



## Propuesta para el desarrollo de una Universidad hacia una gestión innovadora



El reto de la educación en el  
contexto de la diversidad cultural

El portafolio como herramienta en  
el desarrollo de competencias  
docentes



## La ciencia en Preescolar: un simple experimento o todo un proceso reflexivo

## ÍNDICE

<b>EDITORIAL.....</b>	<b>4</b>
<b>EL REGRESO DE LA EDAD DE ORO EN LA EDUCACIÓN</b> <i>Erick Radaí Rojas Maldonado.....</i>	<b>5</b>
<b>EL RETO DE LA EDUCACIÓN EN EL CONTEXTO DE LA DIVERSIDAD CULTURAL EN MÉXICO</b> <i>Ana María Rodarte Barboza.....</i>	<b>28</b>
<b>EL PORTAFOLIO COMO HERRAMIENTA EN EL DESARROLLO DE COMPETENCIAS DOCENTES</b> <i>Sandra Leticia García Aquino.....</i>	<b>45</b>
<b>LA CIENCIA EN PREESCOLAR: UN SIMPLE EXPERIMENTO O TODO UN PROCESO REFLEXIVO</b> <i>Rosa L. Casillas G.....</i>	<b>55</b>
<b>ESTRATEGIAS DIRECTIVAS DE GESTIÓN ESCOLAR: LA MEDIACIÓN DE LA PARTICIPACIÓN SOCIAL EN EL CENTRO DE EDUCACIÓN PREESCOLAR</b> <i>Laura Olivia Solís Maldonado.....</i>	<b>75</b>
<b>LA EVALUACIÓN DEL PERFIL DE EGRESO DE LA ÚLTIMA GENERACIÓN DEL PLAN 1997 DE LICENCIATURA EN EDUCACIÓN PRIMARIA</b> <i>Susana Hernández Bernal.....</i>	<b>89</b>

**PROPUESTA PARA EL DESARROLLO DE UNA UNIVERSIDAD:  
HACIA UNA GESTIÓN INSTITUCIONAL INNOVADORA**

Jesús Carrillo Álvarez

Verónica C. Ontiveros Hernández

Luis Manuel Martínez Hernández..... **99**

**NORMAS DE PUBLICACIÓN** ..... **129**

## **DIRECTORIO**

### **DIRECTOR**

Dr. Jesús Carrillo Álvarez

### **COORDINADOR EDITORIAL**

Mtra. Paula Elvira Ceceñas Torrero

### **CONSEJO EDITORIAL**

Dr. Arturo Barraza Macías

(Red Durango de Investigadores Educativos, A. C.)

Dr. Alfonso Terrazas Celis

(Universidad Juárez del Estado de Durango)

Dr. Luis Manuel Martínez Hernández

(Escuela de Matemáticas de la UJED)

Mtra. Ana Ma. Rodarte Barboza

(Benemérita y Centenaria Escuela Normal del Estado)

Mtra. Verónica C. Ontiveros Hernández

(Universidad Pedagógica de Durