la educación en toda la República; para distribuir la función social educativa entre la federación, los estados y los municipios; fijar las aportaciones económicas correspondientes a ese servicio público y señalar las sanciones aplicables a los funcionarios que no cumplan o no hagan cumplir las disposiciones relativas, lo mismo a todos aquellos que las infrinjan. En el mismo sentido se pronuncia el artículo 73, fracciones XXV, XXIX-F y XXX.

Además, a partir del artículo 9 de la *Ley General de Educación*, en correspondencia del 3o., fracción V de la CPEUM, se considera al Estado como responsable de promover y atender —directamente, mediante sus organismos descentralizados, a través de apoyos financieros, o bien, por cualquier otro medio— todos los tipos y modalidades educativos, incluida la educación superior, así como el desarrollo de la investigación científica y tecnológica y la difusión cultural, nacional y universal, así como de asumir como propia la organización, planeación e instrumentación de la tarea educativa en forma plena.

No obstante, lo cierto es que el sector educativo presenta diversos problemas ligados al crecimiento de la demanda educativa, de manera que las instituciones educativas han carecido de elementos infraestructurales (recursos materiales, instalaciones, equipo y financiamiento, así como, principalmente, de los recursos humanos requeridos para atender a los solicitantes) mínimos para hacer frente a este ritmo de crecimiento.

En estas condiciones ha sido necesario realizar una serie de improvisaciones, tanto de recursos materiales como humanos. La carencia de estos últimos ha conducido a habilitar, de manera casi forzada, a individuos carentes de conocimientos y de experiencia

en la actividad docente. El grupo emergente se conforma por personas que no han concluido los estudios de primaria o secundaria, otros que sí lo han hecho y sólo unos pocos con estudios de normal inconclusos o terminados.

Lo señalado y las condiciones económicas del país, caracterizadas por la reducción en el gasto público y su evidente impacto en el presupuesto asignado a la educación, obligan a mirar detenidamente la situación actual y las expectativas del sector hacia el futuro próximo y lejano. Los retos deberán enfrentarse con creatividad innovadora, de manera que debe iniciarse una reconceptualización de la educación, sus procesos, sus metas y las estrategias que permitan pensar en seguir creciendo y desarrollando un modelo alternativo, congruente con los requerimientos que la sociedad presente y futura señale. Por ello, es urgente implantar las acciones correspondientes, retomando las experiencias de las que han operado con antelación y promoviendo la interrelación interinstitucional.

Sólo de esa manera podrá atenderse con atingencia a la necesidad social de las familias inmigrantes y por consiguiente los hijos de éstas, que sus integrantes vayan más allá de su individualidad, que se interpenetren y conjuguen del comportamiento de los demás, con objeto de propiciar condiciones adecuadas para protegerse ante las incidencias de su realidad virtual, tanto natural como social, así como para alcanzar su desarrollo pleno e integral, al buscar satisfacer sus fines más altos y el equilibrio entre individuo y ser social.

Ante ello, la educación no debe servir como simple instrumento de transferencia de conocimientos y valores, sino ser motivadora, con capacidad de generar en el educando el interés por crear, recrear y reinventar el conocimiento. En uno u otro sentido, y de preferencia en ambos, se debe reafirmar el carácter determinante de la educación como factor socializante que contribuye a las transformaciones sociales. El Estado, en este sentido, para dictar e implementar las políticas educativas, debe presuponer que es un

bien social necesario para el desarrollo de la sociedad y del individuo y, además, comprometerse a proporcionar la educación a quienes carezcan de ella en el plano institucional, procurando contemplar las directivas vigentes en el contexto internacional.

Sin embargo, hasta el momento, en México el centralismo social, político y económico condiciona el crecimiento, también centralizado, del sistema educativo, lo que ha dificultado una adecuada planeación. Esto, como es claro suponer, atenta contra el buen ejercicio del gasto público que el Estado, para dar respuesta a los requerimientos señalados, aporta a la atención de la educación, entendida como un servicio público y, en consecuencia, de interés social.

1.4 Modelos educativos vigentes en México

Es indudable que la escuela “... en el sentido corriente dé lugar especial donde se imparte la instrucción, en particular la educación de los niños”, (Gilbert, 1987), es un instrumento para la preparación de intelectuales de diversas categorías; y que en la medida que pueda mostrarse un sistema educativo más amplio, se estará en posibilidad de presentar un Estado vigoroso. Esta postura parte de la concepción de que la escuela es una agencia de legitimación; es decir, forma parte de una estructura compleja a través de la cual los grupos sociales reciben legitimidad y las ideologías sociales y culturales son recreadas, mantenidas y construidas continuamente.

1.4.1 Fundamentos teórico metodológicos

Con base en lo señalado en el numeral que antecede, puede decirse que la escuela representa algo heterogéneo, por lo que es complejo intentar la aplicación de modelos o normas similares a todas las instituciones. En una ciudad, una región, un Estado, y, en todo el país, coexisten diversos tipos, niveles, modalidades y vertientes a los que se suma el trato individual que se da a cada institución educativa. Algunas instituciones, por ejemplo, cuentan

con recursos humanos, infraestructura y equipo suficiente y actualizado, o cuando menos con el necesario, mientras que frente a ellas se ubican otras que carecen de los mismos indicadores.

Además, los modelos se encuentran fundamentados en alguna corriente educativa, la cual es un conjunto homogéneo de acontecimientos de carácter educativo cuya importancia, a través del tiempo y del espacio, crece, se estabiliza, disminuye o desaparece. Asimismo, las orientaciones educativas se correlacionan con las corrientes políticas, económicas, filosóficas y sociales, así como con el marco normativo, por lo que a continuación se hace un recorrido acerca de la evolución del artículo tercero constitucional a partir del texto original de 1917 y las ocho reformas que ha sufrido que conducen hasta el texto vigente.

TEXTO ORIGINAL (5 de febrero de 1917)

Artículo 3. La enseñanza es libre, pero será laica la que se dé en los establecimientos oficiales de educación, lo mismo que la enseñanza primaria, elemental y superior que se imparta en los establecimientos particulares.

Ninguna corporación religiosa, ni ministro de algún culto podrá establecer o dirigir escuelas de instrucción primaria.

En los establecimientos oficiales se impartirá gratuitamente la enseñanza primaria.

De este texto se desprende el carácter laico y gratuito de la educación, pero no se considera obligatoria, además de permitir a los particulares brindar el servicio educativo, siempre y cuando no pertenezcan a corporación religiosa o profesen el ministerio de algún culto.

Primera Reforma (13 de diciembre de 1934). Presenta novedades como las siguientes: la educación deja de ser laica para tomar un carácter socialista generalizado a todo el sistema educativo impartido por el Estado; el hecho de que el Estado asume para sí la impartición de la educación primaria, secundaria y normal, siendo la primera obligatoria y gratuita; restringe las

autorizaciones a los establecimientos privados al aumentar los requerimientos y condicionar su existencia hasta con la revocación de la autorización concedida; excluye la enseñanza religiosa y la que se proporcione simplemente como negocio; promueve una cultura basada en el carácter científico y racional de la enseñanza, así como la solidaridad entre los hombres; por primera ocasión, la educación es vista como un servicio público a cargo de la Federación, los Estados y los Municipios; y, se otorga al Congreso de la Unión facultades para expedir leyes que verifiquen y coordinen la educación en toda la República, dejando de ser tarea exclusiva de cada entidad federativa y convirtiéndola en materia de concurrencia. En resumen: se reforma el contenido del artículo y se adicionan las fracciones de la I a la IV.

Segunda Reforma (30 de diciembre de 1946). Como producto de ésta, de cuatro fracciones pasan a ser ocho; se suprime el carácter socialista de la educación y se pugna por otra, de corte integral, humanista, tanto en lo individual como en lo social. La educación se basa en la libertad de creencias, concomitantemente con lo dispuesto en el artículo 24 constitucional, pero con un sentido orientado al progreso científico combatirá la ignorancia, las servidumbres, los fanatismos y los prejuicios. Reafirma lo democrático, nacionalista y solidario como hilos conductores del proceso educativo; así como el carácter obligatorio de la primaria. Por primera ocasión se plantea que toda la educación que imparta el Estado será gratuita. Las restricciones para establecer planteles educativos particulares, dirigidos a los grupos eclesiásticos y a los que conforman asociaciones lucrativas continúan vigentes, al igual que la atribución concedida al Congreso de la Unión para regular la educación en todo el país. En resumen: se reforma el contenido del artículo, se adicionan los incisos a), b) y c) de la fracción I, y se adicionan las fracciones de la V a la VIII.

Tercera Reforma (9 de junio de 1980). Se mantiene el mismo texto que en la reforma anterior en lo que corresponde al párrafo inicial, fracción I, incisos a), b) y c), y a las fracciones de la II a la VII, reubicando la fracción VIII como IX, e introduciendo una

nueva VIII. Su propósito fue consagrar a nivel constitucional los principios de autonomía, libertad de cátedra y libertad de investigación a todas aquellas instituciones, universidades y otras de educación superior que al momento de su creación o en etapas posteriores fueron facultadas y responsabilizadas, por un acto emanado del poder legislativo o, en algunos casos, por disposición administrativa surgida del poder ejecutivo, para gobernarse a sí mismas, cumplir con sus fines, elaborar y aprobar su normatividad interna y administrar sus recursos. Lo que parece raro en el texto de la fracción VIII, es que el artículo trata en general de la educación y, en la parte final se abordan aspectos laborales.

Cuarta Reforma (28 de enero de 1992). Lo trascendente es que se deroga la fracción IV, que imponía una serie de restricciones a las corporaciones religiosas, los ministros de culto y a los propagadores de algún credo religioso, así como a los comerciantes de la educación para intervenir en los planteles educativos. Con esta reforma, que se da paralelamente con la del artículo 130 constitucional que modifica sustancialmente las relaciones entre el Estado y las iglesias, se permite a estos grupos segregados desde 1917 participar libremente⁵ en todos los tipos, niveles y modalidades educativos. Además, el contenido de la fracción I se rehace en las fracciones I y II, recorriendo el orden de las fracciones II y III para ser ahora III y IV, al mismo tiempo que se reforma el contenido de esta última. Las fracciones V a IX continúan igual que en la anterior revisión. Por otro lado, se vuelve a decir que la educación debe ser laica, a pesar de lo asentado antes. En la nueva fracción IV, se concretizan los criterios a que deben sujetarse los planteles particulares. El resto del artículo mantiene la misma orientación que en la segunda y tercera reformas.

Quinta Reforma (5 de marzo de 1993). Destacan varios aspectos. El primero y, al parecer, más relevante, es que por primera ocasión se expresa en el texto constitucional ***EL DERECHO A LA***

5. Debe recordarse que a pesar de las disposiciones legales vigentes en diversas épocas, que prohibían a esos grupos participar en educación, en todo el país han existido ininterrumpidamente escuelas ligadas estrechamente al clero, incluyendo universidades.

EDUCACIÓN, en los siguientes términos: **TODO INDIVIDUO TIENE DERECHO A RECIBIR EDUCACIÓN**. El resto del precepto se refiere **AL DERECHO DE LA EDUCACIÓN**, pues tiende a regular el sistema educativo y los procesos educativos institucionalizados. Esta expresión se contiene en el primer párrafo, y se complementa con otras dos disposiciones: a) El Estado impartirá educación preescolar, primaria y secundaria; y, b) La educación primaria y secundaria son obligatorias. Otros aspectos reformados son: en el inciso e) de la fracción II, se suprime en la parte final lo referente a sectas; se suprime la fracción IV, aprobada en la cuarta reforma y su contenido se introduce en la fracción VI, vigente; se recorre la numeración de las fracciones y se reordenan quedando como sigue —entre paréntesis se anota el número que le correspondía a la fracción en la reforma anterior—: párrafo inicial, nuevo; 2º párrafo (párrafo inicial); fracciones I y II (igual); incisos a), b), y c) de la fracción II (igual); fracción III, (nueva), fracción IV (VII), fracción V (nueva); fracción VI (II, III, V); fracción VII (VIII); y, fracción VIII (IX).

Sexta Reforma (12 de noviembre de 2002). Las modificaciones se refieren a la introducción del Distrito Federal y la conformación de la educación básica obligatoria, donde se incluye lo relativo a la educación preescolar, en lo que corresponde al párrafo inicial del artículo. Como parte del texto de la fracción segunda inciso b), se introduce lo relativo a que la educación atenderá a la defensa de nuestra independencia política, y se modifica el vocablo atenderá contenido en el texto de la anterior reforma para ahora tratar del aseguramiento de la independencia económica. En la fracción V, se introduce la educación inicial como otra de las modalidades educativas a cargo del Estado. Finalmente, en la fracción VI se aumenta la educación preescolar como modalidad en que los particulares pueden prestar el servicio educativo.

Séptima Reforma (10 de junio de 2011). Se introduce, en el párrafo segundo, para estar acorde con lo dispuesto en el nuevo texto del artículo 1 de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, lo relativo al respeto a los derechos humanos.

Octava Reforma (9 de febrero de 2012). Se introduce la educación preescolar como parte del nivel educativo básico, así como lo relativo al respeto a los otros y la educación inicial.

Es así como se vislumbran diversos modelos educativos que han estado vigentes en el territorio nacional y se expresan en el texto vigente del artículo tercero de la CPEUM, que se menciona en seguida:

ARTÍCULO 3o.- Todo individuo tiene derecho a recibir educación. El Estado —Federación, estados, Distrito Federal y municipios—, impartirá educación preescolar, primaria, secundaria y media superior.

La educación preescolar, primaria y secundaria conforman la educación básica; ésta y la media superior serán obligatorias.

La educación que imparta el Estado tenderá a desarrollar armónicamente, todas las facultades del ser humano y fomentará en él, a la vez, el amor a la patria, el respeto a los derechos humanos y la conciencia de la solidaridad internacional, en la independencia y en la justicia.

I. Garantizada por el artículo 24 la libertad de creencias, dicha educación será laica y, por tanto, se mantendrá por completo ajena a cualquier doctrina religiosa;

II. El criterio que orientará a esa educación se basará en los resultados del progreso científico, luchará contra la ignorancia y sus efectos, las servidumbres, los fanatismos y los prejuicios.

Además:

A) Será democrático, considerando a la democracia no solamente como una estructura jurídica y un régimen político, sino como un sistema de vida fundado en el constante mejoramiento económico, social y cultural del pueblo;

B) Será nacional, en cuanto —sin hostilidades ni exclusivismos— atenderá a la comprensión de nuestros problemas, al aprovechamiento de nuestros recursos, a la defensa de nuestra independencia política, al aseguramiento de nuestra independencia económica y a la continuidad y acrecentamiento de nuestra cultura, y

C) Contribuirá a la mejor convivencia humana, a fin de fortalecer el aprecio y respeto por la diversidad cultural, la dignidad de la persona, la integridad de la familia, la convicción del interés general de la sociedad, los ideales de fraternidad e igualdad de derechos de todos, evitando los privilegios de razas, de religión, de grupos, de sexos o de individuos;

III. Para dar pleno cumplimiento a lo dispuesto en el segundo párrafo y en la fracción II, el Ejecutivo Federal determinará los planes y programas de estudio de la educación preescolar, primaria, secundaria y normal para toda la república. Para tales efectos, el Ejecutivo Federal considerará la opinión de los gobiernos de las entidades federativas y del Distrito Federal, así como de los diversos sectores sociales involucrados en la educación, en los términos que la ley señale.

IV. Toda la educación que el Estado imparta será gratuita;

V. Además de impartir la educación preescolar, primaria, secundaria y media superior, señaladas en el primer párrafo, el Estado promoverá y atenderá todos los tipos y modalidades educativos —incluyendo la educación inicial y a la educación superior— necesarios para el desarrollo de la nación, apoyará la investigación científica y tecnológica, y alentará el fortalecimiento y difusión de nuestra cultura;

VI. Los particulares podrán impartir educación en todos sus tipos y modalidades. En los términos que establezca la ley, el Estado otorgará y retirará el reconocimiento de validez oficial a los estudios que se realicen en planteles particulares. En el caso de la educación preescolar, primaria, secundaria y normal, los particulares deberán:

A) Impartir la educación con apego a los mismos fines y criterios que establecen el segundo párrafo y la fracción II, así como cumplir los planes y programas a que se refiere la fracción III, y

B) Obtener previamente, en cada caso, la autorización expresa del poder público, en los términos que establezca la ley;

VII. Las universidades y las demás instituciones de educación superior a las que la ley otorgue autonomía, tendrán la facultad y la responsabilidad de gobernarse a sí mismas; realizarán sus fines de educar, investigar y difundir la cultura de acuerdo con los principios de este artículo, respetando la libertad de cátedra e investigación y de libre examen y discusión de las ideas; determinarán sus planes y programas; fijarán los términos de ingreso, promoción y permanencia de su personal académico; y administrarán su patrimonio. Las relaciones laborales, tanto del personal académico como del administrativo, se normarán por el apartado A del artículo 123 de esta Constitución, en los términos y con las modalidades que establezca la Ley Federal del Trabajo conforme a las características propias de un trabajo especial, de manera que concuerden con la autonomía, la libertad de cátedra e investigación y los fines de las instituciones a que esta fracción se refiere, y

VIII. El Congreso de la Unión, con el fin de unificar y coordinar la educación en toda la república, expedirá las leyes necesarias, destinadas a distribuir la función social educativa entre la Federación, los estados y los municipios, a fijar las aportaciones económicas correspondientes a ese servicio público y a señalar las sanciones aplicables a

los funcionarios que no cumplan o no hagan cumplir las disposiciones relativas, lo mismo que a todos aquellos que las infrinjan (CPEUM, 1917).

Como pudo observarse, cada una de las reformas y adiciones por las que ha pasado el artículo tercero desde su creación en 1917, han sido importantes, pues pretenden dar respuesta a un proceso histórico ubicado en un tiempo y un espacio determinados, con una ideología manifiesta de la clase gobernante y de los grupos de poder, sin dejar de lado las tendencias internacionales y transculturalistas en que el país se encuentra inmerso. Con las reformas, el Estado ha tenido la pretensión de involucrar a la educación en el desarrollo armónico de las facultades humanas, el amor a la patria y demás características, criterios y orientaciones contenidos y emanados del texto integral del artículo tercero constitucional.

Como se ha venido señalando, existen otros preceptos del texto constitucional que se vinculan estrechamente con la educación general, lo son el 31, 73 y 123.

Al respecto, establece el artículo 31, en su párrafo inicial y en la fracción I, lo siguiente:

Son obligaciones de los mexicanos:

I. Hacer que sus hijos o pupilos concurran a las escuelas públicas o privadas, para obtener la educación primaria y secundaria, y reciban la militar en los términos que establezca la ley;

Es decir, para el Estado no es suficiente que por disposición constitucional la educación en los dos niveles citados sea obligatoria, sino que, como tarea compartida socialmente, aquellos que detentan la paternidad y la patria potestad sobre potenciales alumnos y, aun de aquellos que no poseen dichas categorías, están obligados a actuar como corresponsables en la tarea de hacer cumplir los objetivos académicos institucionales.

Por disposición expresa del artículo 73 se señala como facultades del Congreso de la Unión las siguientes: Establecer, organizar y sostener en toda la República, escuelas donde se impartan todos los tipos y modalidades educativos, así como centros donde se desarrolle investigación científica e institutos cuyo objetivo sea la conservación, fomento y difusión de la cultura; Legislar sobre el patrimonio artístico y cultural de la Nación; Legislar sobre la concurrencia entre la Federación, los Estados y los Municipios y atender la función educativa, la cual se ratifica como servicio público, al fijársele las aportaciones económicas correspondientes; Buscar la unificación y coordinación en materia educativa, en toda la República. Además, en la parte final de la fracción se expresa que los títulos que expidan los establecimientos citados surtirán sus efectos en toda la República. Esta disposición se correlaciona con lo establecido en el segundo párrafo del artículo 5, que faculta a los estados de la federación para que en sus propias leyes determinen las profesiones que necesitan título para su ejercicio, las condiciones que deban llenarse para obtenerlo y las autoridades que han de expedirlo; asimismo, con la fracción V del artículo 121, que indica que los títulos expedidos por las autoridades de un Estado con sujeción a sus leyes serán respetados en los otros.

Finalmente, se resalta que en una de las partes intermedias de la fracción XXV del artículo 73 se reproduce el texto de la fracción VIII del artículo 3o. constitucional vigente con ligeras modificaciones al referirse a la concurrencia, a las aportaciones económicas y a la unificación y coordinación de la educación.

Con relación al artículo 123, debe destacarse el mandato por el que el Estado obliga a que toda empresa agrícola, industrial, minera o de cualquier otra clase de trabajo ubicada fuera de las poblaciones establezca escuelas, así como otros servicios necesarios a la comunidad; esto, según se desprende de la fracción XII, párrafos primero y tercero, mientras que en la fracción XIII prevé la capacitación y adiestramiento para el trabajo como obligación patronal.

Merece especial mención la disposición del artículo 18 constitucional, en virtud de que el derecho a la educación se amplía hasta quedar considerado como parte en el proceso de readaptación social para los internos en los centros penitenciarios.

Como ha podido observarse, las disposiciones legales dejan ver la expectativa del Estado con respecto a lo que se quiere con la educación y por medio de la educación. No obstante, lo que queda pendiente es la respuesta que en la práctica instrumente el sistema educativo nacional para hacer frente a los postulados indicados.

Al efecto, como parte del entramado mundializado que la globalización ha vertido sobre la sociedad contemporánea, el sector educativo ha generado la llamada sociedad del conocimiento y, por ende, también es partícipe de ella. En esta, los estudiosos de la pedagogía y de la didáctica han generado diversas fundamentaciones teórico-metodológicas para explicar el proceso educativo, atendiendo a posturas ideológico-políticas acordes con su tiempo, su lugar y sus expectativas, sean de corte personal o del gremio político o académico de pertenencia.

Entre éstas, se encuentra la denominada Escuela Tradicional, vertiente que, en la práctica educativa mexicana, ha estado vigente durante mucho tiempo, a pesar de que en el discurso oficial se pregone la existencia de otros modelos. Ésta asume las siguientes características: las instituciones educativas tienden a la inmovilidad y a la conservación de la realidad circundante; el sistema es centralizado, vertical, jerárquico, rígido, todo está reglamentado y normado; la enseñanza es concebida como una actividad definida, prescrita, regulada, instrumentada, analizada, investigada y evaluada desde arriba y desde afuera por sujetos e instancias ubicados por encima y fuera de los sujetos concretos involucrados tanto en la enseñanza como en el aprendizaje.

Se basa en la desconfianza hacia la capacidad del educador; en su capacidad y en su competencia para hacerse cargo responsablemente de su tarea (lo que a su vez significa que se desconfía del

sistema de formación docente), por lo que se le imponen diversos recursos de la tecnología educativa. Se percibe al educador como *operador y obrero* de la enseñanza, antes que como trabajador intelectual; como agente receptivo, pasivo, sumiso y dependiente, reproductor de un saber envasado, antes que como agente activo, creativo y creador en el proceso de enseñanza. Su labor se confina al aula de clase, donde reproduce informaciones, implementa el currículo y traduce los textos. Además, por medio de la formación docente se hace que éste internalice y asuma dicha concepción, la cual se ve engrosada con la creencia de que él es el único poseedor del conocimiento, por lo que evade su ignorancia y la necesidad de continuar aprendiendo, abrirse a los cambios, la innovación, la crítica y la autocrítica, entre otras cosas.

Asimismo, la educación tradicional disloca lo real, fragmenta el tiempo, procede por vía autoritaria, desconoce la riqueza física, estética, caracterial y social del educando y, por tanto, su singularidad. Sus programas son determinados no por los requisitos temporales o mundanos, sino por los temas eternos de la mente humana.

El resultado de lo anterior es que la enseñanza continúa moviéndose, en buena medida, en el nivel de la intuición, el sentido común, la técnica de ensayo y error, donde, en forma paradójica, el desempeño docente se “evalúa” en relación con el “rendimiento escolar del alumno”(García, 2005).

Para hacerle frente a esta situación, el Estado toma medidas aisladas e incompletas; tales como reformar el currículo educativo sin formar a los docentes para su implementación, otorgar autonomía administrativa sin apoyo financiero, etc. Asimismo, se observa que hay discontinuidad en las políticas educativas, las cuales, conjuntamente con las acciones, son interrumpidas con cada cambio de gobierno o administración; y los programas educativos quedan sujetos a los avatares de la política.

Estas situaciones han impactado fuertemente en los profesores, los cuales tienden a abandonar por completo o parcialmente

las labores docentes, para encontrar mejores estímulos en otras actividades.

Otra vertiente del pensamiento pedagógico, es la denominada Escuela Nueva o Educación Nueva. Ésta enfatiza la significación, el valor y la dignidad de la infancia, el interés espontáneo del niño, la libertad, la actividad y la autonomía. Se basa en los aportes de la psicología.

Este modelo educativo no se orienta al futuro sino al presente, por lo que garantiza una infancia feliz, pues no hay aprendizaje efectivo que no parta de alguna necesidad o interés del niño, el cual debe vivir en un ambiente de libertad. Por ello, es imprescindible unir los esfuerzos de maestro y alumnos, puesto que el pedagogo pone su esfuerzo al servicio del espontáneo desarrollo del niño, en el entendido de que lo que forma e instruye a los niños no es lo que el maestro les dice, sino lo que es.

La escuela nueva valora la capacidad terapéutica del autogobierno, por lo que la cooperación y la solidaridad sustituyen al aislacionismo tradicional y las clases empiezan a entenderse más como grupos y comunidades que como suma de entes aislados.

De lo señalado surge su concepción de la educación, la cual es entendida como un proceso para desarrollar cualidades latentes en el niño y la misma naturaleza infantil más que para llenar su espíritu con otras cualidades elegidas arbitrariamente por los adultos.

Por último, se señala el modelo educativo contemplado en el *Programa Sectorial de Educación 2007-2012 (2008)*, al ser el que presuntamente está rigiendo el proceso educativo en México.

Del **Objetivo 1** de dicho documento, cuyo texto es el siguiente: *Elevar la calidad de la educación para que los estudiantes mejoren su nivel de logro educativo, cuenten con medios para tener acceso a un mayor bienestar y contribuyan al desarrollo nacional*, se des-

prende la estrategia 1.1: Realizar una reforma integral de la educación básica, centrada en la adopción de un modelo educativo basado en competencias, que responda a las necesidades de desarrollo de México en el siglo XXI.

Para ello, se debe: asegurar que los planes y programas de estudios estén dirigidos al desarrollo de competencias e involucrar activamente a los docentes frente al grupo en estos procesos de revisión y adecuación. Esta acción tendrá como base los resultados de las evaluaciones del logro educativo; revisar y adecuar el perfil de egreso de la educación básica; establecer estándares y metas de desempeño en términos de logros de aprendizaje esperados en todos los grados, niveles y modalidades de la educación básica; estimular nuevas prácticas pedagógicas en el aula para el tratamiento de los contenidos de los libros de texto; y, experimentar e interactuar con los contenidos educativos incorporados a las tecnologías de la información y la comunicación.

En la estrategia 1.2, se propone revisar y fortalecer los sistemas de formación continua y superación profesional de docentes en servicio, de modo que adquieran las competencias necesarias para ser facilitadores y promotores del aprendizaje de los alumnos; establecer los perfiles de desempeño de los docentes en servicio, con el fin de encauzar la formación continua hacia el desarrollo de las competencias profesionales necesarias para afrontar los retos de la educación del siglo XXI; adecuar los sistemas de formación de docentes para que respondan a los objetivos que se busca alcanzar en el currículo; identificar las necesidades de formación continua y superación profesional de los docentes para generar una oferta sistemática, pertinente, integral y equitativa orientada a la mejora de la calidad de la educación básica; poner en marcha un programa de capacitación de docentes para la atención adecuada de las innovaciones curriculares, de gestión y, especialmente, del uso educativo de las tecnologías de la información y la comunicación; capacitar a los docentes y a los equipos técnicos estatales en la aplicación de los nuevos programas de estudios; y, fortalecer las competencias profesionales de los equipos técnicos estatales responsables de la formación continua.

La estrategia 1.3 recomienda enfocar la oferta de actualización de los docentes para mejorar su práctica profesional y los resultados de aprendizaje de los educandos.

En la estrategia 1.5 se sugiere articular esfuerzos y establecer mecanismos para asegurar el desarrollo de habilidades cognitivas y competencias numéricas básicas que permitan a todos los estudiantes seguir aprendiendo.

Con la estrategia 1.8 se pretende definir un perfil deseable del docente y elaborar un padrón sobre el nivel académico de los profesores de las escuelas públicas, con el propósito de orientar las acciones de actualización y capacitación y ofrecer los programas más adecuados. Para ello, se destacan cuatro acciones a realizar: conformar un censo de profesores con información sobre su perfil y nivel académico, con el propósito de ofrecer cursos y diplomados de actualización y capacitación pertinentes para mejorar su desempeño; diseñar los cursos de formación inicial, capacitación y actualización, así como los programas de estímulos y promoción, a partir de los perfiles establecidos; establecer convenios de colaboración con las instituciones de educación superior que impartan programas de formación docente, para que los profesionales aspirantes a ejercer la docencia adquieran las competencias didácticas, así como el conocimiento acerca de las características sociales, físicas y emocionales de la población que atienden; y, robustecer la formación inicial y la capacitación continua del personal docente de las distintas modalidades, mediante la impartición de cursos, diplomados y programas de estudios superiores, cuyos contenidos se orienten al desarrollo de los nuevos enfoques metodológicos para el trabajo con las distintas disciplinas, así como para desarrollar en los estudiantes las competencias para la vida y el trabajo.

La pretensión de la estrategia 1.10 es instaurar mecanismos y lineamientos sistemáticos, con base en criterios claros, para la certificación de competencias docentes que contribuyan a conformar una planta académica de calidad. Para ello, se busca establecer

un esquema de certificación de competencias docentes; evaluar sistemáticamente el desempeño de los cuerpos docentes sobre los estándares definidos en el esquema de certificación de competencias docentes; e, impulsar la participación de las instituciones de educación superior a fin de asegurar que los profesores tengan las competencias didácticas, así como los conocimientos necesarios para realizar en forma apropiada su trabajo docente.

Finalmente, con la estrategia 1.11 se busca establecer servicios de orientación educativa, tutorías y atención a las necesidades de los alumnos, principalmente de aquellos que están en riesgo de abandono o fracaso escolar; y con la estrategia 1.12, instrumentar programas y actividades con el fin de desarrollar en los alumnos las competencias de aplicación matemática y habilidades para la toma de decisiones en temas económicos, financieros y fiscales.

Como se desprende de lo anotado, es este el modelo educativo que debe seguirse en el país. No obstante, como se señaló antes, en la realidad coexisten diversos modelos, con la primacía de la enseñanza tradicional, por lo que la tarea es ardua para llegar a la implementación de este último.

1.4.2 Caracterización

Desde la década de los setenta del siglo XX, aproximadamente, la búsqueda de los actores del proceso educativo, incluidos estudiantes, profesores, autoridades educativas y Estado, ha girado en torno a la generación de un modelo vanguardista basado en la equidad y la calidad. Lo que se busca, es sentar las bases para que la educación sea amplia, incluyente, flexible, articulada y diversificada, que contribuya al desarrollo integral de la población y cuente con el reconocimiento nacional e internacional por su calidad y por sus mecanismos efectivos de participación social. Lo que se pretende es que se convierta en la palanca impulsora del desarrollo cultural, científico, tecnológico, económico y social de la nación.

Lo señalado, se refleja en el Programa (2008) con base en los siguientes objetivos:⁶

1. Elevar la calidad de la educación para que los estudiantes mejoren su nivel de logro educativo, cuenten con medios para tener acceso a un mayor bienestar y contribuyan al desarrollo nacional.

2. Ampliar las oportunidades educativas para reducir desigualdades entre grupos sociales, cerrar brechas e impulsar la equidad.

3. Impulsar el desarrollo y utilización de tecnologías de la información y la comunicación en el sistema educativo para apoyar el aprendizaje de los estudiantes, ampliar sus competencias para la vida y favorecer su inserción en la sociedad del conocimiento.

4. Ofrecer una educación integral que equilibre la formación en valores ciudadanos, el desarrollo de competencias y la adquisición de conocimientos, a través de actividades regulares del aula, la práctica docente y el ambiente institucional, para fortalecer la convivencia democrática e intercultural.

5. Ofrecer servicios educativos de calidad para formar personas con alto sentido de responsabilidad social, que participen de manera productiva y competitiva en el mercado laboral.

6. Fomentar una gestión escolar e institucional que fortalezca la participación de los centros escolares en la toma de decisiones, corresponsabilice a los diferentes actores sociales y educativos, y promueva la seguridad de alumnos y profesores, la transparencia y la rendición de cuentas.

Asimismo, señala las estrategias y líneas de acción que deberán seguirse para alcanzar el logro de los objetivos relacionados con la educación básica, destacando los siguientes:

- Consolidar y fortalecer el componente educativo del programa de becas Oportunidades, sobre todo en secundaria, incrementando la cobertura de las becas y apoyando a las madres jóvenes y jóvenes embarazadas para continuar y concluir su educación básica.

6. Tomando como referente lo dispuesto en el artículo 22 de la Ley de Planeación (1983), que señala que el Plan Nacional de Desarrollo indicará los programas sectoriales, institucionales, regionales y especiales pertinentes, el Ejecutivo Federal presentó este Programa, en el cual se exponen una serie de políticas en las que se perfila el modelo de educación que el país necesita para enfrentar a los retos que hereda del pasado y los que se le presentan hacia adelante para construir un futuro mejor. Dichas políticas pretenden configurar un enfoque educativo para el siglo XXI basado en la equidad y la calidad, de manera que sea un modelo vanguardista.

- Adecuar la oferta de servicios educativos a la dinámica de la demanda, particularmente en preescolar.

- Institucionalizar, en todos los servicios de educación inicial, un modelo de atención con enfoque integral para favorecer el desarrollo físico, afectivo, social y cognitivo de niñas y niños de 0 a 3 años de edad, en todo el país, pero tomando en cuenta la diversidad sociocultural del país.

- Articular la oferta de servicios dirigidos a la población en condiciones de marginación y vulnerabilidad y establecer un nuevo marco de responsabilidades para asegurar mejores niveles de cobertura y logro educativo en estos grupos.

- Desarrollar un modelo pedagógico de educación básica intercultural para los hijos de jornaleros agrícolas inmigrantes y emigrantes, pertinente al contexto de esta población, así como los mecanismos de seguimiento académico que les aseguren la continuidad de sus estudios, en sus comunidades de origen y de destino.

- Fortalecer los programas e iniciativas dirigidas a la atención de niños y jóvenes indígenas, la actualización y formación de docentes hablantes de lengua indígena, y la formación de los docentes en las escuelas multigrado. Para ello, es necesario:

✓ Identificar las necesidades de formación inicial y continua de los docentes que laboran con poblaciones indígenas en situación de vulnerabilidad, para ofrecerles programas que acrediten y mejoren sus competencias en la intervención educativa y la gestión escolar.

✓ Reconocer e incorporar la interrelación entre culturas, el bilingüismo, la tutoría y el trabajo multigrado como ejes de toda fase de formación docente de educación indígena.

✓ Utilizar la lengua indígena (materna) como herramienta didáctica y el español como la lengua nacional, favoreciendo el aprendizaje en las escuelas indígenas.

✓ Introducir los parámetros curriculares como eje transversal de una educación pertinente, intercultural y bilingüe en las escuelas indígenas.

✓ Diseñar materiales didácticos que apoyen los procesos de aprendizaje y la diversidad lingüística, así como el dominio de la lengua nacional.

✓ Reforzar el equipo tecnológico, didáctico y docente del modelo de telesecundaria, de modo que propicie mayores rendimientos académicos.

✓ Atender a los niños y jóvenes de las localidades y municipios con mayor rezago social, prioritariamente a los de menor índice de desarrollo humano, a la población indígena y a los hijos de jornaleros agrícolas inmigrantes y emigrantes.

- Diseñar un modelo de uso de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) que incluya estándares, conectividad y definición de competencias a alcanzar, así como contenidos, infraestructura, capacitación y herramientas de administración, con el propósito de consolidar programas de investigación e innovación para el desarrollo y aplicación de las tecnologías de la información y la comunicación, que faciliten el aprendizaje y dominio de alumnos y maestros de competencias de lecto-escritura, razonamiento lógico-matemático y de los principios básicos de las ciencias exactas, naturales y sociales, en la vida diaria.

- Desarrollar aplicaciones de las tecnologías de la información y la comunicación, para mejorar la gestión y el control escolar y articularlos con los instrumentos de planeación, estadística y los indicadores de desempeño en todos los ámbitos del sistema educativo.

- Articular en la formación ciudadana los temas emergentes que apoyen la reflexión y actuación de los estudiantes: derechos humanos, medio ambiente, interculturalidad, equidad de género, cuidado individual y colectivo de la salud y la seguridad, aprecio y desarrollo del patrimonio cultural y natural, la rendición de cuentas, entre los principales.

- Fortalecer los programas dirigidos a la formación integral de la persona, en los que la participación y el ejercicio de la ciudadanía, el cuidado de la salud, el medio ambiente y el patrimonio cultural y natural sean actividades regulares del aula y la práctica docente.

- Construir una cultura de convivencia y participación, igualitaria y apegada a las leyes, intercultural, respetuosa y sin recurso a la violencia, a partir de la experiencia escolar.

- Intensificar la formación de profesores en educación en valores civiles y éticos como tolerancia, solidaridad, respeto a las diferencias, honestidad y cultura de la transparencia, así como en derechos humanos, protección del medio ambiente, formación ciudadana, educación intercultural y educación para el desarrollo sustentable.

- Promover la incorporación de los centros escolares a un programa de desarrollo físico sistemático que contribuya a mejorar la salud física y mental, como parte de una mejor calidad de vida.

- Reforzar la incorporación a la vida escolar de experiencias y contenidos curriculares relacionados con la educación artística.

- Reactivar la participación social en el ámbito de la educación básica.

- Promover la participación de la comunidad educativa y autoridades competentes para garantizar la seguridad de estudiantes y profesores.

- Revisar el marco jurídico y normativo de la educación básica en función del fortalecimiento del federalismo educativo.

- Impulsar la investigación y el desarrollo de innovaciones educativas, el intercambio permanente entre los distintos actores del sistema y la mejora continua de los servicios educativos.

- Generar nuevos mecanismos de coordinación para las políticas de educación básica entre la Federación y las entidades federativas.

- Definir un perfil de competencias para el desempeño profesional de los docentes e implantar concursos de oposición para el ingreso a todas las posiciones docentes y directivas.

- Adecuar e instrumentar el Sistema Nacional de Evaluación Educativa que se convierta en insumo de los procesos de toma de decisión en el sistema educativo y la escuela, cuyos resultados se difundan ampliamente entre la sociedad en general.

- Desarrollar y promover actividades de investigación de carácter metodológico para producir o perfeccionar instrumentos, técnicas y procedimientos de evaluación, así como diseñar, construir y validar indicadores confiables sobre el desempeño del sistema educativo, integrando resultados de evaluaciones de aprendizaje, recursos, procesos y contexto social.

- Fomentar la investigación educativa, tanto básica como aplicada, orientada a la innovación pedagógica que desarrolle estudios explicativos y trabajos teóricos.

- Crear un mecanismo de acopio y difusión de resultados de investigación, así como de diálogo entre investigadores, tomadores de decisión y docentes, para que la investigación sea la base del mejoramiento de la calidad.

- Fortalecer las capacidades de planeación y toma de decisiones de la escuela, a partir de los resultados de la evaluación, para que se traduzcan en mejoras de los procesos de enseñanza y aprendizaje.

- Promover la participación de las entidades federativas y los municipios para realizar acciones de mejoramiento y ampliación de la infraestructura física.

- Fortalecer la infraestructura escolar orientando, de manera prioritaria, los recursos destinados a este rubro hacia las escuelas que más lo necesiten.
- Diseñar e instrumentar un sistema de información que se convierta en la plataforma de los procesos de toma de decisión, facilite el tránsito de estudiantes entre diferentes modalidades educativas y se difunda ampliamente entre la sociedad general.
- Adecuar el marco legal que regula al Sistema Educativo Nacional para que coadyuve al logro de los objetivos institucionales.
- Consolidar el federalismo educativo y promover la corresponsabilidad en los resultados de los distintos actores del sector educativo.
- Controlar y mejorar los procesos sustantivos de la Secretaría de Educación Pública, a través de la identificación, documentación, alineamiento y certificación de los mismos.

1.5 Análisis prospectivo de la educación en México

Es indudable que ante el signo de la globalización económica liberal y neoliberal ha habido cambios estructurales en la composición y función del Estado mexicano, los que han conducido a la reconversión de la estructura productiva y a la innovación de sus procesos; a una nueva división del trabajo, a la integración económica, a modificar las estructuras sociales tradicionales y, como consecuencia lógica, a reconceptualizar a la educación y transformar sus procesos.

Sin embargo, el futuro de la educación es incierto, por lo que debe pensarse en realizar una transformación de sus procesos, lo que también deberá ocurrir en las demás áreas de la vida social con el propósito de poder enfrentar la dinámica actual impulsada por los retos emanados de la globalización económica que exige el logro de estándares nacionales e internacionales de productivi-

dad, de manera tal que se garantice la competitividad de nuestros productos y servicios en los mercados mundiales. Consecuente con ello, el sector educativo no puede soslayar la formación de recursos humanos de alta calidad para satisfacer las necesidades de los sectores productivo y social.

Es decir, el nuevo modelo económico del que México forma parte no sólo exige producir bienes de alta calidad y competitividad, sino también la prestación de servicios profesionales con similares características; por lo que el sistema educativo debe modificarse para estar a tono con sus exigencias, y, a la vez, debe estar previendo la llegada de otro próximo, y así sucesivamente. Al momento, es innegable y reconocible que las políticas educativas están fuertemente globalizadas. Ante la necesidad de cambiar, las instituciones de educación deberán reaccionar de diversas maneras, entre las que destacan las siguientes:

- a) Asumir una posición pasiva
- b) Adaptarse a los cambios en un plano formal, y
- c) Insertarse creativa y críticamente en el proceso.

Naturalmente, la mejor opción es la última; sin embargo, al analizar más adelante el Sistema Educativo Nacional, se verá que las tres tendencias tienen vigencia y, aun a riesgo de cometer errores, puede decirse que la primera y la segunda tienen mayor presencia al momento.

Respecto a la tercera forma de reacción, debe señalarse que su fuente principal debe ser constituida por la innovación, en sentido tanto filosófico como empírico.⁷ La innovación del sistema de educación es un reto, ya que, por una parte, implica cambiar conceptos, valores y actitudes, tener visión del futuro y conjuntar voluntades; en un marco crítico y de participación comprometida

7. Las innovaciones educativas inducirán cambios en la organización y modelos académicos; modificarán usos y costumbres; cambiarán los roles tradicionales de profesores y estudiantes; y, generarán una evolución hacia nuevas formas de organización académica que integrará las funciones sustantivas de docencia e investigación, entre otras muchas cosas.

tanto de los componentes de la comunidad educativa, mediante la acción unida a la reflexión y al análisis, como de los diversos elementos del contexto social.

Como es obvio, si se habla de innovación educativa se hace referencia al replanteamiento de una concepción que conduzca a entender la pedagogía y la didáctica en sus versiones innovadoras; pero para poder llegar a dicha vertiente conceptual es preciso plantear en forma integral la innovación de la concepción de educación, así como de las instituciones (tanto orgánicas como funcionales) que tienen bajo su responsabilidad el proceso educativo. De otra manera, el valor de cualquier propuesta innovadora se reduce y tiende a perderse en un mundo de esfuerzos aislados.

Esta misma situación, analizada con detenimiento, debe conducir a que en todo momento se vea la necesidad de que las políticas que se dicten en materia educativa sean de Estado y no queden sujetas a programas de gobierno; de manera que su consistencia y obligatoriedad sean acordes a los requerimientos y abran la posibilidad para que en lugar de hablar del mejoramiento de la calidad en la educación, se plantee una transformación educativa genuina más allá de la reforma escolar.

Podrá aspirarse a esto, sólo si se considera a la educación como un factor coadyuvante en la realización y consolidación de las transformaciones estructurales del Estado, ya que éstas no podrán efectuarse, ni establecer un nuevo tipo de orden social, si la educación no evoluciona conjuntamente con ellas.

Sin embargo, se debe llamar la atención a este respecto, ya que si bien los dispositivos legales prevén, regulan e incluso pronostican la situación de la educación en el país, también es cierto que las condiciones reales en que se vive el proceso educativo varían. En este sentido, puede decirse que el derecho de todos a la educación es un mito, si se parte de analizar los contrastes existentes. Por ejemplo: el índice de analfabetismo; la eficiencia terminal entre ingresantes y egresantes; la distribución de aulas y profesores

en el territorio nacional, etc. Se ve cómo, en realidad, el derecho de todos a la educación no es un canal, sino una válvula que impide el ascenso de los estratos bajos y mantiene arriba a los estratos altos.

Dicho derecho, no obstante, debe seguir siendo una política del Estado, con la consiguiente obligatoriedad de los gobernantes y autoridades para buscar su logro. Solamente de esa manera se puede aspirar a que algún día se alcancen los atributos que legalmente se atribuyen a la educación:

- I. Luchar contra la ignorancia sus causas y sus efectos, las servidumbres, los fanatismos, los prejuicios, la formación de estereotipos, la discriminación y la violencia especialmente la que se ejerce contra las mujeres, niñas y niños;
- II. Ser democrática;
- III. Ser nacional;
- IV. Basarse en los resultados del progreso científico;
- V. Contribuir a la mejor convivencia humana, robusteciendo en el educando el aprecio por la dignidad de la persona y la integridad de la familia; la convicción del interés general de la sociedad; los ideales de fraternidad e igualdad de derechos de todos los hombres; y, la evitación de los privilegios de razas, de religión, de grupos, de sexos o de individuos;
- VI. Preservar los valores de la libertad, la justicia, la paz, la honradez, la tolerancia, la solidaridad, el respeto, la autoestima y sentido crítico, y todos aquellos que contribuyan a una mejor convivencia humana;
- VII. Considerar las necesidades educativas de la población y las características particulares de los grupos sociales que la integran respetando, protegiendo e impulsando su diversidad cultural;
- VIII. Contribuir al desarrollo integral del individuo, para que ejerza plenamente sus capacidades humanas;
- IX. Favorecer el desarrollo de facultades para adquirir conocimientos, así como la capacidad de observación, análisis y reflexión críticos;
- X. Fortalecer la conciencia de la nacionalidad y de la soberanía, el aprecio por la historia, los símbolos patrios y las instituciones nacionales, así como la valoración de las tradiciones y particularidades culturales de las diversas regiones del país;

XI. Promover, mediante la enseñanza de la lengua nacional –el español–, un idioma común para todos los mexicanos, sin menoscabo de proteger y promover el desarrollo de las lenguas indígenas;

XII. Infundir el conocimiento y la práctica de la democracia como la forma de gobierno y convivencia que permite a todos participar en la toma de decisiones al mejoramiento de la sociedad;

XIII. Promover el valor de la justicia, de la observancia de la Ley y de la igualdad de los individuos ante ésta, así como propiciar la cultura de la legalidad, de la paz y la no violencia en cualquier tipo de sus manifestaciones, así como el conocimiento de los Derechos Humanos y el respeto a los mismos;

XIV. Fomentar actitudes que estimulen la investigación y la innovación científica y tecnológica;

XV. Impulsar la creación artística y propiciar la adquisición, el enriquecimiento y la difusión de los bienes y valores de la cultura universal, en especial de aquellos que constituyen el patrimonio cultural de la Nación;

XVI. Fomentar la educación en materia de nutrición y estimular la educación física y la práctica del deporte;

XVII. Desarrollar actitudes solidarias en los individuos, para crear conciencia sobre la preservación de la salud, el ejercicio responsable de la sexualidad, la planeación familiar y la paternidad responsable, sin menoscabo de la libertad y del respeto absoluto a la dignidad humana, así como propiciar el rechazo a los vicios y adicciones, fomentando el conocimiento de sus causas, riesgos y consecuencias;

XVIII. Inculcar los conceptos y principios fundamentales de la ciencia ambiental, el desarrollo sustentable, la prevención del cambio climático, así como de la valoración de la protección y conservación del medio ambiente como elementos esenciales para el desenvolvimiento armónico e integral del individuo y la sociedad. También se proporcionarán los elementos básicos de protección civil, mitigación y adaptación ante los efectos que representa el cambio climático y otros fenómenos naturales;

XIX. Fomentar actitudes solidarias y positivas hacia el trabajo, el ahorro y el bienestar general;

XX. Fomentar los valores y principios del cooperativismo;

XXI. Fomentar la cultura de la transparencia y la rendición de cuentas, así como el conocimiento en los educandos de su derecho al acceso a

la información pública gubernamental y de las mejores prácticas para ejercerlo;

XXII. Promover y fomentar la lectura y el libro;

XXIII. Difundir los derechos y deberes de niños, niñas y adolescentes y las formas de protección con que cuentan para ejercitarlos; y

XXIV. Realizar acciones educativas y preventivas a fin de evitar que se cometan ilícitos en contra de menores de dieciocho años de edad o de personas que no tenga la capacidad de comprender el significado del hecho o para resistirlo.

XXV. Se centrará en el educando, propiciará el desarrollo integral y pertinente de sus facultades; contribuirá al fortalecimiento de sus competencias, habilidades intelectuales, actitudes y valores; y responderá a los requerimientos de una sociedad dinámica inserta en un mundo competitivo.⁸ (Constitución, 1917; Ley, 1993 y Ley, 2011).

Para encontrar las políticas y acciones pendientes de realizar en la educación básica, el Estado mexicano, además de trabajar para lograr íntegramente lo señalado previamente, deberá atender a aspectos como los siguientes:

I. Hacer de ella una tarea corresponsable, donde estén involucrados la sociedad y el Estado.

II. Otorgarle un papel central en las políticas públicas, ya que no se puede aspirar a construir un país en el que todos cuenten con un alto nivel de vida si la población no posee la educación que le permita, dentro de un entorno de competitividad, planear su destino y actuar en consecuencia.

III. Hacer realidad el carácter gratuito y laico en todos los niveles educativos impartidos por el Estado.

IV. Enfocarla a la preparación para enfrentar la vida en libertad, partiendo del valor cívico de la responsabilidad y desarrollando a plenitud las facultades humanas.

V. Reducir las desigualdades regionales, de género y entre grupos sociales en las oportunidades educativas.

8. Es este el modelo educativo vigente en el Estado de México, y está contemplado en el artículo 15 de la Constitución local.

VI. Abatir el rezago educativo abriendo las oportunidades para que la población pueda acceder a la educación y ésta sea de calidad e integral. Ésta comprende la atención y el impulso al desarrollo de las capacidades y habilidades individuales para aprender, aplicar y desarrollar conocimientos, en los ámbitos intelectual, afectivo, artístico y deportivo, así como fomentar los valores que aseguren una convivencia social solidaria, el aprecio por los valores éticos, el civismo, la historia, la cultura y los idiomas.

VII. Fortalecer el gasto educativo y su redistribución, poniendo especial atención a los sectores de población menos favorecidos.

VIII. Ampliar las becas educativas para los estudiantes de menores recursos, ya que es necesario apoyar a los más pobres de modo que estén en condiciones de aprovechar las oportunidades que ofrece la educación.

IX. Modernizar y ampliar la infraestructura educativa, apoyando principalmente a las regiones de mayor pobreza y marginación.

X. Fortalecer la cultura de la evaluación en todos los ámbitos relacionados con la educación.

XI. Reforzar la capacitación de los profesores, promoviendo su vinculación directa con las prioridades, objetivos y herramientas educativas acordes con el modelo vigente, de manera que se pueda contar con más profesores certificados y comprometidos con la docencia en todos los niveles educativos.

XII. Actualizar los currículos, planes y programas de estudio, sus contenidos, materiales y métodos para elevar su pertinencia y relevancia en el desarrollo integral de los estudiantes.

XIII. Fomentar en los estudiantes y en los docentes el desarrollo de valores, habilidades y competencias para mejorar su productividad y competitividad al insertarse en la vida económica.

XIV. Fortalecer la alfabetización de adultos.

XV. Integrar a jóvenes y adultos a los programas de enseñanza abierta para abatir el rezago educativo, pues quien no sabe leer ni escribir difícilmente podrá salir de la pobreza.

XVI. Promover una mayor integración entre y dentro de los niveles educativos, con el propósito de aumentar la permanencia y la movilidad de los estudiantes.

XVII. Revisar y actualizar la normatividad.

XVIII. Utilizar nuevas tecnologías y materiales digitales para apoyar la inserción de estudiantes, profesores y directivos en la sociedad del conocimiento y ampliar sus capacidades para la vida.

XIX. Hacer viable la conectividad a Internet en todas las escuelas del país, con énfasis en las telesecundarias.

XX. Colocar a los estudiantes como eje central de las actividades educativas.

XXI. Introducir de manera permanente el humanismo en el proceso educacional; es decir, que éste sea integrador de los valores humanos.

XXII. Fomentar la participación de los padres de familia en el proceso educativo de sus hijos, generando para ello una pedagogía colaborativa.

XXIII. Fortalecer la enseñanza de valores civiles y éticos como tolerancia, solidaridad, respeto a los otros, honestidad, defensa de los derechos humanos y protección del medio ambiente.

XXIV. Darle prioridad a la educación sobre derechos y responsabilidades ciudadanas, de manera que adquiera sentido la vida democrática y el Estado de derecho en el país.

XXV. Fortalecer la seguridad pública en las escuelas y sus entornos comunitarios para que los estudiantes no sufran de violencia.

XXVI. Estimular la enseñanza, difusión y divulgación de la ciencia y la tecnología en la educación básica, sin dejar de lado la formación humanista, que da sentido a la aplicación de lo aprendido.

XXVII. Fortalecer la educación temprana para prevenir, combatir y, en su caso, erradicar las conductas de riesgo entre niños y adolescentes, incluyendo la violencia, accidentes, adicciones y prácticas sexuales no responsables, los cuales afectan la salud y la vida de la población infantojuvenil.

XXVIII. Incrementar la igualdad de oportunidades educativas por género, entre regiones y grupos sociales como indígenas, inmigrantes, emigrantes y personas con necesidades educativas especiales.

XXIX. Ampliar la cobertura.

XXX. Apoyar el ingreso y la permanencia de los estudiantes en la escuela.

XXXI. Combatir al rezago educativo.

XXXII. Mejorar la calidad y la pertinencia.

XXXIII. Fortalecer la formación científica y tecnológica desde la educación básica.

XXXIV. Promover la educación laica, gratuita, participativa, orientada a la formación de ciudadanos libres, responsables, creativos y respetuosos de la diversidad cultural.

XXXV. Promover el desarrollo digno de la persona, que pueda desenvolver sus potencialidades, que le permita reconocer y defender sus derechos, así como cumplir con sus responsabilidades.

XXXVI. Implementar programas de estudio y modelos de gestión que equilibren la adquisición de conocimientos y el desarrollo de habilidades en las áreas científica, humanística, de lenguaje y comunicación, cultural, artística y deportiva, con el desarrollo ético, la práctica de la tolerancia y los valores de la democracia.

XXXVII. Democratización plena de la educación abriendo espacios institucionales de participación a los padres de familia y a las organizaciones de la sociedad civil, con el fin de fortalecer a las comunidades de cada centro escolar, el federalismo educativo, la transparencia y la rendición de cuentas, así como la valoración de la diversidad cultural.

XXXVIII. Asegurar que los profesores tengan las competencias pedagógicas y didácticas que requieren para un desempeño profesional adecuado, ya que la principal riqueza del país son sus hombres y sus mujeres.

Como puede observarse, los pendientes son demasiados, ya que la realidad que impera en la sociedad mexicana y, por consiguiente, en el sistema educativo nacional, muestran un contexto que deja abierta la posibilidad de decir que todo, o la mayor parte de lo que señalan los ordenamientos que rigen la educación en México, queda como parte de un reto al que se debe enfrentar en el futuro próximo, mediano y a largo plazo. Es decir, hasta la fecha no existe congruencia con lo que ocurre en el sistema educativo nacional, por lo que es factible decir que lo señalado es un mito.

Ello permite señalar que existe la obligación de brindar más y mejores servicios educativos, asegurar que la formación esté a la altura de los requerimientos sociales y satisfaga parámetros de calidad nacionales e internacionales, pero sin olvidar que la educación, al asumirse como proyecto social, debe contribuir a formar el nuevo hombre: solidario, humanista, sano, científico y bien alimentado que sea capaz de hacer frente al tercer milenio. Por ello, debe hacerse hincapié en que el proceso educativo institucional no debe servir solamente para transmitir y consumir conocimientos, ya que ello representa un freno a las dos metas fundamentales de la educación que, según Jean Piaget son: “La primera, crear hombres que sean capaces de hacer cosas nuevas, no simplemente repetir lo que otras generaciones han dicho. La segunda, formar mentes que estén en condiciones de criticar, verificar y no aceptar todo lo que se les proponga” (Teide. 1983, citado en Alanís, 2004).

Debe reiterarse, en este sentido, el papel que desempeña la innovación educativa al permitir la posibilidad de dar paso a un proceso intencionado hacia el porvenir que será válido no sólo en la medida en que actualice el mayor número de metas y propósitos, sino por la riqueza y creatividad con que sea vivida en cada uno de sus instantes. Deben crearse, entonces, las condiciones que permitan generar al hombre crítico, participativo y creativo, capaz de hacer *praxis* —conjuntar la teoría y la práctica—, que se desprende del marco normativo de la educación. La dirección planificada y óptima de los procesos sociales, especialmente la

educación de colectivos, adquiere cada vez una mayor importancia para el desarrollo futuro.⁹

Así, debe resaltarse el papel que desempeñan en la construcción de la transformación educativa tanto la investigación como la planeación. Pero dichas actividades deberán estar realizadas por los actores reales del proceso, y separarse del burocratismo presente; ellas deberán proporcionar nuevas tendencias pedagógicas, nuevos métodos educativos y nuevas prácticas didácticas.

No obstante, un obstáculo que se deberá enfrentar para alcanzar un mejor desarrollo educativo en el país, será el de reconocer la existencia de un marcado desequilibrio y desigualdad, ya que a la fecha, los apoyos tanto de infraestructura como de recursos se encuentran concentrados y dirigidos en los lugares con mayor índice de urbanización y crecimiento económico, en detrimento de aquellos alejados y atrasados. Se trata, evidentemente, de un crecimiento centralizado, al igual que en lo económico, político y social.

Por ello, en la acción planificadora será importante contemplar la convergencia entre realidad social y procesos educativos, de manera que se fomente la asistencia de más mexicanos a la escuela y que quienes ingresen completen más ciclos educativos; que la calidad de la enseñanza sea una constante en todos los niveles y en todos los planteles; y que se realicen programas integrados de apoyo económico y social para que los niños y jóvenes más pobres puedan recibir y aprovechar la educación, entre otros factores que le darán mayor calidad y coherencia al acto educativo.

9. Por planeación debe entenderse previsión; el diseño de un futuro deseado y de los medios y recursos efectivos para realizar fines previamente determinados. Es un proceso anticipatorio; planear es decidir en el presente las acciones que se ejecutarán en el futuro para realizar propósitos preestablecidos. De lo anterior se desprenden las siguientes características de la planeación: a) es un proceso; b) debe aplicarse a un objeto; c) Debe tener un propósito específico; d) obliga a la formulación de un claro concepto del objeto al que se va a aplicar la planeación, a la obtención de información relativa a ese objeto; e) implica una sucesión de decisiones con respecto al objeto al que se aplica; y f) debe haber disponibilidad para actuar en torno del objeto transformándolo.

Asimismo, si la pretensión del Estado es lograr el fortalecimiento de la educación a pesar de las crisis económicas recurrentes que enfrenta —y que muy probablemente seguirá enfrentando el país—, se deberán reconceptualizar las políticas educativas y actuar en torno a los docentes, en el sentido de considerarlos como agentes y sujetos activos, pensantes y deliberantes de la educación; generar un sistema escolar donde los educadores recuperen el sentido y la alegría de enseñar y continúen aprendiendo de sí mismos y junto con los estudiantes, así como que tengan oportunidad de realizarse en el cumplimiento de su tarea que es de enorme contenido social; impulsar un sistema escolar capaz de preparar educandos y educadores defensores y constructores de una sociedad más justa y más solidaria; apoyar un sistema escolar con capacidad para revisar los mecanismos de ingreso, permanencia y promoción del personal académico y que considere dentro de la jornada laboral el tiempo destinado a la planeación, el estudio y el intercambio profesional por medio del fomento al trabajo colectivo entre pares, intrainstitucional e interinstitucional.

Si no se actúa, el país quedará al margen de participar en un nivel de competitividad ante los países signantes de los convenios y acuerdos que rigen la apertura económica, la globalización. Sin embargo, no es mediante un modelo educativo mecanicista y mecanizado como se daría una respuesta, sino a través de uno basado en el análisis, la reflexión, la innovación, la creatividad y la crítica como principios orientadores del proceso educativo y vinculado con los requerimientos de los diversos sectores de la sociedad.

Esto es así, porque el México del nuevo milenio demanda que se forme a sus futuros ciudadanos como seres humanos conscientes, libres, irremplazables, con identidad, razón, dignidad, derechos y deberes, creadores de valores e ideales (Programa, 2008). Por ello, en la escuela, los estudiantes han de encontrar condiciones para el desarrollo pleno de sus capacidades y potencialidades; de su razón y su sensibilidad artística; de su cuerpo y su mente; de su formación en valores y social; de su conciencia ciudadana y ecológica. Ahí deben aprender a ejercer su libertad y su responsabilidad; a ejercer

con libertad y responsabilidad su sexualidad; a convivir y relacionarse con los demás; a sentirse parte esencial de su comunidad y su país; a cuidar y enriquecer el patrimonio natural, histórico y cultural; a sentirse contemporáneos y continuadores de quienes han contribuido a crear al México libre y democrático.

Para fortalecer la democracia y la formación ciudadana, la escuela ha de adoptar y enseñar la ética de la responsabilidad y la participación; los valores cívicos y éticos; el trato igualitario entre hombres y mujeres; el respeto a las diferencias sociales, económicas, políticas, étnicas y religiosas; la prevención, afrontamiento y resolución de problemas como la drogadicción, la violencia, la inequidad y el deterioro ambiental.

A manera de conclusión, puede decirse que es indudable que el Estado ha avanzado en la atención del servicio educativo, pero también lo es que hay retrocesos, estancamientos y, con frecuencia, lagunas que no han querido ser atendidas. De mejorar lo logrado, de corregir lo equivocado y de hacer lo que aún queda pendiente, surge la tarea que en el futuro próximo y lejano debe asumir el Estado en materia educativa; de lo contrario, en los próximos años volveremos a repetir incansablemente que prácticamente todo está dicho en el discurso pero poco de todo ello se traduce efectivamente en acciones, como ha venido sucediendo hasta ahora.

CAPÍTULO 2

EL SISTEMA EDUCATIVO NACIONAL

2.1 Evolución del Sistema Educativo

La educación nacional es y será la piedra angular del desarrollo y vida en sociedad de cualquier país, lo que hace interesante recordar las vicisitudes por las cuales ha transitado a lo largo de nuestra historia; es con el arribo de los primeros misioneros a la Nueva España cuando se dan a la tarea de la formación y educación. Entendemos así que la Iglesia toma papel relevante en la educación, en principio enfocados a la elite criolla, prevaleciendo este modelo educativo religioso kantiano.

Es hasta el siglo XIX, con la influencia y premisas educativas de Rousseau, que cambia la forma de conceptualizar la educación en México, prevaleciendo así la idea y necesidad de formar un sistema educativo con menos influencia religiosa y más incluyente.

Corre el año 1842, cuando después de la Independencia y como consecuencia de la aguda lucha entre conservadores y liberales por mantener cada quien su filosofía y modo el control de las instituciones educativas, cuando el Estado encarga a la Compañía Lancasteriana, el manejo de la Dirección de Instrucción Pública (García, 1992).

Con la promulgación de la Ley de Instrucción Obligatoria de 1888, producto del arduo trabajo de pedagogos, maestros, intelectuales y autoridades, se inicia la consolidación de un nuevo proyecto gubernamental de educación pública. Finalmente y después de muchas peripecias, el proceso de conformación del sistema educativo mexicano se consolida con la promulgación de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos de 1917, otorgando rango constitucional al derecho de todo ciudadano mexicano a recibir una educación laica, obligatoria y gratuita. Ante esto y con mayores facultades educativas, el Estado coordina y vigila el fun-

cionamiento de escuelas públicas y privadas, todo parece asegurar la consolidación anhelada, desafortunadamente se da la supresión de la Secretaría de Instrucción Pública y Bellas Artes determinada por el Congreso Constituyente, y no se logra la anhelada consolidación. A esto se suma la presencia de diversos factores la existencia de asentamientos irregulares dispersos a lo largo de nuestro territorio, carencia de recursos presupuestales, heterogeneidad en que cada estado y municipios atendían las necesidades mínimas de la exigua planta magisterial, entre otros, agravaron esta situación (Abascal, 1995).

La creación de la Secretaría de Educación Pública (SEP), en septiembre de 1921, cambia radicalmente el panorama incierto y facilita la acción concurrente del gobierno federal a todo suelo mexicano en la materia, equilibrando un poco la atención que los estados y municipios brindaban en materia de educación. José Vasconcelos titular de la institución, formula un nuevo sistema educativo nacional, privilegiando la educación rural con la creación de escuelas primarias y se forman misiones culturales, grupos de docentes, profesionistas y técnicos que se dispersaron a las localidades rurales para capacitar maestros y realizar acciones sociales en beneficio de las comunidades.

En este sentido y como menciona Ornelas (1995), la lucha ideológica con distintas orientaciones educativas de esta época (positivista, laica, socialista, popular, religiosa), impidió el mejoramiento del sistema educativo. Lucha ideológica a la que pone fin Lázaro Cárdenas en 1934 con la modificación al artículo 3º. constitucional, estableciéndose oficialmente una verdadera política de Estado, dando carácter socialista a la educación y obligatoriedad a las escuelas privadas a seguir de manera irrestricta los programas oficiales vigentes.

Con esta nueva política de estado y la atinada intervención de Manuel Ávila Camacho (1940-1946), en sentido conciliatorio nacional, da lugar a la promulgación de la Ley Orgánica de la Educación Pública. Importante citar que es precisamente en estas fechas

cuando se unifica el sindicalismo magisterial (1946), apareciendo el nuevo Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE), reconocido como el único organismo representativo del magisterio nacional, no obstante prevalecía en suelo nacional el analfabetismo. Años más tarde (1946), se promulga una reforma al artículo 3o. constitucional que busca dar paso a una educación integral, científica y democrática para abatir precisamente los altos índices de analfabetismo imperante en esta época.

Siguiendo esta tendencia, Adolfo López Mateos (1958-1964) y Gustavo Díaz Ordaz (1964-1970), ampliaron las oportunidades educativas, dando lugar durante estos periodos a la formulación del plan para el Mejoramiento y la Expansión de la Educación Primaria en México (Plan de Once años), la distribución de libros de texto gratuitos para escuelas primarias y la creación de la Comisión Nacional de los Libros de Texto Gratuitos (CONALITEG) (Basáñez, 1991).

La promulgación de la nueva Ley Federal de Educación (1973), durante la administración de Luis Echeverría Álvarez, puso de manifiesto su alto interés en mejorar el sistema educativo nacional, diversificando los servicios educativos a través de la Comisión Coordinadora de la Reforma Educativa.

En esta línea y siguiendo la tendencia del presente trabajo de investigación, resulta fundamental citar la preocupación de José López Portillo (1976-1982), por ocuparse de la problemática del sistema escolar en su nivel básico, llevando a cabo un diagnóstico de esta situación, dando como resultado el Plan Nacional de Educación (PNE), mismo que hacía hincapié en la poca atención a la demanda, desigualdad en la distribución de oportunidades, alta concentración en el medio urbano, desatención casi absoluta al medio rural, bajos índices de eficiencia, ausentismo alarmante de los niños a la escuela, surgiendo así como uno de los objetivos prioritarios del PNE la puesta en marcha del programa “Educación para todos”, cuyas prioridades, entre otras, eran atender a todos los niños con rezago educativo y la desconcentración de

actividades mediante el establecimiento de 31 delegaciones en las entidades federativas.

Acción relevante durante el periodo sexenal de José López Portillo y que transformó el sistema educativo nacional fue sin duda cuando en 1978, el gobierno federal puso en marcha el “Programa Nacional de Educación a Grupos Marginados”, no obstante y sin denostar los esfuerzos reseñados, no dejaban de ser planes aislados, mismos que adolecieron de una política de estado integral (Prawda, 1995).

La nueva administración de Miguel de la Madrid Hurtado (1982-1988), inmediateamente a su toma de posesión, se ocupa de elaborar un Plan Nacional de Desarrollo en el que aparece una verdadera “revolución educativa”, descuidando solamente según los estudiosos de la materia, el aspecto económico, no por gusto, más bien por la crisis económica prevaleciente en la época y que también trajo como consecuencia alta reprobación escolar y baja demanda de escolaridad en población de menores ingresos, condiciones que propiciaron frenar la tendencia expansiva que venía caracterizando al sistema educativo nacional.

En 1983, Miguel de la Madrid presenta el “Programa Nacional de Educación, Recreación, Cultura y Deporte”, mismo que introduce el concepto de calidad como elemento central de consolidación del sistema educativo mexicano. El énfasis en la calidad marca la diferencia con gobiernos anteriores que habían dejado de lado la calidad de los servicios educativos, preocupándose por incrementar la capacidad física del sistema educativo (Unesco, 1999).

Carlos Salinas de Gortari (1988-1994), formaliza la descentralización de los servicios educativos, permitiendo que los gobiernos estatales se hicieran cargo de la dirección de los centros educativos que el gobierno federal tenía a su cargo (niveles preescolar, primaria, secundaria y normal), con la firma del Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica, en el año 1992.

La ampliación de la cobertura de los servicios educativos con criterios de equidad fue uno de los rasgos más destacados del gobierno de Ernesto Zedillo Ponce de León (1994-2000), con él surge el “Programa de Educación, Salud y Alimentación (PROGRESA), programa que también contribuyó a la construcción y equipamiento de nuevos espacios educativos y entrega de libros de texto gratuitos, además de otros programas compensatorios para áreas rurales a fin de asegurar servicios educativos en localidades marginadas. De igual forma se instrumentaron programas de apoyo para la Transformación y el Fortalecimiento Académico, Actualización de los Maestros, Programa Nacional de Carrera Magisterial, todo esto en aras de fomentar la modernización, profesionalización y actualización de los maestros y el aprovechamiento escolar de los estudiantes.

El análisis de este capítulo, a lo largo de la historia del Sistema Educativo Nacional, presenta notables doctrinas ideológicas y cambios sustanciales que han dado forma a la política de estado en materia de educación; las adversidades mostradas también han permitido resaltar la capacidad incorporadora de nuestro sistema educativo nacional que tiende al crecimiento y a la diversificación de los servicios que ofrece y a la preocupación constante por la mejora incesante.

El Plan Nacional de Desarrollo 2007-2012, en su apartado de desarrollo sustentable, contempla atinadamente la educación: “asegurar para los mexicanos de hoy la satisfacción de sus necesidades fundamentales como la educación...”

Al tomar como referente la Visión México 2030, el Plan Nacional de Desarrollo constituye la fase inicial de un proyecto para lograr la transformación de nuestro país con vistas al futuro. Es el primer paso para poner a México en la ruta del Desarrollo Humano Sustentable. Es el tiempo de asumir que la superación de los retos del siglo XXI y la construcción del país que queremos son una responsabilidad colectiva. México está inmerso en un proceso de transformaciones que no puede ni debe detenerse.

En este afán, no basta garantizar los servicios educativos a la población objeto del trabajo del maestro, no basta con mejorar la calidad y cantidad de los servicios escolares; debe modificarse de manera radical la infraestructura, entiéndase como infraestructura, capacitación docente, métodos, programas, contenidos, entre otras cosas, ya que resulta fundamental, actuar de manera integral, cuidando de manera especial la articulación y sistematización y el diseño de programas basados en diagnósticos que permitan cuantificar de manera real los rezagos educativos, establecer metas, orientar recursos, definir prioridades, estructurar verdaderas estrategias de intervención, específicas y adecuadas a la población escolar de que se trate y sus contingencias, establecer estrategias, objetivos, políticas, líneas de acción, metas y proyectos claros, precisos y definidos que se refieran tanto al conjunto del sistema educativo nacional como a cada uno de sus componentes, algunos de ellos pudieran ser:

- a) Redefinir la misión de la educación nacional.
- b) Diseñar una nueva visión.
- c) Nuevo liderazgo sindical en todos sus roles.
- d) Que toda la población sepa leer y escribir.
- e) Que establezcan real y genuina igualdad de oportunidades.
- f) Que haya escuelas en todas las aldeas y poblaciones rurales. con igualdad de recursos a los de las escuelas urbanas.
- g) Establecer sistemas de pago justos y equitativos.
- h) Erradicar la ignorancia en todas las formas.
- i) Dar la oportunidad a todo niño de estudiar y proporcionarle los libros cuadernos y lápices necesarios en las secciones rurales.
- j) Planes y programas diferenciados para grupos vulnerables.
- k) Que los maestros aprendan a desaprender para nuevamente aprender.

Visto así, es entendible que no basta con buscar la igualdad de oportunidades educativas, tampoco ocuparse de que los programas educativos sean de calidad, tampoco servirá que se perfeccionen las capacidades y habilidades de los maestros cuyo papel ha sido trascendental en la educación, impulsando permanentemente el crecimiento de la escuela mexicana, la consolidación de la nacionalidad y la educación laica, esta última aunque desapareció de la Constitución con las reformas de 1934, regresó al artículo 3o. constitucional, con sus respectivas modificaciones. Debe generarse una verdadera política de estado, incluyente, con ideas sobre los beneficios y consecuencias de tener un Sistema Educativo Mexicano así como los conceptos comunes dentro de la sociedad sobre el Estado, considerando este sistema como una construcción social, constituido por una serie de elementos con intención de organizar una comunicación política con sus elementos que ya atinadamente señala el artículo 10 de la Ley General de Educación:

- Los educando y los educadores.
- Las autoridades educativas.
- Los planes, programas, métodos y materiales educativos.
- Las instituciones educativas del Estado y de sus organismos descentralizados.

Un análisis crítico y reflexivo a estos elementos nos permitirá reconocer la ausencia de elementos que aseguren el éxito y el resultado eficaz en la calidad de la educación, para asegurar que nuestro sistema educativo sea eje rector, piedra angular, plataforma de lanzamiento y columna vertebral de nuestro Sistema Educativo Nacional, debe aceptarse que el perfeccionamiento y la mejora continua del SEM, no estará dada por la calidad en el diseño, producción, operación y evaluación de planes y programas, ni en la práctica docente, ni en la capacitación permanente de los maestros, debe ser un programa integral y sostenido que contemple todos los elementos en su conjunto.

Bajado de <http://www.scribd.com/doc/502675/ENSAYO>

2.2. Características del Sistema Educativo Mexicano

Contar con un sistema educativo mexicano, partiendo de que un sistema se refiere al conjunto de partes o elementos organizados y relacionados que interactúan entre sí para lograr un objetivo; los sistemas reciben (entrada) datos, energía o materia del ambiente y proveen (salida) información, energía o materia.

Siguiendo esta línea, el Sistema Educativo Mexicano debe ser plataforma de lanzamiento para el México del mañana, el gobierno debe privilegiar el fortalecimiento a la educación elemental de la población como base para el éxito de la nación y desarrollo de la educación superior.

La educación es indispensable en la democracia y para la democracia, puesto que todos los ciudadanos requieren estar capacitados para comprender los principios y normas que establece nuestra constitución que echa los cimientos para el bien vivir en sociedad.

La obtención de la educación básica obligatoria y su finalización en las edades establecidas por la normatividad con los conocimientos esperados, son parte de los derechos sociales fundamentales de la población en México, los cuales se encuentran establecidos en la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos (Artículos 2, 3 y 31, véase *Diario Oficial de la Federación*, 18 de junio de 2008) y la Ley General de Educación (Artículos 2, 3 y 4, véase *Diario Oficial de la Federación*, México, 15 de julio de 2008). Tales derechos han sido refrendados por el Gobierno Federal al incorporarlos como metas e informar periódicamente a la sociedad nacional e internacional sobre sus avances, a través del Informe de Avances sobre los Objetivos de Desarrollo del Milenio (Gobierno de México, 2005).

Por otra parte, el Plan Nacional de Desarrollo 2007-2012, puntualiza en su eje 3 de Igualdad de Oportunidades, apartado 3.3 Transformación Educativa, cuando dice: “El Constituyente de 1917 estableció en el artículo tercero de la Carta Magna el derecho

de todos los mexicanos a recibir educación por parte del Estado. La educación pública en México, además de ser gratuita y laica, ha tenido como aspiración, preparar a las personas para enfrentar la vida en libertad, partiendo del valor cívico de la responsabilidad, y desarrollando a plenitud las facultades humanas”.

Toca al Estado hacer realidad este pensamiento totalmente legítimo y asegurar la meta al preparar a los alumnos para que el día de mañana cuando se inserten en la actividad económicamente activa, estén preparados para ello.

Para alcanzar eficaz y eficientemente estas metas, el Sistema Educativo Mexicano (SEM) tiene que asegurar el acceso universal de los niños a preescolar, primaria y secundaria en las edades normativas, conseguir que éstos no abandonen sus estudios y progresen en los niveles de enseñanza en forma ininterrumpida. Sin embargo, existen evidencias de alcances limitados en la eficacia del SEM para garantizar, en el mediano plazo, el cumplimiento del derecho social de los niños y jóvenes en México de conseguir al menos la escolaridad básica. Hasta ahora en México, el monitoreo del cumplimiento de este derecho, a través de los indicadores educativos disponibles, no es del todo comprensivo y exacto. Se tienen imágenes parciales del avance, retiro y abandono que experimentan las cohortes de alumnos entre niveles educativos o grados consecutivos. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación* (2009) - Volumen 7, Número 4.

Asegurar que cada niño llegue a la escuela con principios y valores aprendidos fuera de ella, en el medio social al que pertenece, por lo que requiere tomarse en cuenta a qué grupos pertenece: rural, vulnerable, marginados, indígenas, etc., dichos principios y valores condicionan muchos aspectos de su conducta, y aprovechamiento, algunos, incluso, tienen origen religioso que marca de cierta manera el papel que juega el educando en la escuela.

A la escuela corresponde partir de un pleno respeto a las convicciones del educando, en ella se aprenderán los principios que la sociedad considera valiosos, los cuales coincidirán en mayor

o menor medida con lo que su familia y el medio social más amplio le han transmitido. Vital resulta aceptar y reconocer que la escuela tiene la obligación de brindarle también las herramientas conceptuales y de juicio que progresivamente le ayuden a examinar por su propia cuenta el conjunto de los principios que guían su conducta, para sostenerlos o modificarlos, según los criterios que libremente se vayan formando en su proceso de maduración, de tal modo que pueda hacer compatible sus convicciones, con los imperativos de la convivencia y se encuentre en aptitud de hacer valer su libertad de conciencia ante la sociedad.

Es imposible cuestionar los logros que en materia educativa, se han registrado durante los últimos años. Se ha conseguido una cobertura cercana a 100% en educación primaria, y una tasa importante de expansión en secundaria. Además, se ha fortalecido el sistema educativo a partir de cambios institucionales importantes como la introducción de la Carrera Magisterial en educación básica y los Consejos de Participación Social en las escuelas. Logros importantísimos pero, no suficientes, la tarea aún no termina, la meta está cercana, es necesario evaluar y fortalecer éstos y otros instrumentos y políticas de educación, pues los elementos principales de una reforma educativa a plenitud están aún por dar sus resultados más significativos. Aún persisten rezagos de consideración en el sistema educativo nacional. *“Los más importantes son la falta de oportunidades de gran parte de la población para acceder a una educación de calidad, y a los avances en materia de tecnología e información”*.

En la medida en que desaparezcan las diferencias entre las escuelas urbanas y rurales y se trabajen los factores externos al sistema que contribuyan a reducir la desigualdad en las oportunidades de acceso y en la calidad de los servicios en la educación básica y media básica, se estará dando el lugar preponderante que la educación requiere y merece.

La desigualdad de las escuelas urbanas y rurales, no imputable al sistema educativo, es tan evidente en lo que se refiere a infraestructura de las escuelas y sus servicios, como otros factores entre los cua-

les encontramos: las características de los estudiantes, las características de los familiares, el que las escuelas públicas ubicadas en localidades de población indígena debieran impartir educación bilingüe intercultural y no es así; además de tener especial cuidado en factores escolares y de la comunidad misma. Al tomar en cuenta estos factores que provocan desigualdades evidentes nos permiten emitir juicios valorativos en el sentido de que no es la calidad de la educación indígena deficiente, tampoco que esta misma presenta severas deficiencias, por el contrario, sí podemos afirmar que si se toman en cuenta tanto los factores antes mencionados, no de manera simplista, se podrá asegurar el desempeño, rendimiento, logros y eficiencia terminal del sistema de educación indígena, acercándose a los promedios nacionales.

Es de vital importancia, tomar en cuenta el Objetivo 10 del eje 3 apartado 3.3 del Plan Nacional de Desarrollo 2007-2012, al tomar en cuenta elementos que en cierto modo han sido dejados de lado en nuestro Sistema Educativo Nacional, estaremos haciendo realidad lo que el Plan Nacional de Desarrollo (PND) afirma:

“La educación es el eje fundamental y deberá ser la prioridad central del gobierno de la República, No podemos aspirar a construir un país en el que todos cuenten con la oportunidad de tener un alto nivel de vida si nuestra población no posee la educación que le permita, dentro de un entorno de competitividad, planear su destino y actuar en consecuencia”. Más adelante, el PND reitera el carácter central de la educación entre las estrategias del desarrollo nacional:

Aunque varios factores contribuyen a promover la soberanía de los individuos y la de los grupos sociales que éstos forman, para el gobierno no existe la menor duda de que la educación es el mecanismo determinante de la robustez y velocidad con la que la emancipación podrá alcanzarse, el factor determinante del nivel de inteligencia nacional y la punta de lanza del esfuerzo nacional contra la pobreza y en pro de la equidad. El gobierno de la República considera a la educación como la primera y más alta prioridad para el desarrollo del país, prioridad que habrá de reflejarse en la asignación de recursos crecientes para ella y en un conjunto de acciones, iniciativas y programas que la hagan cualitativamente diferente y transformen el sistema educativo”.

El Desarrollo Humano Sustentable, como principio rector del Plan Nacional de Desarrollo asume que “el propósito del desarrollo consiste en crear una atmósfera en la que todos puedan aumentar su capacidad y las oportunidades puedan ampliarse, considerando a las personas, como la columna vertebral para la toma de decisiones y la definición de políticas públicas”. El desafío es hacer realidad el anhelo de muchos mexicanos ante las profundas transformaciones que vivimos: un México más justo y más equitativo, competitivo y generador de empleos, democrático y proyectado al mundo, donde cada uno de los mexicanos seamos protagonistas del desarrollo, que sus beneficios lleguen a todos y vean satisfechas necesidades como la educación

Deben realizarse diagnósticos permanentes en forma sistemática a fin de comprender, interpretar y proponer el control de las causas y efectos que contribuyan a reproducir desigualdad en las oportunidades de acceso y en la calidad de los servicios educativos.

Diagnósticos que permitan identificar cambios y encontrarse formas para identificar describir e interpretar las necesidades de maestros, alumnos, padres de familia, autoridades en todos y cada uno de sus niveles, representantes sindicales y populares, etcétera. Tomar en cuenta todo aquel factor externo al sistema que contribuya a producir desigualdades y obstaculizar el logro de la visión del Sistema Educativo Nacional.

La ley General de Educación contempla un *mayor acercamiento a las autoridades educativas y la comunidad*, mediante la creación de consejos de participación social. Los padres de familia tienen un destacado papel de asistencia a la escuela y el aprendizaje efectivo de sus hijos.

Este párrafo encierra una verdad evidente y una necesidad apremiante, entonces ¿qué es lo que hay que hacer en este sentido?, solamente asegurar que se lleve a la práctica, que forme parte de la vivencia diaria, que los maestros gestionen a través de acercamientos

e influencia, que los padres de los alumnos se comprometan con este rol.

2.2.1 Organización y gestión escolar

La unidad básica del sistema educativo es la escuela: el espacio donde profesores, directores y alumnos comparten la responsabilidad cotidiana de la enseñanza y el aprendizaje es también la escuela; ante esto, resulta y en algunos casos deprimentes que los espacios educativos carezcan de los recursos mínimos necesarios para llevar a cabo los procesos de enseñanza-aprendizaje. Existen zonas rurales que cuentan con zonas marginadas en las cuales no solamente les faltan recursos, son escuelas las que no tienen y por consiguiente los alumnos tienen que caminar grandes distancias para poder acceder a espacios educativos que en muchos casos adolecen hasta de bancas y pizarrón. Situación que conlleva otras variables como: hambre y fatiga, factores que son negativos para los procesos de enseñanza-aprendizaje.

2.2.2 Métodos, contenidos y recursos de la enseñanza

Muchos autores producto de investigaciones y experiencias, han demostrado que los procesos de enseñanza-aprendizaje requieren de un conjunto de factores, y que ningún factor por sí solo asegura el desempeño y calidad de la educación, los actores de la educación, en este caso, maestros y alumnos, requieren de muchos de los factores que inciden sobre la calidad educativa y corresponde precisamente a las facultades normativas de la autoridad federal y a sus decisiones cuidar de manera integral todos y cada uno de los factores psicosociales que inciden en la educación y por consiguiente en los procesos de enseñanza-aprendizaje.

Los factores psicosociales en la educación consisten en interacciones con el medio ambiente, satisfacción del alumno en el espacio educativo, capacidades del alumno, sus necesidades, su cultura y su situación personal en su contexto, y que también influyen en su rendimiento al interior del aula y por consiguiente en su satisfacción y desempeño escolar.

De manera puntual puede afirmarse que aun cuando los métodos y contenidos para la enseñanza sean cuidadosamente planeados, diseñados, contruidos y operados, nunca serán suficientes; debe prestarse igual cuidado a otros indicadores como: características de la escuela, materiales educativos, características del profesor, prácticas pedagógicas, características de la administración y del director (de existir), experiencias del alumno, estado de salud del alumno, estructura socioeconómica familiar del alumno, religión que se profesa, entre otras variables o indicadores. Es comprensible que de las enumeradas, algunas no podrán ser alterables por el Sistema Educativo pero, sí al menos dignas, de tomarse en cuenta.

2.2.3 Planes y programas de estudio

Las reformas de los planes y programas de estudio producidas en estos últimos años se orientan al fortalecimiento de competencias, conocimientos y valores fundamentales. Competencia hace referencia a características de personalidad, que emanan de comportamientos que generan desempeños exitosos al interior de las aulas. Todas las escuelas por su contexto (rurales/marginadas), cuentan con características específicas y diferenciadas de otras, esto hace necesario que estos espacios conjuntamente con sus docentes determinen las brechas que prevalecen en el grupo de alumnos que le ha tocado transformar, antes de poner en práctica los planes y programas, que bien pueden ser los mejores, pero que deben adecuarse a esas brechas detectadas, entiéndase por brechas las necesidades que los alumnos de su comunidad escolar tienen. Entonces sí proceder a desarrollar los planes y programas que permitan desarrollar el modelo de competencias que previamente se diseñen en consecuencia de las brechas antes enunciadas y no adoptar sin cambio alguno el modelo de competencias y conocimientos.

Deben ser diseños propios de modelos, tanto en competencias, como en conocimientos y en función de la población a que irán dirigidos. Ésta es una forma de garantizar los derechos a la educación de quien la recibe.

Otra característica de nuestro sistema educativo son: **“los grupos indígenas”**: El artículo 4o. de nuestra Constitución y la Ley General de Educación, reconocen el carácter pluricultural y pluriétnico de la nación y comprometen al Estado a desarrollar una acción educativa que promueva el mejoramiento de las condiciones de vida de los pueblos indios y su acceso a los beneficios del desarrollo nacional. Cabe el planteamiento siguiente: “¿Asegura el cabal cumplimiento a estos principios? ¿La acción educativa responde a la prestación de servicios educativos destinados específicamente a los grupos indígenas? ¿Está preparado el Estado para adaptarse a sus necesidades, demandas y condiciones? De las respuestas emitidas a los planteamientos plasmados, encontraremos el fiel cumplimiento.

El proceso de migración de no necesariamente a otro estado, sino en el mismo estado de que se trata, ha dado como resultado la presencia temporal o definitiva de familias de diversas etnias que demandan servicios educativos y que en un número considerable estas no se ven cubiertas, en muchos casos debido a la escasa experiencia que la **“Organización y gestión escolar”** de las autoridades de que se trate tienen al respecto, cuando debieran ofrecer a los niños indígenas que viven temporal o permanentemente en zonas rurales y marginadas, la oportunidades de que cursen una educación acorde a sus necesidades y circunstancias.

El Plan Nacional de Desarrollo insiste en que es necesario reducir **“las desigualdades regionales, de género y entre grupos sociales en las oportunidades educativas”**. Por lo que no sólo basta hacer un mayor esfuerzo en invertir más en educación, también es imprescindible para elevar la calidad educativa acciones como llevar los servicios educativos a donde más se necesitan. No basta con tener una escuela cerca de una comunidad; se necesita un entorno económico y familiar favorable para ingresar y mantenerse en ella; modernizar y ampliar la infraestructura educativa dirigiendo acciones compensatorias a las regiones de mayor pobreza y marginación. Por otra parte, debe despertarse el interés genuino y auténtico tanto en padres de familia como la comunidad en referencia

para su participación en todas y cada de las acciones que busquen la formación integral de los estudiantes, entre otras cosas.

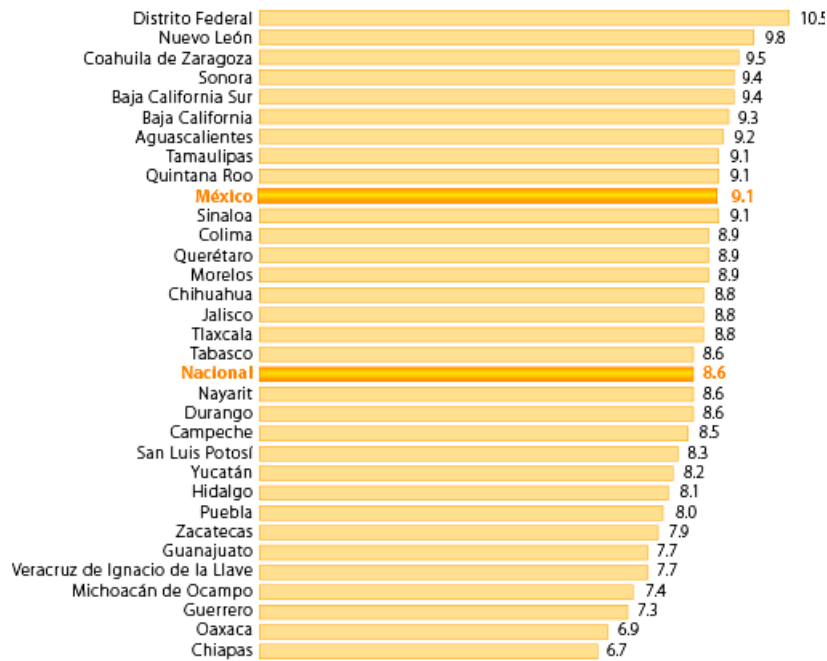
2.3 Ubicación del Estado de México en el contexto educativo nacional

El rezago en educación básica se estima en más de 30 millones de personas de más de 15 años que no concluyeron, o que nunca cursaron, la primaria o la secundaria. De ellos, la mitad son jóvenes de entre 15 y 35 años. Actualmente los años de escolaridad promedio de las personas entre 15 y 24 años son de 9.7%. El nivel nacional de analfabetismo es de 7.7%, aunque con notables variaciones entre los estados de la República. Por ejemplo, mientras en Baja California el porcentaje de población analfabeta es de 1%, en Chiapas es de 18.9 por ciento.

Otros problemas del sistema nacional de educación apuntan a factores de organización como son el mecanismo de control vertical, el enorme peso de su burocracia y el insuficiente impulso que se ha dado al mejoramiento de la calidad del trabajo y de vida de los maestros y el personal directivo y auxiliar. En efecto, aún sigue siendo una realidad que el sistema escolar da mayor énfasis a los aspectos administrativos del proceso educativo en lugar de los factores de aprovechamiento académico.

En 2006, México gastó en educación 622.4 miles de millones de pesos, equivalentes a 7.1% del PIB. Sin embargo, 90% de los recursos se destinó al gasto corriente, lo que significa que el monto disponible para inversión e innovación es significativamente pequeño en comparación con las necesidades de cambio cualitativo que presenta el sistema educativo. Junto con el logro de la cobertura, es necesario alcanzar niveles de calidad más altos.

**Grado promedio de escolaridad por entidad federativa
(año 2010)**



FUENTE: INEGI. Censo de Población y Vivienda 2010.

Por otra parte en el Estado de México, el grado promedio de escolaridad de la población de 15 años y más es de 9.1. por cada 100 personas de 15 años o más, el 4.8% no tienen ningún grado de escolaridad, el 55.5% tiene la educación básica terminada, 0.6% cuentan con una carrera técnica o comercial, 22.4% finalizan la educación media superior, 16.3% concluyen la educación superior y 4 de cada 100 personas no saben leer ni escribir.

2.4 Lineamientos generales del Programa de Carrera Magisterial



- **Capital:** Toluca de Lerdo.
Municipios: 125
- **Extensión:** 22 351 km², el 1.1% Territorio Nacional.
- **Población:** 15 175 862 habitantes, El 13.5% del total del país.
- **Distribución de población:** 87% urbana y 13% rural; a nivel nacional el dato es de 78 y de 22% respectivamente.
- **Escolaridad:** 9.0 (secundaria terminada); 8.6 el promedio nacional.
- **Hablantes de lengua indígena de 5 años y más:** 2 de cada 100 personas hablan lengua indígena.
- **Aportación al PIB Nacional:** 9.2%

FUENTE: INEGI. Censo de Población

El Estado de México se ocupa de coadyuvar a los objetivos y resultados que en materia de educación emanan desde el mismo Plan Nacional de Desarrollo 2006-2012 con visión al 2030, y que de manera puntual se puede afirmar la labor profesional que en materia de elevar la calidad de la educación básica y media básica lo hacen a través del reconocimiento e impulso a la profesionalización del magisterio y del mejoramiento de las condiciones de vida y laborales de los docentes.

En este sentido, se pueden observar algunos de los lineamientos establecidos en el Programa Estatal de Carrera Magisterial y que fueron seleccionados con el único objetivo de resaltar precisamente la labor mencionada:

Objetivos generales nacionales:

- Coadyuvar a elevar la calidad de la educación nacional por medio del reconocimiento e impulso a la profesionalización del magisterio.
- Estimular a los profesores de educación básica que obtienen mejores logros en su desempeño.
- Mejorar las condiciones de vida, laborales y sociales de los docentes de educación básica.

Objetivos específicos:

- Valorar la actividad docente fortaleciendo el aprecio por la función social del profesor.

Motivar a los profesores para que logren un mejor aprovechamiento en sus alumnos.

- Promover el arraigo profesional y laboral de los docentes.
- Reconocer y estimular a los profesores que prestan sus servicios en escuelas ubicadas en comunidades de bajo desarrollo y escasa atención educativa, así como a los que trabajan con alumnos que requieren mayor atención.
- Reforzar el interés por la actualización, capacitación y superación profesionales del magisterio, así como la acreditación de cursos de mejoramiento académico.

Política de calidad

Consolidar el Programa Estatal de Carrera Magisterial satisfaciendo los requerimientos de profesores participantes, a través de la mejora permanente de los procesos que aseguren una evaluación transparente para incorporaciones y promociones basada en

criterios de equidad y calidad, además de fortalecer la transparencia y objetividad en las actividades para validar la decisión final.

Visión

Elevar la calidad de la educación a través del reconocimiento e impulso a la profesionalización del magisterio, transparentando el manejo de los estímulos otorgados a los docentes participantes del programa e instrumentar mecanismos tendentes a mantener actualizada la información sobre los lineamientos de participación y difundiendo la información cuantitativa y cualitativa que los sustentan.

Valores

Los valores y la educación están íntimamente ligados, y es prioritario para el cumplimiento de la misión y visión de la Secretaría de Educación, establecer de manera interna y externa el compromiso de todos los actores del sector educativo, de conocerlos, difundirlos, apropiarse de ellos, asumirlos y llevarlos a la práctica en el quehacer diario dentro y fuera de las instituciones educativas, priorizando en el desempeño laboral. Para efectos del presente trabajo, solamente se señalan los directamente relacionados:

a) Responsabilidad. Responder por los actos generados en la toma de decisiones, previniendo y previniendo los efectos de nuestro comportamiento a partir de nuestras decisiones

b) Honestidad. Establecer la congruencia a partir del sentir, pensar, decir y actuar de los servidores públicos en concordancia con los objetivos de la educación.

c) Honradez. Trabajar de acuerdo con las funciones asignadas a los puestos, con claridad y constancia, siendo íntegros, honestos y responsables; ofreciendo calidad en los servicios, siendo eficientes, eficaces y transparentes en el manejo de los recursos, respetando las normas establecidas, actuando de manera ejemplar y difundiendo este valor hacia toda la Secretaría de Educación.

d) Respeto. Fomentar el reconocimiento de la dignidad e integridad de las personas, fundamentándola en el actuar y en el reconocimiento a la existencia de la diversidad de pensamiento.

e) Compromiso. Obligarse a sí mismo a partir del propio código moral y ético a cumplir con las políticas, misión, visión y objetivos de la institución.

f) Liderazgo. Fortalecer la capacidad de los servidores públicos para prever, resolver y atender problemas y asuntos comunes, conforme a principios de justicia y ética plasmados en las normas aplicables, con el reconocimiento de los equipos de trabajo a partir de su confianza, participación, disposición y convicción.

g) Igualdad. Ofrecer un servicio diferenciado para cada grupo social, pero con el objetivo común de favorecer el desarrollo integral y su búsqueda por alcanzar una mejor y mayor calidad de vida.

h) Democracia. Ofrecer servicios diferenciados a cada segmento social, independientemente de sus cualidades individuales, estatus o patrimonio, con el objetivo común de lograr una mejor calidad de vida.

Finalmente, y como parte de la conclusión, uno de los mejores ejemplos que podemos hacer y que se ha dado en una de las últimas apariciones del gobernador del Estado de México, Doctor Eruviel Ávila Villegas, en la cual señala que la participación de los padres y de los estudiantes es fundamental en cualquier proyecto educativo y que él, por su parte, impulsará la mejora de la infraestructura de las escuelas del Estado de México. (Bajado de emilio.fernandez@eluniversal.com.mx).

Eruviel Ávila Villegas, gobernador del Estado de México, anunció en Chalco que se pondrá en marcha un programa de mejoramiento de la infraestructura en instituciones de educación básica, en el que las autoridades mexiquenses aportarán los materiales y los padres de familia apoyarán con la mano de obra.

...Las escuelas son la segunda casa de los alumnos por lo que hay que tenerlas en mejores condiciones. He dispuesto de un programa para apoyar a las escuelas de todo el Estado de México...

Es así que la educación legitima y ratifica su posición privilegiada y prioritaria para el mundo entero; entender, comprender y aceptar que es la piedra angular para el cambio, el medio por excelencia que promueve la paz, la comprensión y la justicia (Unesco, 1999).

Motivo por el cual es imprescindible encontrar caminos que transformen los planes, programas, objetivos, estrategias y palabras, en acciones y compromisos, genuinos y auténticos para modernizar el sistema educativo estatal y posicionarlo a la vanguardia de los demás estados.

CAPÍTULO 3

LOS PROFESORES DE EDUCACIÓN INDÍGENA

3.1 Contexto general

Hasta ahora se ha comentado sobre el sistema de educación nacional y estatal, y sus diversas características generales, un tanto más sobre sus congruencias e incongruencias en la forma de cómo se lleva a cabo su práctica y las políticas que la orientan, también se ha hablado sobre sistemas educativos muy específicos como es el de la educación indígena, independientemente de si se puede realizar un crítica profunda o detallada de las formas en que ella se imparte, sin duda alguna es claro, que el proceso educativo juega un papel de gran envergadura dentro del ámbito nacional. Como es bien sabido, la producción de tecnología, la creación de programas sociales, como los concernientes a la salud y algunos otros temas que son fundamentales en el desarrollo de la nación, son el producto, precisamente, de los esfuerzos que las instituciones educativas realizan. Sin embargo, no hace mucho tiempo, ha surgido un debate sobre la viabilidad del subsidio que se ofrece a las grandes instituciones de educación pública, esto nos lleva a poner sobre la mesa la discusión sobre si debe ser el gobierno el responsable de proveer en su mayoría la educación o son las instituciones privadas quienes deben hacerlo, quizá esta discusión en cierta forma se puede tornar ociosa, cuando sabemos que difícilmente, sin el subsidio, mucha gente no alcanzaría un nivel educativo adecuado.

Las distintas perspectivas que pueden auxiliar a resolver este debate son vastas, y desde luego argumentos que apoyen a algunas de esas posturas también existen. El problema no radica necesariamente en posturas o argumentos, sino más bien en realidades. Por un lado habremos escuchado que la educación básica en la actualidad sufre de grandes críticas por el desempeño docente, ello hablando de las escuela públicas, sin embargo, las escuelas

privadas han venido a tomar un papel fundamental en la forma en cómo se educa en nuestro país. Pero el dilema consiste en si es la educación privada la solución, cierto es que muchas de estas escuelas están dirigidas por gente sin experiencia y que en muchos casos llegan a contratar personal sin los perfiles necesarios.

Es claro también que la educación que se imparte a nivel nacional posee sus diferentes variantes, a decir, podemos hablar básicamente de cuatro experiencias de la educación básica: *urbana*, *rural*, *indígena* (bilingüe) y *abierta*. Aun cuando uno debería suponer que la calidad de todas ellas debería ser la misma o por lo menos no muy distante, al parecer existen diferencias significativas y es quizá el modelo de educación indígena el que ha resultado mayormente golpeado por las políticas educativas.

Considerando lo anterior, cabe preguntarse sobre el por qué de las condiciones que guarda la educación indígena, ¿son las políticas públicas?, ¿es la inexistencia de los grupos indígenas o más bien la falta de reconocimiento real?, ¿se deriva de la incapacidad institucional para trabajar y formar o educar a estos grupos?, ¿son las características propias de estos grupos las que lo determinan?, ¿la situación responde a la frase “cada quien tiene lo que se merece”?, en fin, sin duda, podrían ser muchos los cuestionamientos. Sin embargo esta tarea no se puede entender si no es a través de los principales actores del proceso educativo, y que en este caso se delimitará a una parte de la población “los grupos indígenas”, por ende, a los profesores de educación indígena.

3.2 El profesor de educación indígena

Dando seguimiento a lo ya expresado, cabe mencionar que si la tarea de ser profesor ya resulta bastante difícil por sí misma, más se complica cuando se suma una variable, “el ámbito rural o indígena”, en donde no sólo se debe lidiar con los programas de enseñanza estandarizados y que de alguna forma están diseñados principalmente para zonas urbanas, sino que el tratar de implantarlos en contextos distintos de los que fueron diseñados, enfren-

tándose principalmente a una lengua que no estaba considerada para dicha planeación, sin olvidar toda una cosmovisión y arquetipos culturales hace que la tarea del docente indígena se muestre como faena casi imposible o con un alto grado de dificultad.

¿Pero a qué se hace referencia con ello? El trayecto a la conformación de un profesor indígena parece un camino algo complicado y en cierta forma traumático, ello visto desde cualquiera de los orígenes del profesor de educación indígena.

Cuando el origen no es indígena implica necesariamente el rompimiento de ciertas estructuras mentales, cognitivas e ideológicas, además de emocionales, pues de alguna manera aquel que decide ser parte de esta tarea se ve obligado a romper con el estilo de vida al que está acostumbrado, teniendo que transformar no sólo sus condiciones físicas y ambientales, sino también de pensamiento, pues si el deseo es de cubrir de forma decorosa la encomienda, debe de adentrarse a la forma de vida de la comunidad en donde se encontrará inserto, teniendo que lidiar, quizá, con la cosmovisión, con la cosmogonía y demás variantes ideológicas que definen a dicha comunidad, sin olvidar, claro está, el idioma, lengua o dialecto que en ella se habla, ello si no se conoce.

Por otro lado, si su origen es indígena, las condicionante son similares, la necesidad de implicación hacia un mundo distinto al que le dio origen, teniendo que adaptarse a procesos que en cierta manera rompen con su identidad, usos y costumbres, en términos generales, entrar a una inevitable aculturación sembrada en un estado de modernidad con todo lo que ello implica, y tener que definirse como un individuo que se encuentra partido en dos, pero que sin embrago tiene que conjuntarse. El embate de la sociedad y de las instituciones mismas, que por ser indígena no le reconoce, si no es a través de una profesionalización, que los orilla, en parte, a tener que olvidarse de sus raíces y buscar un estilo de vida más urbano.

Pero qué se puede decir también de aquel profesor que es indígena, pero que su lugar de enseñanza no está en su lugar de origen,

sino en otra comunidad donde la lengua no es la misma, y ya no hablar del estilo de vida e ideologías, además de la cultura misma.

Lo anterior sólo escenifica algunos aspectos a los cuales se puede o se enfrenta el profesor indígena y ello de forma personal, cuando no es solo ello con lo que debe lidiar, pues amén de una supuesta incorporación de los grupos étnicos a un sistema nacional, en el cual puedan ser vistos, se establecen políticas educativas que los desconoce, pues como lo menciona Giraudo (2006) los primeros intentos por integrar a estos grupos a la nación mexicana fue con base en la capacitación para un proceso de castellanización. “Los primeros profesores-promotores indígenas fueron formados y capacitados para castellanizar, pues se pensó que a través de ésta se lograría la integración sociocultural” (Recéndiz, 2001). Las comunidades no conocen otro tipo de escuela, *la que vieron por primera vez*, fundada en ocasiones por ellas mismas, partiendo de la idea de algunos planificadores de la educación y funcionarios, de que un contexto importante para validar y continuar con la castellanización, es aquel que imposibilita el trabajar sobre la lengua materna y cultura originaria. El resultado categórico es, para qué enseñar a los niños a partir de su lengua materna si ya la manejan, el objetivo es enseñar el español. (Recéndiz, 2001). Escenario que sin duda los discrimina y los desaparece.

A lo largo de la trayectoria nacional, durante el siglo XIX y gran parte del XX, el Estado mexicano se ha esforzado por lograr el objetivo de construir una nación mexicana homogénea, donde trata de eliminar las diferencias culturales de los grupos étnicos que estaban presentes al momento de iniciar con el proyecto nacional.

Fueron diversas las políticas que operó el Estado mexicano con el objetivo de integrar a la población indígena a la nación mexicana, todas signadas por un proceso de aculturación sin evitar recurrir al genocidio cuando lo consideró oportuno (Ramos, 1999).

Lo anterior ha tenido un impacto severo en el profesor indígena y no sólo desde su profesionalización, sino desde su misma

conformación como individuo, pues como lo menciona Ramos (1999), esto lo podemos ver desde el momento que se considera la experiencia del contacto con la escuela, en un primer plano como estudiante a nivel básico como alumno indígena, propiciando una fractura con su esquema cultural que tiene origen en su familia y en su comunidad.

Por una parte, con su identidad indígena, se va impactando desde el primer día de clase y así hasta culminar su educación básica, primeramente con el choque cultural ante aquellos que lo educan y en un segundo plano la desvalorización de sus raíces culturales por pertenecer a una etnia.

De tal manera que el modelo educativo vigente en su momento, establecía una educación apartada de su lengua materna, la cual se hacía cumplir a través de castigos, seguida del menosprecio a sus costumbres, lo cual obligaba al estudiante al desprendimiento de su condición como indígena.

Una vez finalizada su instrucción básica (por lo menos a nivel primaria), el impacto surte efecto y coloca al estudiante en una condición de inconformidad, ello no ante lo aprendido, sino más bien a lo que es su cultura, pues aprendió a negarla y avergonzarse de ella. Y una supuesta idea de ya no ser como los demás de su comunidad lo hace apartarse.

Por diversas circunstancias, aquellos que deciden darse a la tarea de convertirse en profesores tienen que apartarse de sus raíces culturales y en muchos casos se adscriben a nuevas identidades, ello con la finalidad de ser considerados dentro de un mundo distinto del que pertenecían, sin embargo, el estigma de ser indígenas sigue presente.

Si el caso es que regresen a su comunidad origen, su nueva condición como maestro le puede fortalecer al interior de ella, pero su reintegración no puede llevarse de la mejor forma, dado que los valores que profesaba como parte de su grupo originario, ahora

han sido transformados a valores nacionales, lo cual lo coloca en otra perspectiva.

Sin embargo, y parafraseando a Ramos, la nueva condición que posee ahora como maestro lo coloca en una disyuntiva, primeramente, la formación obtenida le aconseja que debe revalorar su cultura e identidad étnicas, manteniéndolo como parte de un grupo étnico asumiendo la idea de convertirse en profesor hijo de indígenas o seguir afianzando el deseo individual de llegar a ser maestro mexicano con la ilusión de lograr escapar de ser indígena. “Mientras busca diseñar un proyecto colectivo que le permita dejar de ser indígena, su labor docente ya no es igual que la que experimentó, ahora sus alumnos pueden aprender que asumirse como mixtecos no debe ser motivo de vergüenza. Es un futuro que apenas se decidirá” (Ramos, 1999).

3.3 La práctica profesional del profesor indígena

En términos de la legislación de Educación Intercultural Bilingüe, “los maestros deben ser escogidos por los suyos y pertenecer a la misma etnia de sus alumnos, lo que significa, en muchos casos, asumir lo que ya venía haciéndose antes de la legislación” (Giraudó, 2006), esto último como un supuesto.

Lo anterior propone que a diferencia de lo previsto en la escuela tradicional o convencional, la educación indígena se ha tenido que ver obligada a producir a sus propios maestros, lo que de cierta forma pone en desventaja a las comunidades indígenas, pues como es bien sabido, la precariedad educativa que existe en las zonas rurales impide mayor preparación de los habitantes, pero ante la necesidad de seguir con la tarea educativa la misma comunidad se ve obligada a adoptar a los personajes quizá más preparados de estos espacios para seguir con la tarea, los cuales, quizá en su mayoría, no terminó la educación media y muchos no cursaron completa la básica.

“Seleccionados por criterios diferentes a los de su formación académica o profesional, los maestros no suelen tener otro referente

que su escasa experiencia de la escuela convencional, con ella enfrentan, muchos de ellos, el reto de lograr que sus alumnos continúen asistiendo a la escuela tras los primeros días, aun antes que el de «enseñar». En cuanto a su actividad pedagógica, tienden a reproducir la práctica de sus maestros, excluyendo a lo sumo lo que consideran más aberrante” (Giraudó, 2006).

Siguiendo con realidades, otra es la de que la educación indígena no cuenta con el prestigio y el reconocimiento social, éste sólo se limita al espacio donde se lleva a cabo la práctica docente, sin embargo al no alcanzar un esta aceptación más amplia, es claro que no recibirá más apoyo que el que la misma comunidad pueda otorgar, dejando de manifiesto lo limitado de sus alcances y dentro de los resultados “lo que suele encontrarse es un pobre maestro con deficiente formación inicial y ninguna o muy poca experiencia pedagógica, tratando de que sus alumnos permanezcan y aprendan algo. Con frecuencia se agrega su compromiso de hacer realidad las esperanzas y responsabilidades que se le atribuyen a la escuela, dado que es el único servicio, o el más presente, en los asentamientos” (Giraudó, 2006),

3.4 La formación y el papel de los maestros

Como puede ser común, los criterios o requerimientos que se solicitan para poder ser profesor son varios, sin embargo, en la mayoría de casos, la distinción de los diversos tipos de profesores no es del todo evidente, llega a suponerse que un profesor es un profesor, por ende las habilidades y características deberían ser las mismas, lo cual no necesariamente debe ser cierto, pues claro está que las condiciones donde se realiza la práctica docente es variada, lo que debe implicar una formación distinta, la cual se acople a las demandas, necesidades y características de la población receptora del beneficio educativo. Aun cuando existen programas que buscan la nivelación profesional, éstos no profundizan y distinguen los escenarios donde se lleva a cabo la práctica docente y quizá es el motivo por el cual el profesor indígena no clarifique y alcance la calidad educativa al menos equivalente que posee la educación

general del país, que sí es necesario decirlo, también resulta muy deficiente.

Si de alguna forma se conocen cuáles son o deberían ser las privativas que un profesor debe de poseer, podría uno preguntarse ¿cuáles son las características que diferencia al profesor indígena?

A saber, en palabras de Serrano (1998), en términos de actitudes que debe poseer el maestro indígena, primeramente “en relación con el resto de la sociedad, se requieren curiosidad y capacidad crítica. Son frecuentes tanto la actitud heterocentrista, que coloca todo el énfasis en la transmisión de contenidos propios de la cultura dominante, como el etnocentrismo o regionalismo, cuando se trata de maestros mestizos, actitudes ingenuas en ambos casos. Tanto una como otra actitud constituyen negaciones del enfoque intercultural, y la función de mediador intercultural no se puede cumplir sin la mencionada curiosidad crítica” (Serrano, 1998).

Con la inexistencia de esta actitud y frente a algo que no le es propio, el maestro no podrá incorporar ni identificar aspectos importantes que le puedan ser útiles para la apropiación de los procesos de reflexión y de la internalización de la cultura.

“Con respecto a su propio pueblo, el maestro de Educación Intercultural Bilingüe debe ser a la vez ejemplo, sujeto activo y conciencia crítica. Ser ejemplo está en relación con la instauración de modelos nuevos de maestro. Ser maestro no sólo hace referencia a la actividad pedagógica, significa también ser promotor y participante de la reflexión sobre la vida de la etnia y el grupo local, especialmente en los procesos atinentes a la relación con el resto de la sociedad. Debe ser, respectivamente, un abridor de mundo o un elemento que advierta sobre los peligros de la falta de reflexión al asumir elementos y prácticas culturales de otros grupos, según que en su medio sean hegemónicas las concepciones etno o heterocentristas.” (Serrano, 1998).

El heterocentrismo resulta una simulación del rescate de la vida cotidiana de la cultura comunitaria, pues sólo se consigue

estigmatizar y omitir la mayoría o totalidad de dichos aspectos, lo que sin duda contribuye al rompimiento de la identidad, lo cual hasta cierto punto puede explicar por qué se pierde la riqueza cultural del país.

Serrano (1998) opina que deben relacionarse de igual manera como parte de su función y del objetivo de los programas de formación, además de tener que estar presentes ante el resto de la sociedad, ante su pueblo, ante a sí mismo, así como ante su práctica pedagógica. Y que igualmente, se establecen como necesarias para todos los maestros frente a la visión de una educación intercultural.

Por otro lado, Enrique Ipiña Melgar (2009) comenta que es evidente que las mejores condiciones de un educador intercultural deberán estar en sus actitudes habituales, antes que en sus aptitudes. Y se señalaran tan sólo tres actitudes, que son auténticas virtudes en el educador intercultural: su compromiso con las causas de su pueblo, la tolerancia activa y la apertura al mundo.

3.4.1 Primera actitud: su compromiso con las causas de su pueblo

Deberíamos considerar como condición esencial la defensa de la dignidad del pueblo: derecho a la identidad cultural, al territorio, a la gestión de sus recursos con autonomía y sin desmedro de sus valores, costumbres e instituciones tradicionales. Esta actitud habitual puede llevarlo, incluso, al heroísmo en situaciones extremas. Pero sería mejor que no se le considerara necesaria sólo en esas oportunidades; la cotidiana constancia de un docente en la defensa de los derechos de su pueblo se verá, más bien, en la esmerada educación de los niños y jóvenes a él confiados para que ellos, a su vez, sean los campeones de sus propios derechos personales y colectivos... Se trata, como en el caso de cualquier actitud esencial, de una virtud que sólo se logra con la reflexión y el ejercicio constantes (Ipiña, 2009).

3.4.2 Segunda actitud: la tolerancia activa y la estimación de lo diferente

El profesor mismo debería ser un ejemplo de la interculturalidad, es decir, si él mismo no hiciera de la tolerancia activa y de la estimación positiva de las diferencias culturales su ideario personal sincera y fervorosamente vivido. En consecuencia, lejos de asumir actitudes racistas o de enfrentamiento violento, debería ser un apóstol de la comprensión, del intercambio y de la paz. Esta actitud es algo más que la ejecución de actos aislados, por muy buenos que ellos fueren; se trata de toda una virtud, es decir, de una manera de ser y de actuar habitualmente. Porque, además, se trata de docentes, o sea, de guías para el desarrollo de las mentes nuevas y de los nuevos corazones de los niños y de los jóvenes, quienes tienen derecho a un mundo despojado de la discriminación y el odio que conocieron nuestros mayores y tal vez nosotros también. Mal podría ser docente en el espíritu intercultural una persona que sólo reconociera como buenos los aportes de la cultura propia y despreciara las realizaciones de otras culturas... (Ipiña, 2009).

3.4.3 Tercera actitud: la apertura al mundo

Simultáneamente a la modernidad y al arraigo de su tradición, el docente intercultural deberá ser un hombre abierto al progreso y a las innovaciones. Esta actitud, particularmente difícil de lograr, es la única que puede garantizar la formación de las nuevas generaciones como pueblos capaces de sobrevivir adecuadamente en los tiempos nuevos, sin por ello verse obligados a renunciar a sus valores culturales. En consecuencia, el educador intercultural debe ser hombre abierto al mundo moderno y a sus rápidos y profundos cambios... pero ello nos lleva al hablar también de algunas virtudes, necesarias para cualquier profesor: educar alentando al educando a salir de sí mismo; educar dialogando y respetando el protagonismo del educando; finalmente, educar en la humildad de los que tienen la enorme responsabilidad de ayudar a las personas a educarse por sí mismas, sin por ello caer en el olvido fatal de la autoestima (Ipiña, 2009).

Estas actitudes, a su vez, deben complementarse con lo que él denomina aptitudes esenciales, las cuales van destinadas hacia el campo de las competencias, y que según Ipiña (2009), se pueden considerar tres de ellas: la competencia profesional con capacitación constante, la capacidad de investigación y mejoramiento a partir de la experiencia reflexionada, y, finalmente, el dominio de la lengua materna de sus educandos y de la segunda lengua que es la lengua común a todos los ciudadanos.

3.4.4 Primera aptitud

Competencia profesional con capacitación constante: sólo con docentes plenamente competentes la educación intercultural bilingüe tiene posibilidades de éxito.

Ante ello se debe considerar en preparar a jóvenes de ambos sexos, propios de los pueblos originarios, en un nivel de formación rápidamente accesible, como puede ser el de los bachilleres pedagógicos, aptos para un primer acercamiento a la educación intercultural y bilingüe en el nivel primario. De manera que, una vez alcanzado un número suficiente de bachilleres pedagógicos o maestros de primaria interculturales y bilingües, podamos seleccionar de entre ellos a los futuros candidatos para técnicos superiores o maestros normalistas que, una vez graduados, retornen al aula en el nivel primario o en el nivel secundario, sea en la alternativa técnica o humanística, de acuerdo con la especialidad escogida (Ipiña, 2009).

3.4.5 Segunda aptitud

La capacidad de investigación y mejoramiento a partir de la experiencia reflexionada. Esta segunda aptitud se desarrolla en la *praxis* docente. Pero es fundamental que los institutos de formación la promuevan en los futuros docentes interculturales, fomentando su práctica intensiva durante los años de formación del maestro. A nadie se le escapa que la investigación en educación bilingüe e intercultural, en nuestro medio, dista muchísimo de

ser suficiente... La investigación, en consecuencia, y en todas las modalidades de la educación, deberá realizarse en el aula, en el trabajo verdaderamente educativo, y, en mi opinión, sólo está a un paso de la práctica ordinaria de cualquier educador que, para alcanzarla, bastaría con que hubiera aprendido a sistematizar y a reflexionar sus experiencias.

Estas investigaciones en el aula son las únicas válidas; las que proporcionan la base empírica adecuada para el desarrollo de métodos innovadores y de nuevas teorías que harán avanzar a la educación. Cuando los maestros de aula no investigan, los investigadores se convierten en meros especuladores y formuladores de hipótesis que no toman en cuenta la realidad. Esto no debería sucederle a la educación intercultural bilingüe (Ipiña, 2009).

3.4.6 Tercera aptitud

El dominio de la lengua materna de sus educandos y de la segunda lengua, que es la lengua común a todos los miembros de la comunidad. Finalmente, he aquí la aptitud básica para todo educador bilingüe: que sea verazmente bilingüe. Esto envuelve el dominio de la lengua materna de los educandos, que debería ser, aunque no necesariamente, la misma lengua del educador, por una parte; y, por otra, el dominio de la segunda lengua, que es la lengua común a todos los ciudadanos del país. Este amplio dominio deberá estar acompañado del manejo adecuado de las metodologías de primera y segunda lengua. (Ipiña, 2009)

Lo anterior puede ser sólo un referente de lo que debe ser un profesor, sin embargo existen otras perspectivas como la de la visión más institucionalizada y vista desde la parte de la Secretaría de Educación Pública se plantea que el profesor indígena, maestra o maestro como ella les denomina, deben poseer el siguiente perfil:

“Si bien el puesto requiere de una formación profesional que le permita el desempeño de las actividades docentes, como ser egresados de la Normal en Educación Preescolar o Primaria, la licenciatura en Educación

Preescolar o Primaria para el Medio Indígena (LEPEPMI'90) y Licenciatura en Educación Indígena —en tanto no exista una licenciatura en Educación Inicial, o maestría en alguna especialidad relativa a este nivel—, dada la historia de la educación inicial y de la Educación Inicial Indígena, se observa un número significativo de docentes con una gran experiencia en el servicio que no cuenta con esta formación, pero que ha recibido capacitaciones.

Es necesario que el docente hable y, si es el caso, escriba la lengua originaria de la comunidad donde desarrollará sus funciones. De preferencia que sea miembro de la comunidad, municipio o región, ya que requiere saber la cultura de los pueblos originarios de la localidad. Es importante que conozca también sobre las formas en que las madres, padres y abuelos crían a los hijos, y sobre los conocimientos construidos que se heredan en esa región. Esto facilitará al docente la comprensión y comunicación tanto con niñas y niños como con madres y padres de familia y la comunidad en general; además de poder integrar con pertinencia los conocimientos locales en las situaciones didácticas.

El docente que presta el servicio de Educación Inicial Indígena debe realizar sus actividades en una sola comunidad, a fin de brindar una educación de calidad, equitativa y adecuada cultural y lingüísticamente a las características y necesidades de niñas y niños.

La mejora continua de la práctica docente es un componente indispensable para alcanzar una educación de excelente calidad. Maestras y maestros de Educación Inicial Indígena deben contar con posibilidades y disposición para la construcción de: conocimientos y manejo de habilidades docentes en relación con los procesos de enseñanza y de aprendizaje, formas diferentes de enseñanza (estrategias didácticas), materiales y recursos que habrán de utilizarse en los procesos educativos, así como la adquisición de toda aquella información necesaria —usando diferentes fuentes— para la toma de decisiones fundamentadas en su tarea educativa.

Prestar un servicio de educación inicial en igualdad de condiciones laborales que las y los docentes de Educación Preescolar y

Primaria no Indígena; es decir, se requiere lograr que sean docentes que cubran un número de horas de servicio, igual a los de primaria y preescolar, y que puedan acceder a una profesionalización desde su formación inicial, que les permita mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje, y desarrollar así una intervención pedagógica cultural y lingüísticamente adecuada” (Secretaría de Educación Pública, 2009).

3.5. Funciones del docente de educación indígena

Lo anterior conforme al perfil que deben cubrir, pero en cuanto a sus funciones se establece que:

El docente de Educación Inicial Indígena es el responsable de estimular de manera integral el desarrollo intelectual, físico y socioemocional de niñas y niños, desde su nacimiento hasta los tres años, inscritos en el servicio. Sus principales funciones son:

I. Planear, coordinar, diseñar, desarrollar y evaluar el proceso educativo dirigido a niñas y niños que están inscritos en el servicio de educación inicial.

II. Realizar estrategias de enseñanza retomando las formas culturales de enseñar y aprender propias de las comunidades, y enriquecer éstas con otras que permitan la excelencia en la calidad educativa.

III. Diseñar situaciones didácticas que impliquen el desarrollo curricular, que involucren la vida familiar y la comunitaria, de manera que se integren los conocimientos locales y se potencien las capacidades de niñas y niños.

IV. Apoyar las diferentes prácticas sociales del lenguaje que se dan en lengua materna indígena (lengua originaria), entre las familias y la comunidad.

V. Dar seguimiento y continuidad, además de evaluar, los avances en el desarrollo y el aprendizaje de los menores.

VI. Participar en el Consejo Técnico Escolar con el propósito de planificar y organizar la vida académica del Centro de Educación Inicial Indígena.

VII. Mantener comunicación constante con otras y otros docentes, a fin de contar con información oportuna y confiable para la mejor operación del servicio. Igualmente con las autoridades educativas correspondientes, en particular con el Supervisor de Zona Escolar y con el Jefe de Zona de Supervisión, si la situación lo amerita y existen las posibilidades de hacerlo.

VIII. Dar orientaciones a madres y padres de familia y otros miembros de la comunidad encargados del cuidado de niñas y niños, para enriquecer las prácticas de crianza a través de visitas domiciliarias, pláticas y talleres con madres y padres de familia o tutores.

IX. Difundir y promover en forma permanente el servicio, así como la importancia de la educación, sus propósitos y beneficios, para motivar la participación de la familia y comunidad en favor de la niñez.

X. Promover la conformación de la Asociación de Padres de Familia como órgano de apoyo a las actividades del centro educativo.

XI. Mantener informados a madres y padres, o responsables de los menores, acerca de las actividades que se están desarrollando y de los avances que se tienen, con el propósito de hacer un trabajo conjunto en beneficio de niñas y niños.

XII. Participar en los cursos, talleres de capacitación y actualización a los que sea convocado por las autoridades educativas; y recibir asesorías y acompañamiento con intervención pedagógica en el aula-escuela.

XIII. Fomentar su autoformación, actualizándose en torno a las nuevas tendencias y avances de la educación inicial, con el propósito de enriquecer e innovar su práctica educativa y compartir en colegio sus ideas, opiniones y propuestas.

XIV. Coordinarse con otras instituciones de carácter social y asistencial para apoyar la satisfacción de las necesidades básicas de alimentación, higiene y salud de los menores de tres años” (Secretaría de Educación Pública, 2009).

3.6 Perfil del profesor de educación indígena

Ante lo anterior, también existe un perfil de egreso por parte del SNTE para aquellos que se formen como profesores y aunque es el mismo para todos los maestros, se realiza una extensión para aquellos que impartirán la educación de corte indígena.

A saber, las competencias que definen el perfil de egreso se contemplan cinco rubros: habilidades intelectuales específicas, dominio de los contenidos de enseñanza, competencias didácticas, identidad profesional y ética, y capacidad de percepción y respuesta a las condiciones de sus alumnos y del entorno de la escuela.

Estos rasgos del perfil se orientan principalmente a la elaboración de los planes de estudio, sin embargo son necesarios también para poder evaluar su eficacia y el proceso de enseñanza, así como el desempeño de los estudiantes.

Con base en las consideraciones anteriores, al término de sus estudios cada uno de los egresados contará con las habilidades, conocimientos, actitudes y valores que se describen a continuación:

a) **Habilidades intelectuales específicas;** poseer alta capacidad de comprensión de material escrito y tener el hábito de la lectura, en particular, valorar críticamente lo que lee y relacionarlo con la realidad y especialmente, con su práctica profesional. Expresar sus ideas con claridad, sencillez y corrección en forma escrita y oral; en especial, ha desarrollado las capacidades de describir, narrar, explicar y argumentar, adaptándose al desarrollo y características culturales de sus alumnos. Plantear, analizar y resolver problemas, enfrentar desafíos intelectuales generando respuestas

propias a partir de sus conocimientos y experiencias. En consecuencia, será capaz de orientar a sus alumnos para que éstos adquieran la capacidad de analizar situaciones y resolver problemas. Tener disposición y capacidades propicias para la investigación científica: curiosidad, capacidad de observación, métodos para plantear preguntas y para poner a prueba respuestas, y reflexión crítica. Aplicar esas capacidades para mejorar los resultados de su labor educativa. Localizar, seleccionar y utilizar información de diverso tipo, tanto de fuentes escritas como de material audiovisual, en especial la que necesita para su actividad profesional (SNTE, 2009).

b) En referencia al **dominio de los contenidos de enseñanza**; conocer con profundidad los propósitos, los contenidos y los enfoques que se establecen para la enseñanza, así como las interrelaciones y la racionalidad del plan de estudios de educación primaria. Tener dominio de los campos disciplinarios para manejar con seguridad y fluidez los temas incluidos en los programas de estudio. Reconocer la secuencia lógica de cada asignatura de educación primaria, capaz de articular contenidos de las mismas de acuerdo al grado escolar. Saber establecer una correspondencia adecuada entre la naturaleza y grado de complejidad de los contenidos educativos con los procesos cognitivos y el nivel de desarrollo de sus alumnos (SNTE, 2009).

c) Con respecto a las **competencias didácticas**; saber diseñar, organizar y poner en práctica estrategias y actividades didácticas, adecuadas a los grados y formas de desarrollo de los alumnos, así como a las características sociales y culturales de éstos y de su entorno familiar, con el fin de que los educandos alcancen los propósitos de conocimiento, de desarrollo de habilidades y de formación de los valores establecidos en los lineamientos planes de estudio de la educación primaria. Reconocer las diferencias individuales de los educandos que influyen en los procesos de aprendizaje y aplica estrategias didácticas para estimularlo, en especial es capaz de favorecer el aprendizaje de los alumnos en riesgo de fracaso escolar. Identificar las necesidades especiales de educación

que pueden presentar algunos de sus alumnos, las atiende, si es posible mediante propuestas didácticas particulares y saber dónde tener orientación y apoyo para hacerlo.

Conocer y aplicar distintas estrategias y formas de evaluación sobre el proceso educativo que le permitan valorar eficientemente 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. Ser capaz de establecer un clima de relación en el grupo que favorece actitudes de confianza, autoestima, respeto, disciplina, creatividad curiosidad y placer por el estudio, así como el fortalecimiento de la autonomía personal de los educandos. Conocer los materiales de enseñanza y los recursos didácticos disponibles y los utiliza con creatividad, flexibilidad y propósitos claros, combinándolos con otros, en especial con los que ofrece el entorno de la escuela (SNTE, 2009).

d) En cuanto a la **identidad profesional y ética**; asumir como principios de su acción y de sus relaciones con los alumnos, las madres y los padres de familia y sus colegas, los valores que la humanidad ha creado y consagrado a lo largo de la historia: respeto y aprecio a la dignidad humana, libertad, justicia, igualdad, democracia, solidaridad, tolerancia, honestidad y apego a la verdad. Reconocer, a partir de una valoración realista, el significado que su trabajo tiene para los alumnos, las familias de éstos y la sociedad. Contar con información suficiente sobre la orientación filosófica, los principios legales y la organización del sistema educativo mexicano, en particular, asume y promueve el carácter nacional, democrático, gratuito y laico de la educación pública. Conocer los principales problemas, necesidades y deficiencias que deben resolverse para fortalecer el sistema educativo mexicano, en especial las que se ubican en su campo de trabajo y en la entidad donde vive. Asumir su profesión como una carrera de vida, conocer sus derechos y obligaciones y utilizar los recursos al alcance para el mejoramiento de su capacidad profesional. Valorar el trabajo en equipo como un medio para la formación continua y el mejoramiento de la escuela, y tener actitudes favorables para

la cooperación y el diálogo de sus colegas. Identificar y valorar los elementos más importantes de la tradición educativa mexicana (SNTE, 2009).

e) **Capacidad de percepción y respuesta a las condiciones sociales del entorno de la escuela;** preciar y respetar la diversidad regional, cultural y étnica del país como un componente valioso de la nacionalidad, y aceptar que dicha diversidad estará presente en las situaciones en las que realice su trabajo. Valorar la función educativa de la familia, se relaciona con la madres y los padres de los alumnos de manera receptiva, colaborativa y respetuosa, y es capaz de orientarlos para que participen en la formación del educando. Promover la solidaridad y el apoyo de la comunidad hacia la escuela. Reconocer los principales problemas que enfrenta la comunidad en que labora y tener la disposición para contribuir a su solución con la información necesaria, a través de la participación directa o mediante la búsqueda de apoyos externos, sin que ello implique el descuido de las tareas educativas. Asumir y promover el uso racional de los recursos naturales y ser capaz de enseñar a los alumnos a actuar personal y colectivamente con el fin de proteger el ambiente (SNTE, 2009).

Hasta aquí con las características generales con las que egresa o debe egresar un futuro profesor, pero como se había comentado se añaden algunas otras para aquellos que se incorporaran a la educación indígena, las cuales se dividen de igual manera en cinco especificaciones: dominio de la lengua indígena, reconocimiento y valoración de los saberes y conocimientos construidos histórica y culturalmente por los pueblos y comunidades indígenas, conocimiento de las características y estructura de las lenguas indígenas, comprensión de los procesos que se conjugan para la enseñanza y el aprendizaje de una segunda lengua y la competencia didáctica, las cuales se explican a continuación a grandes rasgos.

f) **El dominio de la lengua indígena;** para el caso de las lenguas indígenas implica aprender a escribirlas y promover su uso y ampliación de funciones, tanto de manera oral como escrita, en distintos contextos y situaciones comunicativas. Ejercer, de manera

sistemática, las habilidades para comprender lo que se escucha y lee, así como para expresarse de manera correcta de forma oral y escrita. Hacer que los estudiantes reconozcan que, de acuerdo con los ámbitos, el uso del lenguaje sigue patrones y reglas sociales y culturales específicas. Para el tratamiento pedagógico del campo es necesario que los estudiantes se apropien de los conocimientos referidos a la relación cultura-lengua-educación.

g) **El reconocimiento y valoración de los saberes y conocimientos construidos histórica y culturalmente por los pueblos y comunidades indígenas;** reconocer que existen concepciones propias de las comunidades indígenas sobre el mundo y la vida, las cuales se expresan de distintas maneras; articular referentes para el diseño de estrategias de enseñanza y aprendizaje, así como para promover y favorecer su reconocimiento y presencia en el diálogo con otras comunidades culturales y lingüísticas. Fomentar en los estudiantes el valorar el papel e importancia de pertenecer a una comunidad cultural y lingüística, y la forma en que ello incide en el aprendizaje de los niños y en la conformación de identidades socioculturales y lingüísticas diferenciadas.

h) **El conocimiento de las características y estructura de las lenguas indígenas;** el proceso de formación inicial se realizará teniendo como base las propias formas y estructuras de significados que cada una de las lenguas posee, combinando el análisis de los aspectos gramaticales particulares con la revisión de estrategias didácticas orientadas al aprendizaje reflexivo de las características formales de las lenguas, en situaciones de comunicación reales.

i) **La comprensión de los procesos que se conjugan para la enseñanza y el aprendizaje de una segunda lengua;** el estudio y la reflexión sobre los procesos individuales que siguen los niños para el aprendizaje de una segunda lengua, y sobre los procesos que se desarrollan en el ámbito familiar y comunitario, fomentar la sensibilidad para el reconocimiento de las habilidades bilingües de los niños y de su desempeño escolar. Contribuir para que los estudiantes reflexionen sobre las implicaciones pedagógicas que

tiene contribuir al aprendizaje de una segunda lengua, sea ésta la lengua indígena o el español.

j) **La competencia didáctica;** ser capaces de seleccionar, diseñar y aplicar estrategias y recursos que contribuyan al desarrollo de las habilidades comunicativas en la primera y la segunda lengua de los niños y las niñas indígenas; así como de organizar el trabajo en el grupo considerando las diferentes condiciones socio-culturales y lingüísticas que se presentan en las aulas de la escuela primaria, sobre todo en escuelas multigrado. Partir de formas de trabajo que tomen en cuenta los estilos de aprendizaje y comunicativos que tienen los niños. Insistir en que la formación inicial que reciben los estudiantes en la escuela normal debe contribuir al estudio y al aprendizaje permanentes, tanto en los aspectos relacionados con la formación general de todo profesor de educación primaria como en los que corresponden a la formación específica.

Una vez expuesto todo lo anterior y dando cuenta que la profesión de ser maestro indígena dista mucho de ser una tarea fácil, dado la gran complejidad que ello implica, es de considerar que, es clara la necesidad de que los maestros indígenas posean una profesionalización de calidad, que sea suficiente y permita eficacia en el proceso de enseñanza, y que su formación incorpore las estrategias para conjuntar el conocimiento tanto de su cultura como de la hegemónica, al igual que la posibilidad de orientar el aprendizaje, no sólo desde procesos de castellanización, sino también desde la visión y la lengua propia del contexto donde se realiza la práctica docente, y que este proceso de enseñanza se realice a partir de un análisis psico-socio-lingüístico de la población destino.

En resumen y como lo mencionaba Serrano, el maestro indígena debe ser un "abridor de mundo", desde sus propias raíces y para la comprensión de la situación de sus alumnos, ello con la idea de no tener que pasar por alto que México es un país multicultural y que los grupos indígenas merecen la misma calidad educativa que se imparte en toda la nación (haciendo la observación que esto no quiere decir que es de la mejor calidad), y que dicha educación no

puede ser discriminativa e impositiva desde un punto de vista de aculturización, pues deben considerarse las diferencias existentes, tanto de aquellos que son los receptores como de aquellos que se constituyen como educadores o formadores, ya que como se ha visto a lo largo de este análisis general que guarda la educación en México y en especial la que va dirigida hacia los grupos indígenas, muchas son las carencias y desigualdades, ello en términos materiales, y no hablemos de las condiciones académicas, las cuales presentan las mismas condiciones, y sobre lo cual no se ha hecho más que replicar un sistema educativo que va en decadencia, pues al parecer cada vez se notan más las distancias entre los diferentes grupos sociales existentes. Lo cierto es que si no fuera por el esfuerzo que realizan una gran cantidad de profesores verdaderamente preocupados por su labor, la situación sería más extrema, ya que aún con las carencias y dificultades que enfrentan han podido dar dignidad a su profesión, más aún cuando se habla de profesores indígenas, los cuales en la mayoría de los casos no cuentan con el reconocimiento social.

CAPÍTULO 4 PERSONALIDAD

Una vez que se ha hecho la revisión sobre la educación y sus actores principales a nivel nacional y estatal; así como la formación académica misma que deberá tener el profesor de educación indígena, y el perfil que se espera de él, en tanto concluye su formación profesional. Se considera de gran importancia hablar sobre los aspectos que conforman ese perfil; así como, los instrumentos de medición psicológica que determinarán en gran medida los resultados obtenidos en esta investigación, es por ello que hemos ocupado este capítulo sobre personalidad, que dará entendimiento a nuestros resultados.

4.1 Concepto de personalidad

La personalidad resalta una serie de propiedades que convierten a su poseedor en alguien único e identificable, destacándose por alguna de esas propiedades (Pueyo, 1997). Asimismo (Sanock, 1983 en Dicaprio 1990), definió la personalidad como un patrón de pensamientos, sentimientos, emociones y comportamientos perdurables y distintivos que caracterizan la forma en que los sujetos se adaptan a su mundo particular, siendo (De la Fuente, 1985 en Dicaprio, 1990), quien refiere que la unidad y totalidad de un organismo vivo no puede explicarse simplemente como la suma de partes, dado que se trata de una organización particular, siendo pues inclusivo el concepto de personalidad de la totalidad y la individualidad a la vez.

Con anterioridad, autores como Dicaprio (1990), mencionaron respecto de la personalidad que es nuestra naturaleza psicológica individual, o nuestra identidad personal, misma que está formada por componentes centrales (definen a la persona y constituyen una constante), y otros periféricos (limitados y cambiantes).

Para abordar su estudio se parte de modelos que son representaciones o descripciones de algo, de tal forma que un modelo de la personalidad describe los componentes de la identidad de una persona. Estos modelos son supuestos ya que provienen de inferencias basadas en principios de validez establecidos para cada teoría, de modo que son empleadas experiencias y observaciones para conformarlos y tratar de explicar lo que sucede en cada personalidad y si su funcionamiento es normal o no (Kelly, 1988 en Engler, 1995).

Las teorías de la personalidad son modelos que son útiles para, a partir de ellos, probar las observaciones que se realizan respecto a un sujeto, lo que implica que arroja información acerca de la naturaleza psicológica humana.

Al mismo tiempo las teorías de la personalidad describen, explican y predicen la personalidad, siempre con cierto margen de error.

Por lo que hace a la descripción, puede emplearse el concepto de rasgo, que es una unidad descriptiva de la estructura de la personalidad y que son expresados por medio de conductas (Dicaprio, 1990), además estas unidades pueden organizarse o agruparse en factores y consecuentemente en tipos y así la teoría ha de ser capaz de proporcionar conceptos que describan, de manera idónea, los diferentes niveles de complejidad existentes en la personalidad y sus tipos.

Los rasgos miden el estilo característico de pensamiento, percepción y acción de una persona, mismo que es relativamente estable a través del tiempo y correspondiente a diferentes situaciones.

Por otra parte, la conducta como manifestación de la personalidad responde a las demandas ambientales, a aspectos históricos y biológicos y a determinantes conscientes e inconscientes, asimismo, dado que en la personalidad se reconoce una organización y una estructura, es factible notar que los factores antes mencionados

se encuentran en interacción y las explicaciones de la personalidad así, se basan en la identificación de variables que co-actúan de manera correlacionada.

Generalmente una teoría de la personalidad indica si se encuentra lo estudiado en un sujeto dentro de lo normal o no, y propone objetivos y técnicas terapéuticas para alcanzar un ajuste de la personalidad.

4.2 Teoría factorial de la personalidad

Existen una serie de teorías que abordan a la personalidad, dependiendo de los elementos que de ella enfoquen, así como de la metodología que empleen para tal fin, de allí su multiplicidad.

Para este trabajo se considera a la teoría factorial de la personalidad, que retoma, a su vez, a las teorías tipo-rasgo, siendo los rasgos manifestaciones más o menos permanentes de carácter dinámico, a partir de los cuales se van formando los tipos.

La prueba estadística de análisis factorial constituyó el núcleo de los trabajos de personalidad con fines clasificatorios o taxonómicos, así como para la formación de conceptos y el esclarecimiento de las variables que la constituyen (Lindzey, Hall y Manosevitz, 1992) y se declara en esta teoría que el análisis factorial es capaz de revelar la estructura subyacente de la personalidad, de tal manera que los investigadores de esta temática, han de obtener resultados similares con su empleo.

Cattell, en 1963, indica que la técnica estadística empleada supone la relación de gran número de observaciones a fin de indagar qué factor o factores controlan a otro. Estos factores han de ser definidos y es factible su medición en términos de variables que serían sus manifestaciones más frecuentes o comunes. Por ejemplo, cuando se dificulta distinguir entre variables importantes y accidentales, o dicho de otro modo cuál o cuáles son las variables dependientes e independientes, es importante observar su com-

portamiento y determinar qué variables se relacionan y en qué medida, de tal forma que se emplea el coeficiente de correlación con la finalidad de poder calcular el grado exacto en que dos variables co-varían o se mueven simultáneamente. La correlación obtenida de las variables estudiadas, puede ser demostrada visualmente en una gráfica de dispersión.

Es importante señalar que el propio Cattell indica que es más conveniente estudiar varias variables en un grupo de sujetos, que sólo un par de ellas para poder descubrir cuáles son independientes (factores) que se encuentran actuando y que expliquen las interrelaciones representadas por los coeficientes de correlación obtenidos, siendo posible también de esta forma comprender la influencia de dichas variables independientes o factores sobre las variables dependientes.

Posterior a este trabajo, habiéndose comprobado la existencia de un factor en varias muestras de individuos, se obtiene un patrón de carga donde se observa el grado de influencia de la variable independiente sobre las manifestaciones principales en términos de coeficientes de correlación entre el factor y la variable (Lindzey y otros, 1992).

Este patrón de carga permite reconocer e identificar el factor, fundamentando posteriores hipótesis sobre el mismo, posibilitando su comprobación, existiendo de esta forma un patrón de respuesta objetivamente descubierto y reiterable.

Es posible correlacionar en el análisis factorial los factores emergidos inicialmente y posteriormente analizar su matriz de correlación, surgiendo entonces los factores de segundo orden, mostrando relaciones demostrables estadísticamente que el clínico no puede observar directamente con el paciente (Lindzey y otros, 1992).

Estos principios se aplican a la factorización de *ítems* de cuestionarios de personalidad, contemplando los señalamientos de la

psicometría, construyendo Cattell y colaboradores un instrumento para evaluar la personalidad (16 PF).

Cattell, uno de los autores más representativos de esta corriente (en Carver, 1997) y creador de la teoría factorial de la personalidad, refiere que si dos o más características se manifiestan simultáneamente, reflejan un rasgo en común y que, por tanto, la exploración de los rasgos es importante para entender la estructura y función de la personalidad, siendo posible hacer predicciones de la conducta del individuo.

Así se tiene que un rasgo es la disposición persistente que hace que un individuo piense, sienta y actúe de manera característica, siendo algunos de ellos determinados por la herencia o por el ambiente, otros se relacionan con las motivaciones, con las capacidades o con el temperamento.

Por su parte, los factores reflejan los agrupamientos de los rasgos, siendo influidos por la cultura y la sociedad.

De manera general fueron propuestos por Cattell (en Cloninger, 2003) rasgos, entendidos como constructos teóricos que describen una dimensión básica de la personalidad, haciendo énfasis en las diferencias individuales, proponiendo el empleo de *test* de tipo cuestionario de autoreporte para su estudio.

Dentro de los rasgos propuestos por Cattell (en Anastasi, 1998) se encuentran los siguientes:

a) Rasgos superficiales consisten en conjuntos de respuestas conductuales.

b) Rasgos Fuente corresponden a las variables subyacentes que determinan las manifestaciones superficiales, teniendo influencia estructural sobre la conducta.

Ese mismo autor, junto con sus colaboradores, reportó que para su constitución del 16 PF fueron enlistadas un gran número de defi-

niciones de adjetivos conductuales, suprimiéndose los sinónimos, verificándose en seguida de manera empírica su correspondencia con conductas reales, pidiéndose a los participantes que definieran a una serie de individuos de acuerdo con dichos adjetivos, sometiéndose las respuestas a análisis factorial. Esta primera corrida estadística arrojó 12 factores, encontrándose posteriormente cuatro factores adicionales (factores Q1 a Q4) a partir de datos de autorelato, proporcionados por otro grupo de sujetos, y, considerando que emergieron de datos subjetivos, miden respuestas internas y encubiertas que no tienen al parecer manifestaciones externas, por lo menos no evidentes.

El test de 16 Factores de la personalidad desarrollado por Cattell es un cuestionario de factores para la valoración de la personalidad, empleando el análisis factorial para descubrir los rasgos básicos y profundos subyacentes a la conducta. Miden el estilo característico de pensamiento, percepción y acción de una persona, mismo que es relativamente estable a través del tiempo y correspondiente a diferentes situaciones.

Estos rasgos de personalidad se manifiestan en actitudes, preferencias, emociones, hábitos y reacciones sociales.

Cada uno de los rasgos se va conformando de acuerdo con la interacción entre herencia y aprendizaje, lo que se sustenta, a su vez, en experiencias personales.

Asimismo sus propósitos pueden ser diversos, algunos son defensivos y otros adaptativos, o bien, puede tratarse de rasgos relativamente autónomos y que se mantienen por hábitos, lo que depende de la regulación interna de impulsos y/o de las presiones provenientes de dichos impulsos, pero a fin de cuentas todos tienen efecto en el funcionamiento y en la forma de ser del individuo.

Los rasgos evaluados son denominados en la práctica como factores indistintamente, siendo lo que hace diferente a una persona de otra la intensidad de los mismos que se presentan en pares

de extremos. Cattell consideró factores primarios específicos, así como factores secundarios de la personalidad, los cuales es posible que se combinen con varios de los primeramente citados; estos factores señalan patrones predecibles de las interrelaciones encontradas en las dieciséis escalas básicas de la prueba.

De esta manera tenemos dentro de los factores primarios específicos a los siguientes, indicando su orden de presentación la preponderancia que tiene en la personalidad del individuo:

A. Orientación Social

Dicho factor evalúa el grado en el que se busca el contacto con los otros y se obtiene una recompensa como meta o fin principal en sí mismo, más que como un medio hacia otro fin. Cuando esta meta se expresa de manera abierta, se reconoce con facilidad el interés sociable que muestran personas que gustan de “reunirse” por su propio bien y que muestran un interés amigable aún en encuentros casuales.

B. Capacidad de discernir relaciones

Este factor representa la influencia más amplia sobre la personalidad global, este factor no mide el temperamento sino la capacidad de emplear las capacidades intelectuales.

Lo que evalúa este factor se define aquí como la capacidad de discernir relaciones en términos de cómo se sitúan las cosas en relación a las otras, según Cattell (1987), reconocer analogías y similitudes y ser capaz de clasificar hechos y formar tipologías, son las habilidades esenciales necesarias en este discernimiento.

C. Adaptación al ambiente

Este factor evalúa la estabilidad emocional y el grado de perturbación del mismo tipo, evidentemente depende de las situaciones específicas por las que atraviesa el individuo, pero es capaz de evaluarlo como rasgos estables en la personalidad.

E. Control y condescendencia en las relaciones humanas

Este factor mide la cantidad de control al que se someten las personas, o el que ejercen sobre otros en sus relaciones interpersonales.

F. Orientaciones impetuosa y sombría

Las presiones de la socialización frenan y algunas veces extinguen la impetuosidad natural de los niños, en este factor se evalúa el grado en que el que esta impetuosidad original persiste hasta la edad adulta, o bien en qué medida ha desaparecido.

G. Contenido y acción de los valores morales

Krug (1980) así como (Karson y O'Dell, 1976 en Cattell, 1993), llaman a este factor de "conformidad", porque se centra en su alineamiento con las normas morales convencionales. Este factor también mide un grupo de reglas internalizadas que tienen tanto el contenido como la acción. Su contenido está constituido por valores culturales preponderantes.

H. Audacia y timidez en el temperamento humano

Dicho factor es determinado constitucionalmente en el terreno global del temperamento, como lo demuestran sus acciones psicológicas con patrones del comportamiento, así como las respuestas autónomas.

En esencia, se considera que este factor mide la reactividad del sistema nervioso con la propensión de un individuo a un predominio simpático o parasimpático.

I. Sentimiento contra pensamiento (modos de valorar la experiencia)

El factor I evalúa la tendencia habitual a responder ante los hechos, las ideas y las evidencias, sea a través de sentimientos o bien de pensamientos.

L. Alienación contra identificación en las orientaciones sociales

Este factor evalúa el grado en el que la persona se identifica con los demás, no sólo con las familias inmediatas y los amigos cercanos, si no con la humanidad en general.

M. Intuición y sensación como modos perceptuales contrastante

En este factor se dice que los seres humanos poseen dos modos de percepción. Uno de los modos depende más de la experiencia sensorial inmediata, y deriva de la conciencia del contacto directo de los cinco sentidos con el ambiente. El otro depende menos de la intermediación de los sentidos, y se enfoca más en cómo se organiza la información del ambiente con un esquema interior de pensamiento, especulaciones y conexiones subliminales relacionadas.

N. Autopresentación en situaciones sociales

Este factor representa la máscara social que las personas portan para cubrir lo que desean esconder, y para presentar una imagen diseñada para invocar el tipo de respuestas que desean de los demás.

O. Tendencia a la culpabilidad y disposición

Dicho factor evalúa los sentimientos que las personas tienen hacia sí mismas en relación con su propio valor. Algunas veces, estos sentimientos surgen de auto-juicios reales, pero pueden referirse también a épocas anteriores, esto es, que su autoevaluación depende excesivamente de experiencias de edades relativamente lejanas.

Q1. Orientación hacia el cambio

La incapacidad de identificar claramente este factor como un rasgo observable se debe a la profunda naturaleza de la actitud básica de la cual surge. Esta actitud según Cattell, de acuerdo con (Ebery Tatsuoka, 1970 en Cattell, 1993), en esencia supone una

orientación psicológica hacia el cambio, puesto que los datos que la miden incluyen actitudes sociales, políticas y religiosas.

Q2. Autosuficiencia contra dependencia del grupo

En este factor se evalúa la progresión natural de la dependencia hacia el grupo (por ejemplo, la familia inicialmente) hacia la autosuficiencia, que ocurre normalmente a lo largo del ciclo de vida del ser humano.

Q3. Orientación de la energía psíquica hacia la conservación de una imagen social aceptable

Este factor evalúa lo que Brewster Smith (1978) describe como: “Incapacidad humana única de observarnos a nosotros mismos como objetos en cuya imagen social e interna nos concentramos emocionalmente, llevándonos a evaluar nuestra conducta premeditada y después de pensarla, conducirnos de acuerdo con ello. Cattell llama a este rasgo el *autosentimiento*.”

Q4. Temperamento tenso y relajado

Este factor evalúa el punto en el que se encuentra el individuo entre las sensaciones desagradables que se presentan con la excitación autónoma comúnmente llamada “tensión nerviosa” o solo “tensión”, y el estado de relajación.

Por otra parte los factores de segundo orden, que del mismo modo se presentan con base en características polarizadas (extraversión-introversión; ansiedad alta y baja; equilibrio contra emotividad; independencia contra sometimiento y control alto y bajo), reflejan el estilo del individuo, constituyendo un marco de referencia general para la interpretación de los factores primarios.

• Extraversión-introversión

Es el factor de segundo orden más importante y que constituye un indicador permanente. Es éste, en el que se observa que

la mayor parte de las personas acaban por preferir un modo de gratificación, sea extravertido o bien introvertido más que el otro.

- **Ansiedad alta y baja**

Las personas no sólo difieren en la intensidad del malestar que experimentan cuando se enfrentan a amenazas externas, sino que también difieren en los estímulos nocivos internos que ellos mismos generan, a modo de preocupación o tensión, por lo que este factor de segundo orden mide dichas diferencias.

- **Equilibrio contra emotividad**

El resultado de dicho factor indica lo que es probable que sea importante para esta persona y como procesa la información.

Independencia contra sometimiento: en este factor de segundo orden se evalúa el grado de actuación siguiendo las propias guías internas y la dependencia hacia los modelos convencionales.

- **Control alto y bajo**

Describe la capacidad del examinado para inhibir sus impulsos y su persistencia en dirigir su conducta a lo largo de líneas socialmente convenientes.

La interpretación del multicitado instrumento parte de la interpretación del perfil de personalidad que se traza partiendo de la calificación correspondiente, pudiendo establecerse correlaciones clínicas de acuerdo con los puntajes obtenidos en cada una de las escalas.

El propio Cattell realizó una serie de investigaciones empleando ya sea el 16PF, o bien, instrumentos específicos contruidos bajo las mismas premisas, por ejemplo: en 1963 trabajó sobre la naturaleza y medición de la angustia, habiendo comenzado con la definición de la angustia, tanto como experiencia interna y

como patrón de conducta observable, correlacionando los resultados obtenidos con base en pruebas objetivas de la angustia, tales como ritmo respiratorio elevado, ritmo cardiaco y presión arterial elevada, menor alcalinidad salival, susceptibilidad a la molestia, disposición a admitir defectos comunes, con las escalas del 16PF, habiendo encontrado índices mayores al 0.31 y hasta 0.77 con baja fuerza del yo, bajo control de la voluntad, tensión energética elevada, inclinación a la culpabilidad elevada, así como inconformidad.

Asimismo, indicó que al tenerse un factor conductual y otro de introspección referidos a la angustia, era posible que las personas no puntuaran idénticamente en ambos, no pudiendo afirmarse con seguridad en qué dirección se encuentra actuando la causalidad, pero si se realiza un análisis cualitativo entre las escalas involucradas, es posible que se detecten relaciones que un clínico no puede captar a simple vista.

De esta manera puede saberse si el nivel de angustia encontrado forma parte de la personalidad o es simplemente una reacción ante acontecimientos de la vida de los sujetos, esto es, que esté constituido como patrón fluctuante y no como un factor constitutivo de la personalidad. Por otra parte puede saberse que angustia y tensión son dos aspectos diferentes, aunque puedan confundirse por su similitud de respuestas. El patrón de tensión por esfuerzo sólo presenta una fuerte concentración y percatación del esfuerzo por parte del individuo, aunque al igual que la angustia constante afecta en el metabolismo, con elevados índices de colesterol sin relación con la angustia. Esto puede relacionarse con el primer nivel de respuesta ante el estrés que evidenció Selye, quien realizó múltiples investigaciones sobre estrés, y que posee respuestas tanto físicas como mentales mismas que rápidamente se convierten en angustia por la capacidad automática que tiene el sujeto para interpretar anticipadamente situaciones y que de entrada tiene las manifestaciones típicas de la tensión. Asimismo, pudo diferenciar entre angustia y temor, dado que el temor hace que se produzca una cantidad mayor de adrenalina y una mayor salivación, mientras que en la angustia esto no sucede, además de que el temor es

experimentado como realista, ante algunos objetos o situaciones en particular, y la angustia se experimenta sin estos elementos y se le considera como irreal y neurótica (Cattell (1963). Gracias a la realización de esta investigación determinó que los factores secundarios, subyacentes a los primarios, pueden ser detectados si nuevamente los resultados de la matriz correlacional, se someten a correlación estadística.

Otra de las investigaciones importantes para apoyar la validez del instrumento, fue el realizado por Cattell, Shwell y Hurley (1961) como estudio de caso con una enferma mental hospitalizada, estudio en el que se tomaron en cuenta los registros médicos y psiquiátricos, así como observaciones del personal del hospital entrevistas realizadas con la misma, y aplicaciones de pruebas diseñadas ex profeso.

Los instrumentos fueron contruidos bajo la premisa de que los impulsos y sentimientos eran manifestados como patrones de actitudes, realizando *ítems* relativos a preguntas sobre actividades, asociación de palabras y comparaciones por pareja. Cada factor se representó por dos índices de variables mínimamente, lo que implicó que se acomodaron y emplearon las variables que resultaron efectivas con el factor previamente conocido, resultando 100 ítems. De las 98 variables presentes, se calcularon medias y desviaciones estándar, así como las correlaciones resultantes. Al llevar a cabo este procedimiento se eliminaron 56 variables, quedando sólo 42, analizándose correlacionalmente mediante el método simple y posteriormente la matriz se sometió a rotación, no lográndose dispersar el centro principal, por lo que la matriz no rotada se volvió a rotar, obteniéndose una estructura oblicua simple. Se encontraron de esta manera once factores, de los cuales siete ya habían sido encontrados por los investigadores y de los restantes, uno no se prestó a interpretación precisa y otro más resultó ser un sub-factor.

Como conclusiones de la investigación se tiene que con instrumentos apropiados se puede medir y poner al descubierto

estructuras dinámicas en general y específicamente de una enferma mental, lo que tiene implicaciones prácticas para la clínica puesto que con base en el análisis clínico de los resultados, se puede tener cierto nivel de predictividad, importante para la terapéutica. Es importante mencionar que a partir de este trabajo, y desde la teoría factorial, se comprende que los instrumentos pueden ser diseñados y utilizados dependiendo de lo que se pretende indagar considerando la realidad de los sujetos.

En 1968, junto con Gubbson, Cattell realiza una investigación sobre la estructura factorial de la personalidad de los cuestionarios combinados de Guilford y Catell, buscando correlaciones entre los resultados de aplicaciones de ambos a los mismos sujetos, encontrando que la estructura simple que se obtiene en una muestra conjunta de variables mediante solución oblicua, es mejor que la ortogonal, confirmando esta forma que los factores hipotéticos aparecen juntos en un solo factor y no sobresalen en ningún otro, y asimismo que en la estructura de segundo orden es congruente en sus características con la que generalmente se obtiene con el 16PF. No obstante estas concordancias, se observó que los factores O, Q4 y C, presentan distorsión de su posición normal de rotación. Por otra parte se encontró que se alinean los tres factores Guilford como factores de estructura simple con los factores de Cattell (M con I, N con O y S con H) y otros escinden sus cargas (E,G,R y T) y se podrían considerar como homogéneas en cuanto al test y heterogéneas en cuanto a los factores. Los cinco factores G-Z del Guilford, resultan ser expresiones de un solo factor, definido en el 16PF como de inclinación a la culpabilidad, O.

De la misma manera, se obtuvo que no se pudo reconocer ninguna dimensionalidad amplia común a las dos series excepto en un solo factor, no resultando fácil hacer una afirmación cuantitativa no calificada y condensada del porcentaje de espacio común a ambas escalas de la personalidad, no obstante ello, considerando a los factores claramente localizados se pueden medir con validez siendo posible afirmar que las catorce dimensiones Cattell y las 15 Guilford tienen ocho dimensiones en común (A,H,I,M,O,Q2 y

Q4) y menos claramente Q1, así como que las catorce dimensiones empleadas del 16PF necesitan una dimensionalidad de 14, mientras que 15 de la G-Z arrojan 9. Existen 6 dimensiones (G,E,F,L Y Q3 que no se relacionan con G-Z y una dimensión de esta última escala de personalidad AA que no se relaciona con ninguno de los factores del 16PF. Por último, destaca que metodológicamente vale la pena discutir cuáles serían las condiciones deseables para lograr un estudio definitivo, aunque el realizado se mantiene dentro de los límites de efectividad tolerable, lo que apunta hacia la elección de escalas ortogonal e independiente así como que se enfoquen sólo 2 o 3 items de cada grupo para lograr que la muestra sea adecuada y se expresen con claridad los planos que ocurran de manera natural.

4.3 Instrumento

Siguiendo este mismo orden de ideas, el instrumento a emplear en esta investigación es el Travail Test 2006, que se fundamenta en la propuesta de que el nacimiento de las habilidades o destrezas se da en los primeros años de vida gracias a los primeros contactos sociales, inicialmente con personas de su familia y posteriormente en la escuela o el trabajo, de manera que se van desarrollando hasta convertirse en una actitud ante la vida.

Este instrumento investiga el estado de desarrollo en el que se encuentra cada concepto en cada caso, dado que permite conocer si existe como valor, o si se encuentra en desarrollo presentándose como habilidad o si se ha alcanzado el nivel de actitud. Asimismo muestra el talento de cada persona relacionado con su nivel de eficiencia y su correlación con otros talentos.

El Travail 2006 evalúa 33 habilidades agrupadas en tres bloques: personales, interpersonales y laborales.

Se entiende como bloque personal al conjunto de habilidades con las que se cuenta como persona independiente; el interpersonal como aquellas habilidades que se requieren emplear en el ámbito

social y como bloque laboral, las que se utilizan en el campo profesional.

Cada una de las habilidades comprende destrezas que definen a dichas habilidades, siendo una forma de desglosar a las habilidades que se evalúan.

Las sub-escalas están constituidas por una serie de reactivos —entre 20 y 40— con frases relacionadas con las facetas de personalidad o con habilidades del trabajo docente, específicas para el nivel primaria, contando con cuatro opciones de respuesta cada una, encontrándose en un nivel intercalar.

El instrumento tiene la posibilidad de ser interpretado cualitativamente con base en los resultados cuantitativos, siendo su interpretación de si se trata de disfunciones de la personalidad, en las que si es alto el puntaje presuponen su existencia, y por otra parte, se tiene a los índices de negatividad, destrezas, valores humanos, competencias directivas, competencias conductuales así como competencias emocionales.

4.4 Áreas de evaluación para el perfil del profesor de Educación Indígena

Los subtest aplicados a los profesores del Estado de México, se clasifican en categorías como se indica a continuación.

4.4.1 Disfunciones de la personalidad

a) Masoquista: con puntajes altos, se trata de personas aparentemente sacrificadas, oprimidas, pero al mismo tiempo posesivo y rutinario. En el fondo, tratan de manipular las situaciones en las que se encuentran con un contenido alto de agresividad encubierta. Asimismo son personas rutinarias.

Los puntajes medios y bajos no representan problema en las relaciones interpersonales.

b) Sarcástico: son personas que tratan de hacer ver los supuestos defectos de otros o de las situaciones a manera de burla, resaltando como causa la actuación de las personas, como haciendo ver que él es el único que puede realizar las cosas adecuadamente, aunque en realidad no centra su atención y concentración en actividades productivas y se trata de una persona dominante. En el fondo se encuentra un gran nivel de agresividad hacia todas las personas.

4.4.2 Competencias conductuales

Estas son competencias interpersonales, que sólo dependen y se demuestran en interacción con más individuos.

a) Capacidad de orientación

Con puntajes altos, se trata de personas con disposición para realizar el trabajo con base en el conocimiento de las necesidades y expectativas del otro. Implica preocuparse por entender las necesidades y dar solución a los problemas; así como realizar esfuerzos adicionales con el fin de exceder sus expectativas y mejorar su calidad de vida.

Es la capacidad de trabajar con otros para conseguir metas comunes.

b) Comunicación organizacional

Las personas tienen la capacidad de llevar a cabo un proceso de interrelaciones dentro de un sistema determinado de actividades. La comunicación entre los miembros de una organización implica la creación, intercambio (recepción y envío), proceso y almacenamiento de mensajes e información entre éstos.

c) Capacidad de trato

Con puntajes altos, las personas tienen la capacidad de desarrollar actividades interrelacionadas que ofrece de manera efectiva

suministrar con el fin de que obtenga un fin en el momento y lugar adecuado y se asegure un uso correcto del mismo.

d) Capacidad innovadora

Son personas que poseen la habilidad para presentar recursos, ideas y métodos novedosos y concretarlos en acciones.

4.4.3 Competencias personales

a) Disciplina

Puntajes altos, se trata de personas que mantiene un modelo de comportamiento ordenado y perseverante para obtener un fin determinado, manteniéndolo como código de conducta que deberá observar y cumplir.

4.4.4 Competencias directivas

a) Talento emprendedor

Con puntajes altos, son aquellas personas que enfrenta con resolución acciones difíciles tiene el sentido más específico de ser aquel individuo que está dispuesto a asumir un riesgo. Se refiere a quien identifica una oportunidad y organiza los recursos necesarios para ponerla en marcha.

4.4.5 Competencias emocionales

a) Inteligencia emocional

Con puntajes altos, son personas que buscan encontrar el manejo de sus emociones en el ambiente laboral y sus relaciones interpersonales.

CAPÍTULO 5 RESULTADOS

En este capítulo se contienen los resultados obtenidos de los dos instrumentos aplicados a los Profesores de Educación Indígena del Estado de México, siendo éstos el Travail Test 2006, para conocer algunos aspectos de la personalidad que guardan relación con su actividad, y el Cuestionario sobre aspectos culturales de las comunidades donde trabajan. Inicialmente se presenta la distribución por Supervisión y zona geográfica de los docentes y en seguida, algunos datos sociodemográficos de los mismos, habiendo sido un total de 295 profesor de 300 a los que se les aplicaron los instrumentos. Cabe resaltar que se eliminaron 5 test en virtud de que los Profesores omitieron varias respuestas y no fue posible integrar su perfil.

Tabla 1. Distribución de los profesores por supervisión

SUPERVISIÓN	MUNICIPIO	NO. DE PROFESORES
301	Atacomulco	15
302	Atacomulco	15
303	Ixtlahuaca	15
304	San Felipe del Progreso	15
305	San Felipe del Progreso	15
401	San Felipe del Progreso	15
402	San Felipe del Progreso	15
403	San Felipe del Progreso	14
404	San Felipe del Progreso	14
405	San Felipe del Progreso	15
501	Acambay	15
502	Acambay	15
503	Ixtlahuaca	15

504	Temoaya	15
505	San Cristóbal Huichochitlán Toluca	15
601	San Felipe del Progreso	15
602	San Felipe del Progreso	15
603	San Felipe del Progreso	15
604	Villa Victoria	15
702	Zinacantepec	11

En las tablas de la 2 a la 6, se describen los datos sociodemográficos de los profesores participantes en la investigación.

Tabla 2. Porcentaje de edad de los profesores

Edad	Frecuencia	Porcentaje
23-29	38	12.9
30-36	64	21.7
37-43	72	24.4
44-50	94	31.9
51-58	27	9.2
Total	295	100.0

La tabla muestra que el 31.9% de los profesores se encuentran en un rango de edad de entre 44 y 55 años, lo cual nos indica que deberán de contar con más de 20 años de ejercicio en su profesión.

Tabla 3. Porcentaje de profesores por sexo

Sexo	Frecuencia	Porcentaje
femenino	125	42.4
masculino	170	57.6
Total	295	100.0

En la tabla podemos observar que el 57.6% de los profesores son de sexo masculina, contra un 42.4%, considerando que de acuerdo con la edad promedio (50 años), en 1960 aproximadamente la cultura de nuestro país estaba la educación exclusiva para los hombres, motivo por lo que en esta población se encontró esta característica.

Tabla 4. Estado civil de los profesores

Estado Civil	Frecuencia	Porcentaje
soltero	59	20.0
casado	220	74.6
divorciado	2	.7
unión libre	13	4.4
viudo	1	.3
Total	295	100.0

El 74.6% de los profesores son casados, mientras que el 20% son solteros, de igual forma considerando la edad, observamos que el 12.9% de la población son profesores entre los 23 y 29 años de edad, siendo profesores jóvenes y con inicio de su carrera profesional (la educación indígena).

Tabla 5. Escolaridad de los profesores

Escolaridad	Frecuencia	Porcentaje
licenciatura	250	84.7
maestría	30	10.2
especialidad	1	.3
bachillerato	12	4.1
secundaria	2	.7
Total	295	100.0

De acuerdo con la escolaridad de los profesores, observamos que el 84.7% tiene estudios de licenciatura en el área de pedagogía; sin embargo, es importante resaltar que existen profesores que están ejerciendo la docencia sin contar con la formación propia para ello, tenemos entonces, que el 4.1% sólo cuentan con la formación de bachillerato y grave que el .7% tiene estudios de secundaria.

Tabla 6. Actividad principal del profesor

Actividad actual	Frecuencia	Porcentaje
docente	284	96.3
director	7	2.4
director con grupo	4	1.4
Total	295	100.0

El 96.3% de los profesores se dedica exclusivamente a las actividades de docencia; sin embargo, el 1.4% las comparte con actividades de dirección y solo el 2.4% se dedican a la dirección.

En las tablas siguientes se presentan los promedios obtenidos en cada una de las áreas evaluadas por el Travail Test 2006 de acuerdo con cada supervisión participante en la investigación, siendo el significado de las abreviaturas que aparecen en las tablas y gráficos:

- a) CO. Capacidad de orientación
- b) TR. Capacidad de trato
- c) CI. Capacidad innovadora
- d) CG. Comunicación organizacional
- e) DS. Disciplina
- f) IE. Inteligencia emocional
- g) EM. Talento emprendedor
- h) MA. Masoquismo
- i) SA. Sarcástico

Tabla 7. Perfil general por áreas

Actividad Actual	Frecuencia	Porcentaje
CO	66.8	64.9
TR	68.3	65.9
CI	60.7	66.6
CG	54.8	65.2
DS	71.2	64.9
IE	63.6	65.6
EM	61.8	65.2
MA	40.6	50.0
SA	40.4	51.4

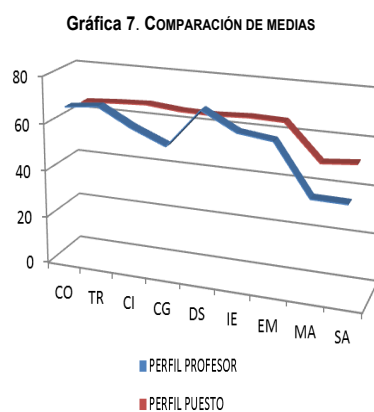
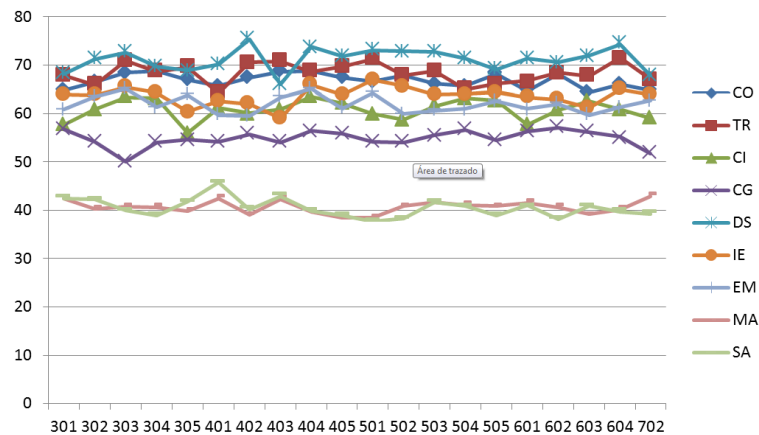


Tabla 8. Promedios generales por zona y áreas

Supervisión a la que pertenece el profesor	CO	TR	CI	CG	DS	IE	EM	MA	SA
301	64.7	67.8	57.6	56.7	68.2	63.9	60.8	42.3	42.4
302	66.5	65.9	60.8	54.1	71.2	63.8	63.4	40.2	42.2
303	68.4	70.8	63.2	49.9	72.6	65.4	65.1	40.6	40.0
304	68.8	68.6	63.1	54.0	69.6	64.3	61.3	40.5	38.9
305	66.9	69.5	55.9	54.6	68.8	60.4	63.8	39.8	41.8
401	65.7	64.2	61.0	54.1	70.2	62.5	59.6	42.3	45.7
402	67.4	70.6	60.0	55.6	75.3	61.9	59.5	39.0	40.1
403	68.6	70.8	60.8	53.9	66.1	59.1	63.3	42.3	42.9
404	68.8	68.6	63.3	56.3	73.8	65.9	65.0	39.6	39.7
405	67.4	69.6	62.0	55.7	71.8	63.8	61.0	38.4	38.8
501	66.6	71.2	59.9	54.1	73.1	67.0	64.1	38.5	37.6
502	67.9	67.8	58.7	53.9	72.8	65.7	59.9	40.9	38.2
503	66.2	68.7	61.5	55.5	72.7	63.9	60.5	41.7	41.5

504	65.7	65.	63.1	56.5	71.3	63.9	60.9	41.0	40.8
505	68.1	66.2	62.6	54.4	69.0	64.4	62.4	40.8	38.9
601	64.7	66.7	57.7	56.2	71.4	63.3	60.9	41.4	40.9
602	68.1	68.4	60.7	57.0	70.6	62.7	61.9	40.5	38.1
603	64.4	67.7	62.6	56.1	71.9	61.1	59.6	39.1	40.8
604	66.0	71.4	60.8	55.1	74.3	65.0	61.3	40.1	39.7
702	64.8	67.1	58.9	51.6	67.9	63.9	62.6	42.9	39.2
Total	66.8	68.3	60.7	54.8	71.2	63.6	61.8	40.6	40.4

Gráfica 8. PERFIL GENERAL POR ZONA Y ÁREAS



Los resultados se irán detallando considerando a cada uno de los sub-test aplicados a los profesores, indicando la interpretación que proviene del perfil general por zona y áreas, para compararlos en segundo término en relación al perfil del puesto —que es el ideal propuesto por el mismo instrumento—, para finalmente enlazar todo lo anterior con las propuestas sobre la formación, actitudes, aptitudes, funciones y rasgos del perfil del profesor del SNTE, aspectos últimos contenidos en los capítulos 2 y 3 de este trabajo.

Tabla 9. Perfil co por zona comparativo con el puesto

No. de Supervisión	Perfil Profesor	Perfil Puesto
301	64.77	64.94
302	66.57	64.94
303	68.41	64.94
304	68.85	64.94
305	66.90	64.94

Gráfica 9. PERFIL CO

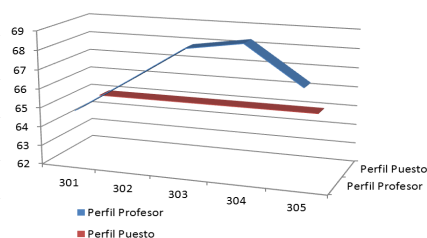


Tabla 10. Co Por zona comparativo con el puesto

No. de Supervisión	Perfil Profesor	Perfil Puesto
401	65.73	64.94
402	67.47	64.94
403	68.61	64.94
404	68.86	64.94
405	67.45	64.94

Gráfica 10.CO

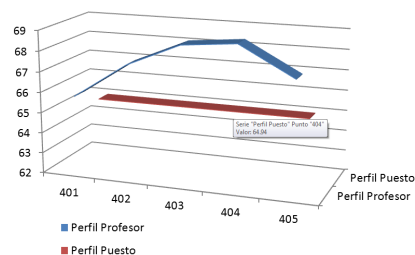


Tabla 11. Co Por zona comparativo con el puesto

No. de Supervisión	Perfil Profesor	Perfil Puesto
501	66.69	64.94
502	67.94	64.94
503	66.20	64.94
504	65.73	64.94
505	68.13	64.94

Grafica 11. CO

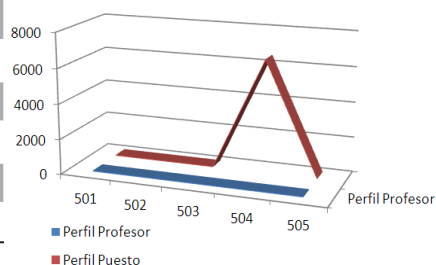
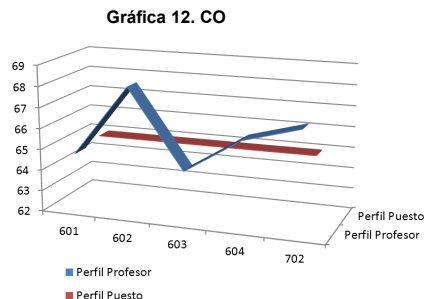


Tabla 12. Co Por zona comparativo con el puesto

No. de Supervisión	Perfil Profesor	Perfil Puesto
601	64.73	64.94
602	68.12	64.94
603	64.40	64.94
604	66.09	64.94
702	66.84	64.94



Tomando como punto de partida el perfil general de personalidad por zona y por áreas obtenido, se tiene que la mayoría de los profesores que participaron en el estudio con base en los resultados de Capacidad de Orientación, considera las necesidades de sus alumnos, adecuando el desempeño de su trabajo a las mismas, puesto que se preocupa por entenderlas, procurando que se llegue a la solución de problemáticas. Si les es posible, son capaces de realizar esfuerzos adicionales en el mismo sentido.

Aún cuando todas las medias de los puntajes obtenidos en Capacidad de Orientación se ubican como altos, se destaca que los correspondientes a las supervisiones 301 de Atlacomulco, 601 de Huichochitlán y 603 de San Felipe del Progreso, presentan esta disposición en menor medida que las restantes al comparar el perfil obtenido con el perfil de puesto.

Asimismo se observa que el área de Capacidad de Orientación evaluada guarda estrecha relación con la actitud que Ipiña (2009) consigna en primer término como indispensable para un adecuado desempeño laboral para el profesor intercultural, referida al compromiso con las causas del pueblo que involucra el derecho a la identidad cultural de los educandos, al territorio, a la gestión de recursos con autonomía, sin dejar de lado los valores, costumbres e instituciones que les son propios, observándose que la disposición actitudinal de los profesores en la mayoría de las supervisio-

nes es adecuada, siendo capaces de cubrir las funciones consignadas por la Secretaría de Educación Pública en 2009, en las que se especifican las acciones que llevarán a la consecución de objetivos a corto, mediano y largo plazo referentes a: planear, coordinar, desarrollar y evaluar el proceso educativo de niños de educación inicial; realizar estrategias de enseñanza retomando las formas culturales de enseñar y aprender de las comunidades en las que laboran y enriquecerlas; diseñar situaciones didácticas para el desarrollo curricular que consideren a la vida familiar y comunitaria para potencializar las capacidades de los educandos, apoyando asimismo las prácticas sociales del lenguaje materno. Asimismo, deben ser capaces de difundir y promover la importancia de la educación para motivar la participación de la familia y la comunidad. Por otra parte a fin de proporcionar servicios educativos de calidad tendientes a la solución de problemáticas específicas, han de participar en cursos y talleres de actualización y recibir las asesorías y acompañamiento pedagógico que las autoridades propongan, por ejemplo por lo que hace a la actualización de nuevas tendencias y avances de la educación inicial para enriquecer e innovar su práctica docente, y por último, de manera muy importante, coordinarse con otras instituciones de carácter social y asistencial para apoyar a la satisfacción de necesidades básicas de los menores y sus comunidades, aspectos todos, relacionados como se mencionó con los aspectos evaluados de Capacidad de Orientación.

Los resultados señalan que los docentes estudiados cuentan con habilidades intelectuales específicas, consignadas en el Perfil del Profesor de Educación Indígena del SNTE (2009) relacionadas con la expresión de sus ideas con claridad y corrección de manera oral y escrita, así como con la descripción, análisis y argumentación adaptándose al desarrollo y características de sus alumnos, siendo capaz asimismo de analizar situaciones reflexiva críticamente, y resolver problemas. Por otra parte, partiendo del dominio de los contenidos de enseñanza que ha de poseer, es capaz de articular los contenidos de las asignaturas y relacionar los aprendizajes del grado que atiende con el conjunto de la educación básica de

acuerdo con el nivel de desarrollo de sus alumnos, favoreciendo siempre el aprendizaje, especialmente de aquellos niños que se encuentran en riesgo de fracasar, por lo que ha de modificar en caso de que se requiera los procedimientos didácticos que aplica, fundamentando su trabajo en el respeto y aprecio de la dignidad humana. Todo lo anterior contextualizado en las condiciones sociales del entorno de la escuela en la que labora, respetando sobre todo la diversidad regional, cultural y étnica, dentro de lo cual valora la importancia de la función educativa de la familia, sin dejar de lado la promoción del carácter nacional y laico de la educación pública.

Tabla 13. Comparación medias TR por zonas

No. de Supervisión	Perfil Profesor	Perfil Puesto
301	67.88	65.91
302	65.94	65.91
303	70.88	65.91
304	68.64	65.91
305	69.51	65.91

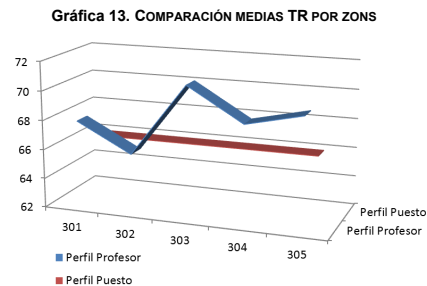


Tabla 14. TR Por zona comparativo con el puesto

No. de Supervisión	Perfil Profesor	Perfil Puesto
401	64.23	65.91
402	70.60	65.91
403	70.82	65.91
404	68.63	65.91
405	69.68	65.91

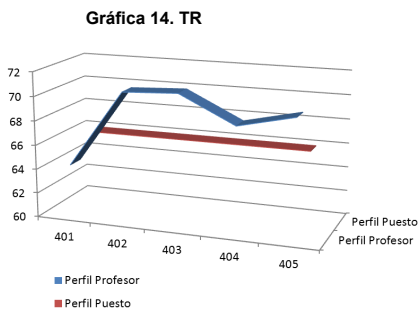


Tabla 15. TR Por zona comparativo con el puesto

No. de Supervisión	Perfil Profesor	Perfil Puesto
501	71.26	65.91
502	67.80	65.91
503	68.74	65.91
504	65.00	65.91
505	66.23	65.91

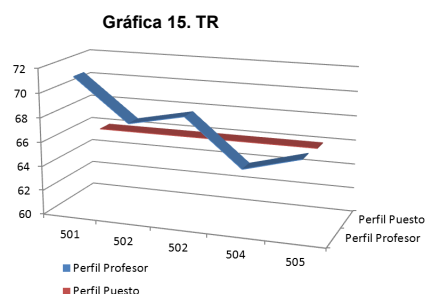
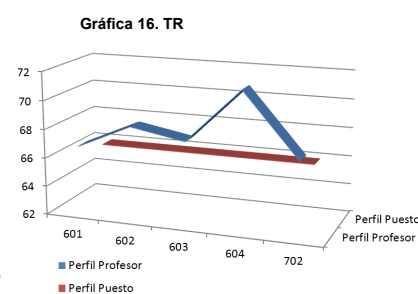


Tabla 16. TR Por zona comparativo con el puesto

No. de Supervisión	Perfil Profesor	Perfil Puesto
601	66.73	65.91
602	68.43	65.91
603	67.75	65.91
604	71.49	65.91
702	67.13	65.91



Los resultados presentados atienden también a la Capacidad de Trato, en la que todas las medias de los puntajes obtenidos por los profesores implican que estos tienen la capacidad de desarrollar actividades interrelacionadas con la finalidad de alcanzar fines específicos, por ejemplo, en el trabajo con los alumnos, con los padres de familia y por lo que hace a los trámites administrativos hasta la culminación de los cursos y/o ciclos que se llevan a cabo en la educación inicial, aspectos que se destacan en los perfiles generales por zonas y áreas y por áreas, notándose que en la mayoría de las supervisiones lo obtenido rebasa a lo esperado en el perfil del puesto, a excepción de la Supervisión 504 de Temoaya y de la 505 de San Cristóbal Huichochitlán, quienes no obstante que sus puntajes se encuentran dentro de los altos, al compararlos con las medias de las demás supervisiones y con el referido perfil del puesto se encuentran un tanto por debajo de lo mencionado.

Al enlazar los resultados con las actitudes señaladas por Ipiña (2009), cabe señalar que su capacidad de trato le permite ejercer una tolerancia activa y estimación de lo diferente que a su vez se relaciona con la comprensión y el intercambio pacífico, lo que llevará a evitar la discriminación y el odio, reconociendo los aportes de las diferentes culturas, lo que impacta también en la formación de sus estudiantes puesto que el docente constituye una guía para éstos. Para el logro de los aspectos mencionados, es necesario que esta tolerancia activa y estimación de lo diferente no sea solo de dicho, sino que se convierta en una forma de ser del docente, lo que se cita en la aptitud citada por el mismo Ipiña que se alcanza cuando el profesor es conocedor de la lengua materna de los educandos, siendo verdaderamente bilingüe, lo que también ha sido considerado desde 1990 para la formación como Licenciado en Educación Preescolar y Primaria para el Medio Indígena y Licenciatura en Educación Indígena, quienes agregan que además de que escriba la lengua de la comunidad donde labore, es importante que conozca los métodos de crianza de los padres de familia así como los conocimientos heredados que existen en dicha región, y que además deben contar con actitudes favorables hacia la construcción de conocimientos y manejo de habilidades docentes incluyendo a la adquisición de información necesaria para la toma de decisiones fundamentadas en su labor, ten dientes al mejoramiento de la misma (Secretaría de Educación Pública, 2009).

En las funciones propuestas para el docente de educación indígena por la propia Secretaría de Educación Pública, se observa que los resultados obtenidos por los profesores en Capacidad de Trato, apoyarían a lo encontrado en Capacidad de Orientación, por lo que hace al planeamiento, coordinación, diseño, desarrollo y evaluación del proceso educativo, y asimismo estas capacidades les permiten participar en los Consejos Técnicos Escolares para planificar y organizar la vida académica de sus Centros de Educación Indígena. De igual manera, podrán mantener comunicación constante con otros docentes para contar con información oportuna y confiable para una mejor operación del servicio. Lo ideal sería que esta comunicación constante asimismo se diera con las

autoridades educativas, destacándose que la capacidad existe de acuerdo con lo obtenido en el estudio realizado.

En el Perfil del Profesor de Educación Indígena propuesto por el SNTE (2009) se destacan la identidad profesional y ética que se asocian entre otros puntos con la valoración del trabajo en equipo como medio para adquirir una formación continua y el mejoramiento de su centro de trabajo aunado a la presencia de actitudes favorables para la cooperación y el diálogo con sus colegas. Esta capacidad ha de poder aplicarla para que los niños logren el aprendizaje de una segunda lengua, misma que como se señaló, él mismo ha de comprender y emplear y para que los alumnos reflexionen sobre las implicaciones pedagógicas que tiene el aprendizaje de esta segunda lengua.

Tabla 17. CI Por zona comparativo con el puesto

No. de Supervisión	Perfil Profesor	Perfil Puesto
301	57.67	66.72
302	60.81	66.72
303	63.29	66.72
304	63.14	66.72
305	55.99	66.72

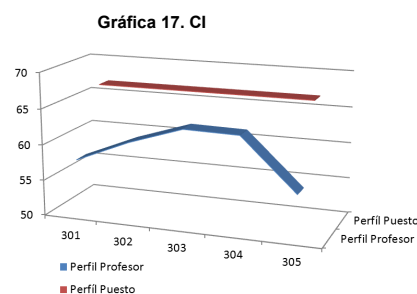


Tabla 18. CI Por zona comparativo con el puesto

No. de Supervisión	Perfil Profesor	Perfil Puesto
401	61.09	66.72
402	60.06	66.72
403	60.82	66.72
404	63.37	66.72
405	62.02	66.72

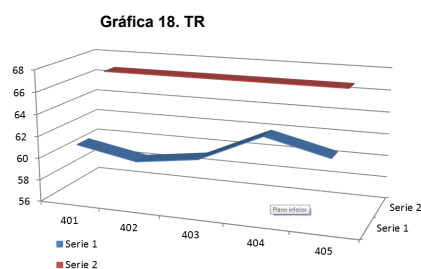


Tabla 19. CI Por zona comparativo con el puesto

No. de Supervisión	Perfil Profesor	Perfil Puesto
501	59.90	66.72
502	58.72	66.72
503	61.52	66.72
504	63.14	66.72
505	62.64	66.72

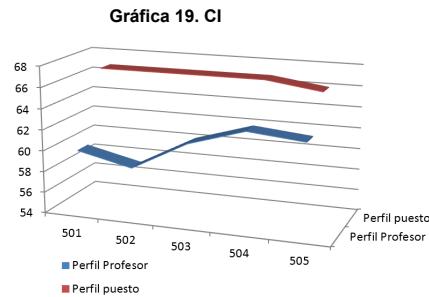
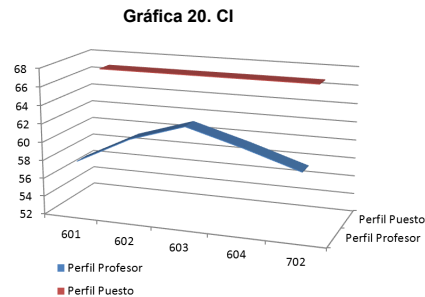


Tabla 20. CI Por zona comparativo con el puesto

No. de Supervisión	Perfil Profesor	Perfil Puesto
601	57.72	66.72
602	60.71	66.72
603	62.60	66.72
604	60.89	66.72
702	58.97	66.72



Por otra parte, de acuerdo con el perfil general por zona se observa que la capacidad innovadora de los profesores se encuentra en el rango de puntajes medios en la mayoría de los casos, y al comparar lo que los profesores pertenecientes a cada supervisión obtuvieron en relación al perfil del puesto, encontramos desventajas en todos los puntajes de los primeros, puesto que la exigencia es mayor al desempeño real de esta capacidad para innovar, indicando de esta forma que los profesores presentan dificultades para la presentación de recursos, ideas y métodos novedosos, hasta llegar a concretarlos en acciones.

Si se implementaran cursos-talleres para reforzar esta capacidad, que, como se dijo, se encuentra en niveles medios, pero para

el desempeño ideal del trabajo docente requiere ser elevada, se cumpliría con lo esperado en la actitud que refiere Ipiña (2009) como de apertura al mundo y que implica que simultáneamente a la modernidad y al arraigo a la tradición, el docente intercultural deberá ser un hombre abierto al progreso y a las innovaciones, reconociendo el propio autor que esta actitud es particularmente difícil de lograr, pero al mismo tiempo que es la única que garantizaría la formación de nuevas generaciones capaces de sobrevivir sin verse obligados a renunciar a sus valores culturales, debiendo, pues, educar alentando al alumno a salir de sí mismo, escuchándolo como protagonista de su propia educación y, sobre todo, educar en la humildad de quienes tienen la enorme responsabilidad de ayudar a las personas a educarse por sí mismas. Sería posible también que se cumpliera cabalmente con lo esperado para las Funciones del Docente de Educación Indígena (2009), en cuanto a la realización de estrategias de enseñanza retomando las formas culturales de enseñar y aprender propias de las comunidades y enriquecer éstas con otras que permitan la excelencia en la calidad educativa, así como el diseño de situaciones didácticas que impliquen desarrollo curricular, que involucren a la familia y a la comunidad integrando los conocimientos locales, logrando potencializar las capacidades de los niños. Al mismo tiempo, se mejoraría lo relativo a las competencias didácticas, propuestas por el SNTE (2009) relativas a saber diseñar, organizar y poner en práctica estrategias y actividades didácticas, así como formas de evaluación eficientes, para con base en estas últimas, diseñar los cambios necesarios, fundamentando lo anterior en la capacidad para seleccionar, diseñar y aplicar estrategias y recursos que contribuyan al desarrollo integral de los educandos, misma que se apoya necesariamente en una profesionalización de calidad.

Tabla 21. CG Por zona comparativo con el puesto

No. de Supervisión	Perfil Profesor	Perfil Puesto
301	56.70	65.26
302	54.18	65.26
303	49.97	65.26
304	54.04	65.26
305	54.67	65.26

Gráfica 21. CG

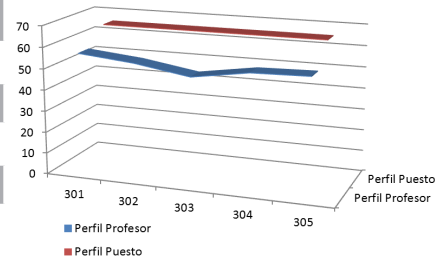


Tabla 22. CG Por zona comparativo con el puesto

No. de Supervisión	Perfil Profesor	Perfil Puesto
401	54.16	65.26
402	55.67	65.26
403	53.98	65.26
404	56.36	65.26
405	55.78	65.26

Gráfica 22. CG

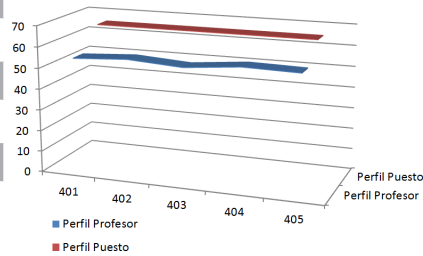


Tabla 23. CG Por zona comparativo con el puesto

No. de Supervisión	Perfil Profesor	Perfil Puesto
501	54.19	65.26
502	53.95	65.26
503	55.53	65.26
504	56.57	65.26
505	54.43	64.52

Gráfica 23. CG

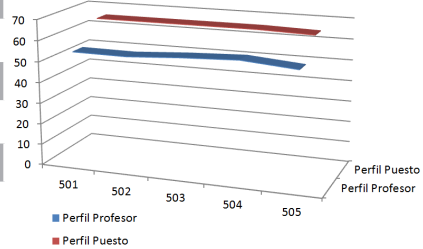
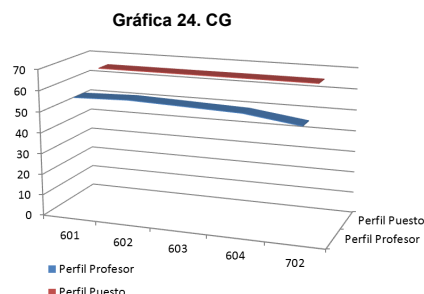


Tabla 24. CG Por zona comparativo con el puesto

No. de Supervisión	Perfil Profesor	Perfil Puesto
601	56.28	65.26
602	57.04	65.26
603	56.13	65.26
604	55.19	65.26
702	51.65	65.26



Para la Escala de Comunicación Organizacional, cabe señalar que al visualizar el perfil general, comparativamente con las demás, es la que alcanza los puntajes más bajos aunque se encuentren cercanos a la media, lo cual indica que si bien es cierto que la capacidad para intercambiar mensajes de manera horizontal y jerárquica se encuentra presente, se presenta en desventaja en relación con las demás capacidades comunicativas evaluadas. Al comparar lo obtenido con el perfil del puesto, se observa que existen zonas en donde particularmente no se puede hablar de esta manera general puesto que lo puntuado por los profesores excede a lo esperado, tal es el caso de la correspondiente a la supervisión 301 de Atlacomulco, 303 de Ixtlahuaca, 304, 305, 402, 403, 404, 405, 601 y 602 de San Felipe del Progreso, 501 y 502 de Acambay, 604 de Villa Victoria y 702 de Zinacantepec, lo que indica que son capaces de trabajar de manera adecuada no sólo con sus alumnos y compañeros de trabajo, sino también de lograr acuerdos con las autoridades para mejorar las condiciones bajo las cuales trabajan en beneficio de los educandos y sus comunidades.

Lo encontrado en capacidad organizacional, se relaciona con aspectos actitudinales citados por Ipiña (2009), quien señala, además de lo consignado para las subescalas anteriores, que en este caso no sólo se trata de la ejecución de actos aislados, sino de una forma de ser y actuar habitualmente, relacionados siempre con un espíritu intercultural que reconoce los logros de todas las cul-

turas, no sólo de la propia. Además la Secretaría de Educación Pública, en 2009, mencionó dentro de las funciones del docente de educación indígena, que es importante que se mantenga una comunicación continua con otros docentes y con las autoridades educativas tales como el Supervisor de Zona Escolar y con el Jefe de Zona de Supervisión si el caso lo amerita. Asimismo debe proporcionar orientación a los padres de familia y otros miembros de la comunidad con la finalidad de enriquecer las prácticas de crianza, empleando para tal fin los medios que considere convenientes y que pudieran ser visitas domiciliarias, pláticas, talleres, etc., constituyendo la difusión de los servicios educativos una labor permanente para motivar la participación de la comunidad. Dentro de sus funciones también se encuentra la promoción de la conformación de la Asociación de Padres de Familia como apoyo de actividades de los centros educativos y la coordinación con otras instituciones de carácter social y asistencial, que como puede notarse, se encuentran consignadas en los párrafos anteriores, por tratarse de aspectos relacionados con las capacidades de comunicación de los docentes, sin olvidar la obligatoriedad de mantener informados a los padres de los alumnos de las actividades que se están desarrollando y de los avances que se tienen, todo ello para lograr que verdaderamente se conformen equipos de trabajo en pro de los menores (Secretaría de Educación Pública 2009).

Relacionado con lo anterior, se recalca lo indicado por el Perfil del Profesor propuesto por el SNTE (2009) en cuanto a la identidad profesional y ética, a la capacidad de percepción y respuesta a las condiciones sociales del entorno de la escuela, al dominio de la lengua indígena y a la comprensión de procesos que se conjugan para la enseñanza y el aprendizaje de una segunda lengua, consignados en los párrafos anteriores, para las capacidades comunicativas de los profesores.

Puede pensarse que si las capacidades en comunicación se encuentran en niveles favorables en la mayoría de las supervisiones, sería conveniente reforzarlas, y en el caso de los profesores de las supervisiones en las que se encontraron desventajas, desarrollarlas, a

fin de que realmente se cumpla con todo lo señalado tanto por la Secretaría de Educación Pública (2009) como por el SNTE (2009), en cuanto a funciones y rasgos del perfil del profesor de educación indígena, aspectos mismos que enlazan con lo señalado para las actitudes del docente por Ipiña (2009) y por la UNESCO, consignado en el Plan de Estudios 2011 y en el Acuerdo Número 592 (SEP, 2011), habría que pensar que los aspectos actitudinales y de personalidad influyen en la forma en la que se desempeñan las capacidades y que tal vez convendría llevar a cabo cursos-talleres tendentes a mejorar las actitudes.

Tabla 25. DS Por zona comparativo con el puesto

No. de Supervisión	Perfil Profesor	Perfil Puesto
301	68.23	64.97
302	71.25	64.97
303	72.63	67.97
304	69.64	64.97
305	68.89	64.97

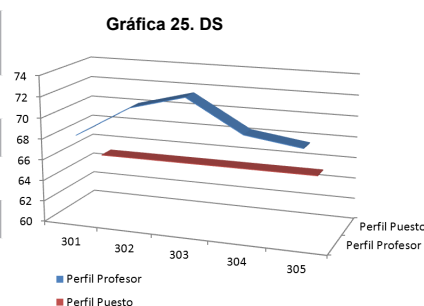


Tabla 26. DS Por zona comparativo con el puesto

No. de Supervisión	Perfil Profesor	Perfil Puesto
401	70.21	64.97
402	75.35	64.97
403	66.11	64.97
404	73.87	64.97
405	71.84	64.97

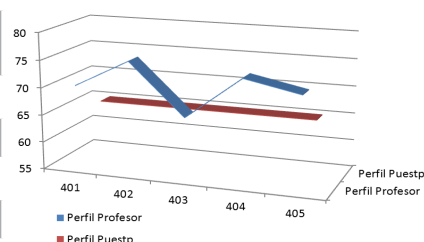


Tabla 27. DS Por zona comparativo con el puesto

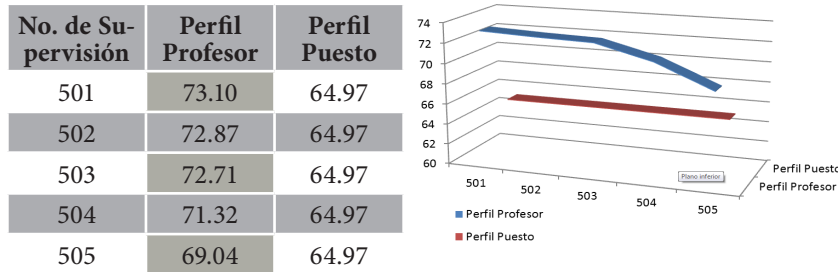
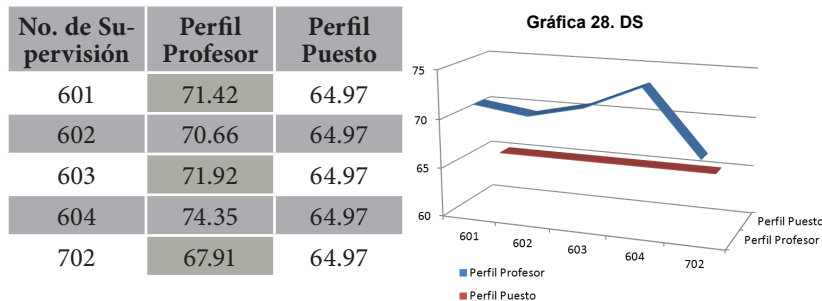


Tabla 28. DS Por zona comparativo con el puesto



Dentro de las Competencias Personales se encuentra la Disciplina, que en el Perfil General por Zona se ubica dentro de los puntajes altos en la mayoría de los casos, lo que indica que los profesores mantienen un modelo de comportamiento ordenado y perseverante para alcanzar fines específicos, lo que se relaciona con la capacidad de trato, por una parte, y, por otra, con la preservación de valores presente en las capacidades analizadas anteriormente y con comportamientos adecuados en el trabajo. Al comparar los perfiles por zona, con el perfil del puesto, se tiene que únicamente en la Supervisión 403 los puntajes obtenidos por los profesores resultan ser más bajos, siendo necesario atender esta situación especialmente para ellos. Si se fortalece no sólo en los docentes citados, sino en todos la capacidad de disciplina, se

reforzará la actitud citada por Ipiña (2009) como de compromiso con las causas del pueblo, así como la posibilidad de dar seguimiento y continuidad, además de evaluar los avances en el desarrollo de los menores que señala la SEP (2009) en las Funciones del Docente de Educación Indígena, comprometiéndose con los educandos y su entorno como lo propone el Perfil del Profesor del SNTE (2009).

Tabla 29. IE Por zona comparativo con el puesto

No. de Supervisión	Perfil Profesor	Perfil Puesto
301	63.91	65.65
302	63.81	65.65
303	65.44	65.65
304	64.33	65.65
305	60.44	65.65

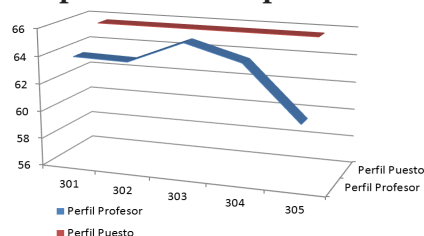


Tabla 30. IE Por zona comparativo con el puesto

No. de Supervisión	Perfil Profesor	Perfil Puesto
401	62.57	65.65
402	61.95	65.65
403	59.10	65.65
404	65.95	65.65
405	63.59	65.65

Gráfica 30. IE

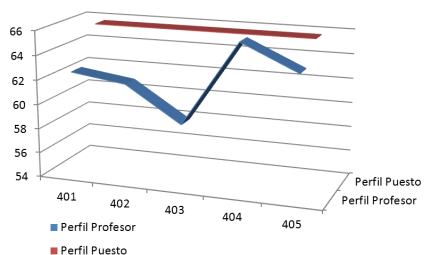


Tabla 31. IE Por zona comparativo con el puesto

No. de Supervisión	Perfil Profesor	Perfil Puesto
501	67.01	65.65
502	65.76	65.65
503	63.91	65.65
504	63.99	65.65
505	64.48	65.65

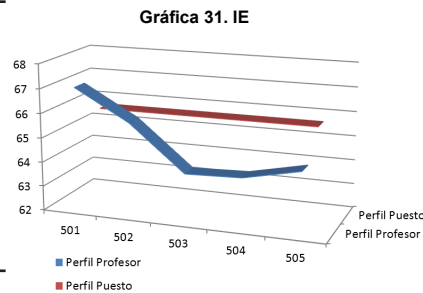
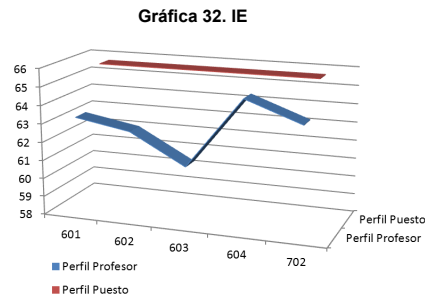


Tabla 32. IE Por zona comparativo con el puesto

No. de Supervisión	Perfil Profesor	Perfil Puesto
501	67.01	65.65
502	65.76	65.65
503	63.91	65.65
504	63.99	65.65
505	64.48	65.65



Por otra parte, en las Competencias Emocionales, se encuentra Inteligencia Emocional, que dentro del Perfil General por Zona y Áreas se ubica en los puntajes medios y altos, indicándonos que se trata de personas que buscan manejar adecuadamente sus emociones, tanto en el ambiente laboral, como en sus relaciones interpersonales. Al comparar los resultados obtenidos por los profesores con el Perfil del Puesto, se advierte que sólo una pequeña parte de los profesores alcanzaron puntajes adecuados, siendo éstos los correspondientes a las Supervisiones 303 de Ixtlahuaca y 404 de San Felipe del Progreso, mostrando gran diferencia de lo esperado, los profesores de las Supervisiones 305 y 403 también de San Felipe del Progreso, 503 de Ixtlahuaca, 504 de Temoaya y 505 de San Cristóbal Huichochitlán, así como 601, 602 y 603 de San Felipe del

Progreso, mencionándose que en las supervisiones que no fueron citadas, la diferencia entre los puntajes y el perfil del puesto no es de la misma magnitud. Se aclara que de manera general los profesores son capaces de manejar sus emociones cotidianamente, mas para realizar de manera óptima todas sus funciones SEP (2009) y cubrir los requisitos del Perfil de Profesores Propuestos por el SNTE (2009), mismos que se han señalado en este apartado, sería necesario que se les proporcionaran talleres de manejo de la ansiedad y estrés, así como de las emociones en general, lo que los apoyaría asimismo en sus relaciones interpersonales.

Tabla 33. EM Por zona comparativo con el puesto

No. de Supervisión	Perfil Profesor	Perfil Puesto
301	60.84	65.22
302	63.49	65.22
303	65.15	65.22
304	61.33	65.22
305	63.81	65.22

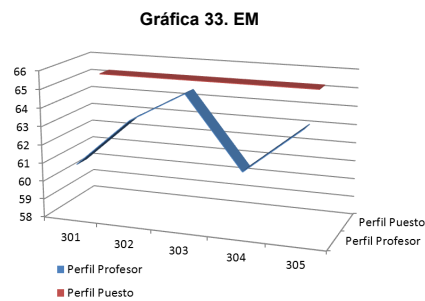


Tabla 34. EM Por zona comparativo con el puesto

No. de Supervisión	Perfil Profesor	Perfil Puesto
401	59.68	65.22
402	59.50	65.22
403	63.32	65.22
404	65.07	65.22
405	61.04	65.22

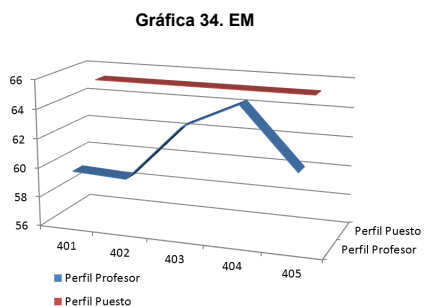


Tabla 35. EM Por zona comparativo con el puesto

No. de Supervisión	Perfil Profesor	Perfil Puesto
501	64.14	65.22
502	59.98	65.22
503	60.59	65.22
504	60.94	65.22
505	62.47	65.22

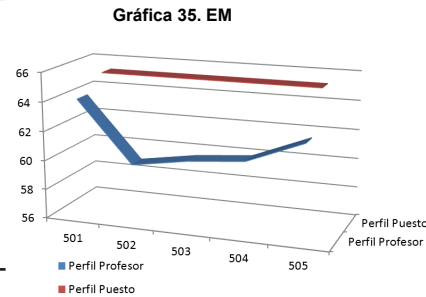
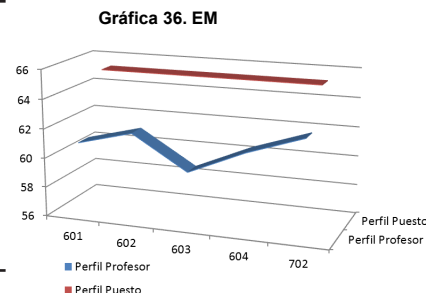


Tabla 36. EM Por zona comparativo con el puesto

No. de Supervisión	Perfil Profesor	Perfil Puesto
601	60.96	65.22
602	61.94	65.22
603	59.68	65.22
604	61.33	65.22
702	62.62	65.22



En las Competencias Directivas, se localiza el Talento Emprendedor, que se ubica en el Perfil General y por Áreas dentro de los puntajes medios altos, implicando que se trata de personas que enfrentan de manera resuelta acciones difíciles, estando dispuestos a asumir riesgos; asimismo identifican las oportunidades y organizan los recursos para ponerlos en marcha. Comparando los resultados obtenidos por los Profesores con el Perfil del Puesto, se destaca que en ningún caso se encuentran puntajes iguales, siendo los profesores de las Supervisiones 301 de Atlacomulco, 304, 401, 402 y 405 de San Felipe del Progreso, 502 de Acambay, 503 de Ixtlahuaca, 504 de Temoaya, 601, 602 y 603 de San Felipe del Progreso, así como 604 de Villa Victoria, quienes obtuvieron pun-

tajes más bajos, debiendo apoyárseles en ese sentido dado que este talento potencia lo indicado para las Competencias Conductuales (Capacidad de Orientación, Comunicación Organizacional y Capacidad de Trato), mismas que como se señaló son importantísimas en el desempeño del trabajo del docente por lo que hace a la canalización adecuada de esfuerzos para alcanzar fines concretos; capacidad de trabajo conjunto, tanto con padres de familia, docentes y directivos; capacidad de comunicar de manera adecuada las ideas, entre otros, aspectos consignados tanto como actitudes y aptitudes por Ipiña (2009), como por la SEP (2009) y el SNTE (2009). De manera más específica, si este talento emprendedor se encuentra en niveles óptimos en los docentes, sería posible que en ellos se desarrollara la capacidad de investigación, la aceptación de una formación continua y el mejoramiento a través de la experiencia reflexiva, todo ello en beneficio de sus educandos y para mejorar sus propias condiciones de trabajo (Ipiña, 2009), al ser posible así el enriquecimiento de las estrategias de enseñanza que emplea en su labor, diseñando y organizando de manera flexible las actividades necesarias para el proceso de enseñanza-aprendizaje (SEP, 2009) considerando siempre el entorno sociocultural en el que se desempeña (SNTE, 2009).

Tabla 37. MA Por zona comparativo con el puesto

No. de Supervisión	Perfil Profesor	Perfil Puesto
301	42.35	50.05
302	40.22	50.05
303	40.65	50.05
304	40.55	50.05
305	39.85	50.05

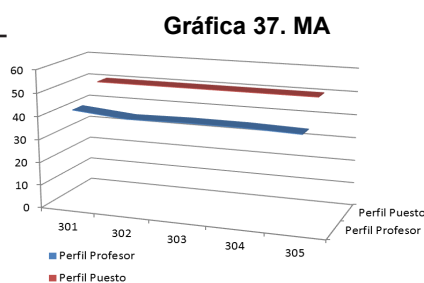


Tabla 38. MA Por zona comparativo con el puesto

No. de Supervisión	Perfil Profesor	Perfil Puesto
401	42.34	50.05
402	39.05	50.05
403	42.32	50.05
404	39.67	50.05
405	38.45	50.05

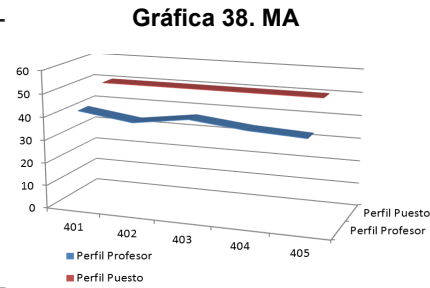


Tabla 39. MA Por zona comparativo con el puesto

No. de Supervisión	Perfil Profesor	Perfil Puesto
501	38.50	50.05
502	40.95	50.05
503	41.70	50.05
504	41.08	50.05
505	40.86	50.05

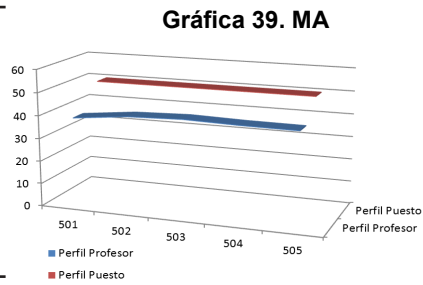


Tabla 40. MA Por zona comparativo con el puesto

No. de Supervisión	Perfil Profesor	Perfil Puesto
601	41.49	50.05
602	40.55	50.05
603	39.17	50.05
604	40.13	50.05
702	42.92	50.05

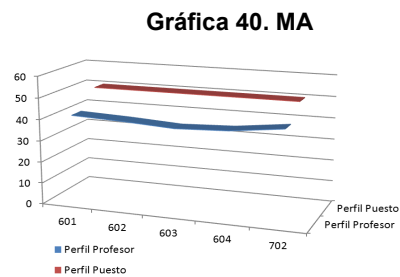


Tabla 41. SA Por zona comparativo con el puesto

No. de Supervisión	Perfil Profesor	Perfil Puesto
301	42.42	51.45
302	42.20	51.45
303	40.02	51.45
304	38.92	51.45
305	41.85	51.45

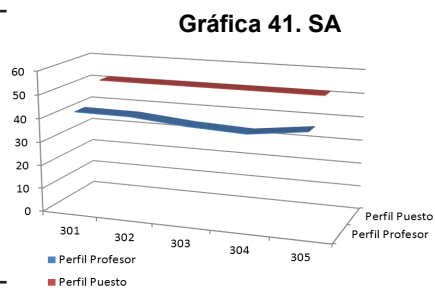


Tabla 42. SA Por zona comparativo con el puesto

No. de Supervisión	Perfil Profesor	Perfil Puesto
401	45.73	51.45
402	40.15	51.45
403	42.93	51.45
404	39.77	51.45
405	38.82	51.45

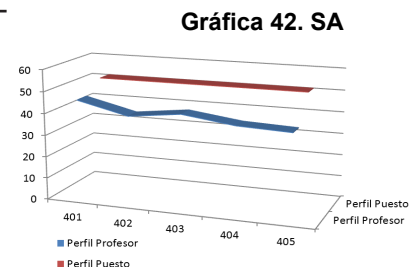


Tabla 43. SA Por zona comparativo con el puesto

No. de Supervisión	Perfil Profesor	Perfil Puesto
501	37.64	51.45
502	38.25	51.45
503	41.58	51.45
504	40.82	51.45
505	38.91	51.45

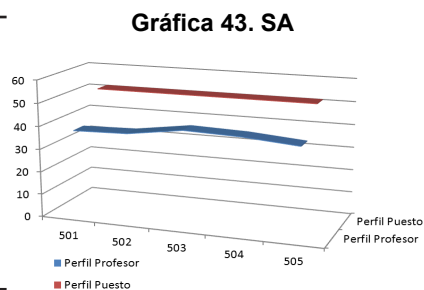
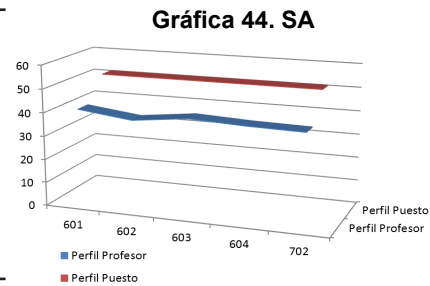


Tabla 44. SA Por zona comparativo con el puesto

No. de Supervisión	Perfil Profesor	Perfil Puesto
601	40.97	51.45
602	38.18	51.45
603	40.81	51.45
604	39.73	51.45
702	39.23	51.45



Por último, fueron exploradas dos disfunciones de la personalidad, que pudieran afectar de manera negativa el desempeño de los docentes relacionadas a la presencia de *masoquismo*, en el que se encuentra presente la apariencia de sacrificio y sumisión-opresión, son al mismo tiempo personas posesivas y rutinarias, mas en el fondo tratan de manipular las situaciones con un alto contenido de agresividad encubierta. La otra disfunción de la personalidad explorada es *sadismo*, en el que las personas tratan de hacer ver los supuestos defectos de otros o de las situaciones a manera de burla, queriendo hacer ver que él es el único que puede realizar las cosas adecuadamente, aunque en realidad no se centra en la realización de acciones productivas y se trata de personas dominantes, encontrándose de fondo gran agresividad. En el perfil General y por Área, los puntajes son los más bajos del perfil, junto con los de masoquismo, por lo que se infiere que no representan ningún problema. Al comparar los resultados obtenidos por los profesores con el Perfil del Puesto por Zonas, se observa que en ninguna supervisión se obtuvieron puntajes más altos de lo esperado.

Aunado a lo ya descrito y para ejemplificar un poco más la dificultad que posee la labor docente en comunidades indígenas se aplicó un cuestionario para conocer ciertos aspectos relevantes en la función de desempeño de esta tarea, estableciendo un análisis, quizá muy general, sobre ella, en este caso se propusieron ciertos indicadores de corte psicosocial, que, sin duda, reflejan la

dificultad de esta labor. A saber, los indicadores considerados son los siguientes:

- Ciclo agrícola
- Lengua o dialecto
- Festividades
- Religión
- Aspectos geográficos

De los cuales se desprenden básicamente dos reactivos por cada uno de ellos, el primero de ellos orientado al conocimiento que posee el docente sobre el rubro, y el segundo, qué tanto afecta éste en su desempeño.

Ciclo agrícola

Las tablas que se muestran a continuación hacen referencia tanto al conocimiento que se tiene, como a lo complicado que puede ser cumplir la función considerando dicha característica, en este caso en particular, los resultados obtenidos muestran que en suma las condiciones que guardan el conocimiento, en tanto de los ciclos agrícolas en las respectivas comunidades donde se cumple la tarea docente alcanza un 89.9% sobre ello, aun siendo un alto porcentaje el nivel de impacto para el cumplimiento del proceso de enseñanza aprendizaje resulta alto con un 68.5% que aun cuando éste va desde poco a mucho su incidencias es clara.

Tabla 45. Qué tanto conoce del ciclo agrícola de la comunidad

Grado de Conocimiento	Frecuencia	Porcentaje
MUCHO	97	32.9
REGULAR	122	41.4
POCO	46	15.6
NADA	10	3.4
99	20	6.8
Total	295	100.0

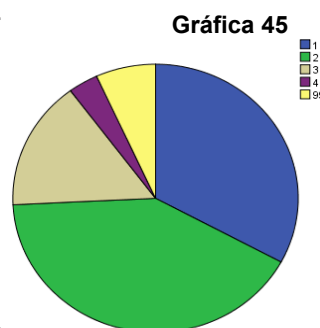
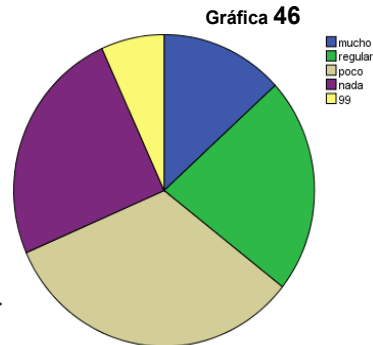


Tabla 46. Qué tanto limita o entorpece su actividad docente el ciclo agrícola de la comunidad

Grado de Limitación	Frecuencia	Porcentaje
MUCHO	39	13.2
REGULAR	66	22.4
POCO	97	32.9
NADA	73	24.7
99	20	6.8
Total	295	100.0



Lengua

Por otro lado, en lo que respecta a la lengua originaria del espacio, podemos observar algo similar que en los datos anteriores, aun cuando el conocimiento de que se tiene es significativo ello no resulta suficiente para un buen desempeño, pues como uno puede dar cuenta el 92.3% de los encuestados refiere conocer en algo la lengua de donde realiza su labor, sin embargo, y como ya se ha mencionado, esto no es suficiente, pues a la vez el 41.3% los profesores reportan ver afectada su tarea por medio de este indicador.

Tabla 47. Qué tanto conoce de la lengua o dialecto de la comunidad

Grado de Conocimiento	Frecuencia	Porcentaje
MUCHO	96	32.5
REGULAR	134	45.4
POCO	43	14.6
NADA	2	.7
99	20	6.8
Total	295	100.0

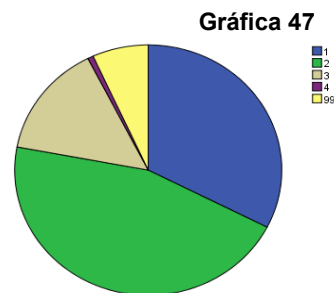
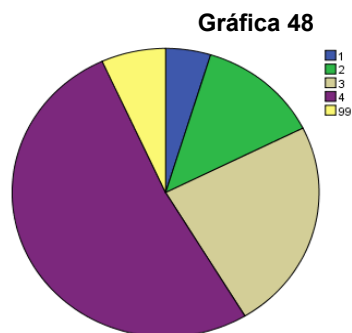


Tabla 48. Qué tanto limita o entorpece su actividad docente la lengua o dialecto que predomina

Grado de Limitación	Frecuencia	Porcentaje
MUCHO	14	4.7
REGULAR	38	12.9
POCO	70	23.7
NADA	153	51.9
99	20	6.8
Total	295	100.0



Festividades

En lo que respecta a las fiestas propias de cada espacio, en suma el 93.3% de los encuestados hace referencia a tener conocimiento de ellas, pero a la vez 65.7% indican que en algo ellas dificultan su tarea, lo que de alguna forma reafirma que el tener conocimiento de ello no resulta del todo suficiente, pues aun cuando el porcentaje es menor, éste sigue siendo significativo.

Tabla 49. Qué tanto conoce de las festividades de la comunidad

Grado de Conocimiento	Frecuencia	Porcentaje
MUCHO	86	29.2
REGULAR	127	43.1
POCO	62	21.0
NADA	20	6.8
99	295	100.0

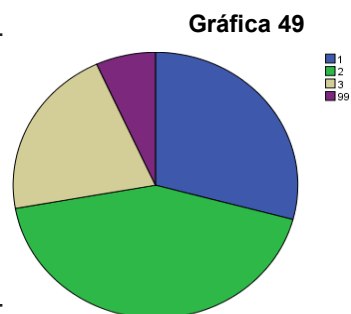
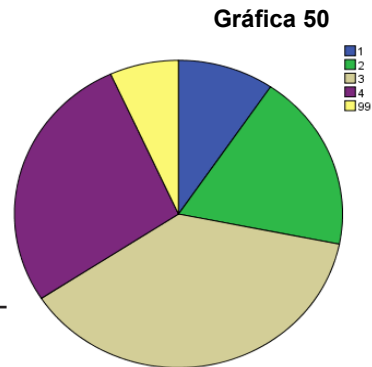


Tabla 50. Qué tanto limita o entorpece su actividad docente las festividades de la comunidad

Grado de Limitación	Frecuencia	Porcentaje
MUCHO	28	9.5
REGULAR	55	18.6
POCO	111	37.6
NADA	81	27.5
99	20	6.8
Total	295	100.0



Religión

Al analizar ahora el indicador de religión, las cosas no parecen mejorar, pues como muestran los datos el 91.6% admiten poseer conocimiento sobre la religión que se profesa en la zona y que de forma desglosada, al menos 68.2%, reportan de de un conocimiento de regular a mucho. En contraste y como se ha venido observando un 50.8% consideran que este aspecto sí dificulta en algo su tarea docente, que no importando que al menos el 34.2% refieren que es poco el nivel de impacto es claro que en suma la afectación es considerable.

Tabla 51. Qué tanto conoce de la religión de la comunidad

Grado de Conocimiento	Frecuencia	Porcentaje
MUCHO	61	20.7
REGULAR	140	47.5
POCO	69	23.4
NADA	5	1.7
99	20	6.8
Total	295	100.0

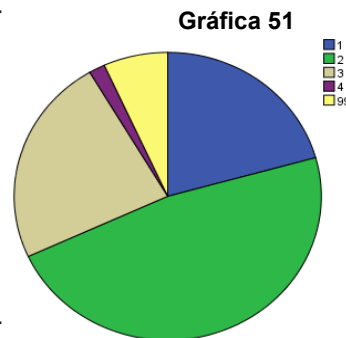
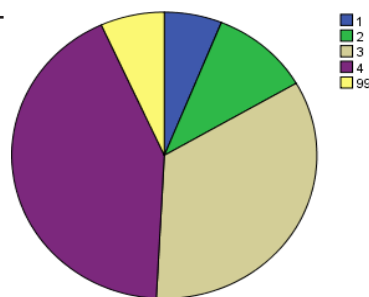


Tabla 52. Qué tanto limita o entorpece su actividad docente la religión de la comunidad

Grado de Limitación	Frecuencia	Porcentaje
MUCHO	18	6.1
REGULAR	31	10.5
POCO	101	34.2
NADA	125	42.4
99	20	6.8
Total	295	100.0

Gráfica 52



Tradiciones

En este indicador, sin duda, uno de los de mayor importancia, pues es quizá junto con el de la lengua uno de los ejes de mayor impacto reportados en distintas literaturas cuando de educación indígena se habla, ello por la gran carga cultural que conllevan, es un reflejo claro de la dificultad que poseen los aspectos culturales en cuestión de su manejo a la hora de llevar a cabo el proceso de enseñanza aprendizaje. Bajo los datos obtenidos del conocimiento que se tiene de las tradiciones en los distintos espacios, se puede observar que en suma el 92.5% de los docentes encuestados consideran tener conocimiento de éstas, destacando el 45.4% de forma regular, pero donde nuevamente se presenta el fenómeno del alto porcentaje de impacto negativo a la hora de trasladar este indicador hacia el aula de clase, pues como lo refleja el 52.2%, en referencia a ello, es sin duda algo que debe ser considerado de trabajar dado que el simple hecho de rebasar la media en mayor o menor grado no es algo que se pueda dejar de lado.

Tabla 53. Qué tanto conoce de las tradiciones de la comunidad

Grado de Conocimiento	Frecuencia	Porcentaje
MUCHO	77	26.1
REGULAR	134	45.4
POCO	62	21.0
NADA	2	.7
99	20	6.8
Total	295	100.0

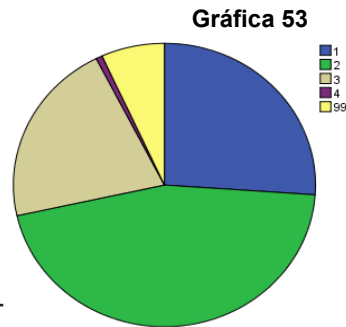
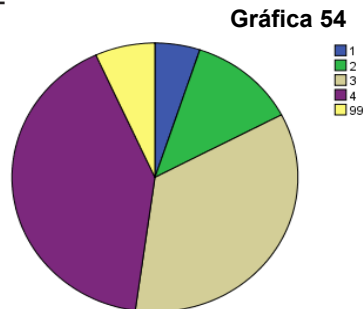


Tabla 54. Qué tanto limita o entorpece su actividad docente, las tradiciones de la comunidad

Grado de Limitación	Frecuencia	Porcentaje
MUCHO	15	5.1
REGULAR	36	12.2
POCO	103	34.9
NADA	121	41.0
99	20	6.8
Total	295	100.0

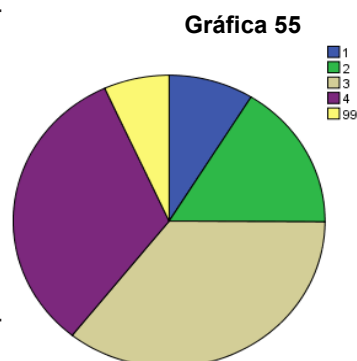


Geografía

Un indicador más es éste, el de los aspectos geográficos, que aun cuando el conocimiento de ellos no ayude en mucho, si no es como recurso didáctico, sin duda es un elemento que puede influir con claridad, como lo muestran los datos en los cuales el 60.7% de los docentes ven afectada su labor en menor o mayor grado.

Tabla 55. Qué tanto limita o entorpece su actividad docente los factores geográficos de la comunidad

Grado de Limitación	Frecuencia	Porcentaje
MUCHO	26	8.8
REGULAR	48	16.3
POCO	105	35.6
NADA	96	32.5
99	20	6.8
Total	295	100.0

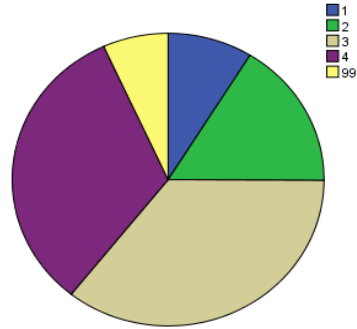


En resumen: es claro que la educación indígena no es una tarea fácil como se ve a lo largo de este capítulo y como se plantea al inicio del mismo, de por sí es complicada la tarea del docente, más compleja se torna cuando se suman diversos factores que, en este caso, implican las necesidades de pueblos indígenas. Lo cierto es que los cuestionamientos siguen vigentes y el mayor de ellos que hace referencia a ¿por qué no se tiene una educación indígena de calidad? Parece no tener respuesta, como lo muestra la siguiente tabla donde el 66.4% de los docentes aceptan recibir una capacitación que **auxilie** en su labor docente, parece que ésta no es suficiente o quizá más bien sería pensar que podría ser deficiente, sino es que obsoleta, y que son los docentes con sus propios recursos, quienes sacan a flote su tarea, lo que es claro es que requiere de un trabajo arduo para su mejora.

Tabla 56. Le ofrecen cursos de capacitación para la educación indígena del conocimiento de la comunidad

Oferta de Capacitación	Frecuencia	Porcentaje
SI	196	66.4
NO	72	24.4
99	27	9.2
Total	295	100.0

Gráfica 56



CAPÍTULO 6 CONCLUSIÓN

De acuerdo con los resultados obtenidos en el perfil de los profesores de educación indígena y analizando nuestro contexto educativo, se considera que la educación es un factor que contribuye al establecimiento y desarrollo de las relaciones sociales, que ha sido considerada como un proceso cambiante a lo largo de la historia y contribuido en la socialización del hombre.

En el caso de México, tiene un papel fundamental en el desarrollo de la sociedad, sus políticas se basan en la democracia, el respeto, la equidad y la tolerancia; sin embargo, esto no se ha cumplido en su totalidad, existe un gran número de mexicanos que viven en condiciones marginadas, por ende, en zonas suburbanas y rurales, muchos de ellos aún hablan dialectos acorde a nuestra división política (Calderón, 2007).

A lo largo de la trayectoria nacional, durante el siglo XIX y gran parte del XX, el Estado mexicano se ha esforzado por lograr el objetivo de construir una nación mexicana homogénea, donde trata de eliminar las diferencias culturales de los grupo étnicos que estaban presentes al momento de iniciar el proyecto de nación.

Fueron diversas las políticas que operó el Estado mexicano con el objetivo de integrar a la población indígena a este proyecto de nación, todas asignadas por un proceso de aculturación, sin obtener a la fecha resultados favorables en estos grupos marginados y alejados de la posibilidad de acceso a la educación de calidad (Ramos, 1999).

Aunado a ello, se habla del gran rezago en la educación básica dentro del Estado de México, se estima en más de 30 millones de personas de más de 15 años que no logran concluirla o que no cursan la misma, es aún más grave reconocer que en pleno siglo XXI e inmersos en la globalización y las tecnologías de la comuni-

cación (TIC), siga existiendo en nuestro país y en nuestro estado, analfabetismo y severas deficiencias en la calidad de los servicios de la educación indígena (INEGI, 2010; UNESCO, 1999).

Una de las características importantes que se deben resaltar en esta investigación es la formación profesional que deben tener todos los actores principales de la educación, nos referimos entonces a los directivos y en especial a los profesores y en el caso que nos ocupa, a los profesores de educación indígena.

Giraudó (2006) considera que en términos de la legislación de educación indígena (conocida como Intercultural Bilingüe), “los maestros deben ser escogidos por los suyos y pertenecer a la misma etnia de sus alumnos, lo que significa, en muchos casos, asumir lo que ya venía haciéndose antes de la legislación”.

Esta información soporta nuestros resultados obtenidos en la presente investigación, el perfil de los Profesores de Educación Indígena en el Estado de México, refleja claramente las deficiencias de los profesores en relación con las características, habilidades y competencias que se esperan de los mismos, al egresar de sus formación profesional, y los conocimientos que deberán tener para integrarse de manera óptima a las zonas estatales donde se ha incorporado este sistema educativo.

Es por ello, que se deberá considerar la capacitación y actualización permanente de los profesores en este terreno de la educación para poder alcanzar en la medida de lo posible las políticas que al principio de este apartado se han mencionado, entre ellas la equidad y los valores.

REFERENCIAS

Abascal Valdez, Rubén. *La modernización nacional dentro del liberalismo nacional*, FCE, México, 1995.

Alanis Huerta, Antonio (2004). *Formación de formadores. Fundamentos para el desarrollo de la investigación y la docencia*. México. Trillas.

Anastasi, A. (1998). *Los test Psicológicos*. México: Prentice Hall.

Apple, Michael (1990). *Política, economía y poder en educación*. México. Universidad Autónoma de Hidalgo.

Art. 3o. Constitucional y Ley General de Educación.

Basáñez, Miguel. *El pulso de los sexenios, Siglo XXI*, México, 1991.

Brewster Smith, M. (1978). *Perspective on selfhood*. *American Psychologist*, 33, 1053-1062.

Calderón Hinojosa, Felipe (2007). *Plan Nacional de Desarrollo 2007-2012*. Gobierno de los Estados Unidos Mexicanos, Presidencia de la República.

Carver S., Charles, Scheier F., Michael (1997) *Teorías de la Personalidad 3ra. Edición*, Ed. Prentice Hall.

Castrejón Diez, Jaime (1975). *La escuela del futuro*. México. FCE.

Castrejón Diez, Jaime (1979). *La educación superior en México*. Edicol.

Cattell, H.B. (1993). *Lo profundo de la Personalidad, aplicación 16FP*, México, Manual Moderno.

Cattell, R. (1963). *Naturaleza y medición de la ansiedad*. En *Scientific American*. Vol. 208, pp. 96-104, 1963.

Cloninger C. (2003) *Teorías de la Personalidad*, 3ra. Edición, México: Prentice Hall.

Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos (1917). (Última Reforma *DOF* 25-06-2012). Cámara de Diputados del H. Congreso de la Unión. Secretaría General-Secretaría de Servicios Parlamentarios-Dirección General de Servicios de Documentación, Información y Análisis.

De La Fuente (1985) en Dicaprio, N., (1990) *Teorías de la personalidad*, México: Prentice Hall.

Delors, Jaques (1994): *Los cuatro pilares de la educación en la educación encierra un tesoro*. El Correo de la UNESCO.

Díaz de Cossio, Roger (2000). *Algunos aspectos cualitativos de la planeación educativa*, en *Revista de la Educación Superior*. Vol. XXIX (1), Número 113, enero-marzo.

Dicaprio, N., (1990). *Teorías de la personalidad*, México: Prentice Hall.

Durkheim, Emilio (2009). *Educación y sociología*. Popular. Madrid, España.

EberyTatsuoka (1970) en Cattell, H.B. (1993). *Lo profundo de la Personalidad, aplicación 16FP*, México Manual Moderno.

Fuente, J.D. (1990). *Educación, antropología y desarrollo de la comunidad*. México: CONACULTA, INDI.

García Rosas, Elías (2005). *Formación de recursos humanos para la docencia e investigación jurídica. Estudio de caso*. Flores, Editor. México.

García, Humberto. *Neoliberalismo en México*, ITESO, México, 1992.

Gilbert, Roger (1987). *Las ideas actuales en pedagogía*. Grijalbo. México.

Giraud, L. (2006). *Entre representaciones y realidad: maestros indígenas y maestras rurales*, Veracruz 1930. *sinetica* 28.

Guilford, J. y Cattell, R., *Factores oblicuos u ortogonales? Encuentro anual de la sociedad para la Psicología Experimental Multivariada*, Universidad de Colorado, Boulder, 1963

Henríquez Ureña, Pedro (1987). *Universidad y Educación*. 3ª ed. México. UNAM.

Hirsch Adler, Ana (2009). *Investigación Superior. Universidad y formación de profesores*. 3ª ed. Trillas. México.

Ipiña, E. (2009). *Condiciones y perfil del docente*. *Revista Iberoamericana de Educación Número 13, Monográfico: Educación Intercultural Bilingüe*.

Kaplan, Marcos (1978). *Estado y Sociedad*. UNAM. México.

Karson y O'Dell (1976) en Cattell, H.B. (1993) *Lo profundo de la Personalidad, aplicación 16FP*, México Manual Moderno.

Kelly, G. (1988) en Engler, B. (1995) *Teorías de la Personalidad de George Kelly*, Ed. Mc Graw Hill, México.

Krug (1980). en Cattell, H.B. (1993) *Lo profundo de la Personalidad, aplicación 16FP*, México Manual Moderno.

Krug, S. E. (1980). *Clinical Analysis Questionnaire manual*. Champaign, IL: Institute for Personality and Ability Testing.

Ley de Educación del Estado de México (2011). Decreto número 306 de LA H. LVII Legislatura del Estado de México. Viernes 6 de mayo.

Ley de Planeación. Publicada en el *Diario Oficial de la Federación* el 5 de enero de 1983. Última reforma publicada DOF 09-04-2012.

Ley General de Educación (1993). Publicada en el *Diario Oficial de la Federación* el 13 de julio. Última reforma publicada DOF 09-04-2012.

Lindzey, G., Hall S., C. y Manosevitz, M. (1985) *Teorías de la personalidad*, México Ed. Limusa.

Obregón Álvarez, Alejandro E. (1993). “*La facultad educativa del Estado Mexicano*”, en Congreso Internacional sobre el 75 Aniversario de la Promulgación de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos. UNAM. México.

Ornelas, Carlos. *El sistema educativo mexicano*, FCE, México, 1995. INAP, México, 1977.

Orozco Hernández, María Estela y Vicente Peña Manjarrez. “*Educación y trabajo ante el reto de la apertura económica*”, en *La Mora*. Órgano Informativo de la Universidad Autónoma del Estado de México. (Año 2, No. 17, octubre, 1995).

Palacios, Jesús (1989). *La cuestión escolar*. Ed. Laia. Barcelona, España.

Prawda, Juan. *Logros, inequidades y retos del futuro del Sistema Educativo mexicano*, Grijalbo, México, 1995.

Programa Sectorial de Educación 2007-2012 (2008). Publicado en el *Diario Oficial de la Federación* el 17 de enero. México.

Pueyo, R. (2003) *Personalidad*. México: Limusa

Ramos, J. L. (1999). *El drama social de llegar a ser maestro indígena*. Sinéctica 15.

Recéndiz, N. R. (2001). *La formación de profesores indígenas en México*. Educación de adultos.

Ruiz, A. (2002). *Educación Indígena, proyecto de educación alternativa*. D.F.

Sanock (1983) en Dicaprio, N., (1990) *Teorías de la personalidad*, México: Prentice Hall.

Secretaría de Educación Pública (2011). *Sistema Educativo de los Estados Unidos Mexicanos, principales cifras, ciclo escolar*

2010-2011. Noviembre. Dirección General de Planeación y Programación.

Secretaría de Educación Pública. (2009). Lineamientos de la Educación Inicial Indígena. México D.F.: Secretaría de Educación Pública.

Serrano, J. (1998). *El papel del maestro en la educación intercultural bilingüe*. Revista Iberoamericana de educación No. 17.

Shotwell, A., Hurley, J., Cattell, R. *Estructura motivacional de una enferma mental hospitalizada*, en *Journal of abnormal and social Psychology*, vol 62, pags. 422-426, 1961

SNTE. (2009). Perfil de egreso del maestro de educación básica. México D.F.: SNTE.

Unesco, Sobre el futuro de la educación, Narcea, Madrid, 1999

ELECTRÓNICAS:

TetsTravail (2006), recuperado de:

http://www.rhmexico.com.mx/docs/Travail_WEB_360.pdf

<http://www.scribd.com/doc/502675/ENSAYO-...emilio.fernandez@eluniversal.com.mx>

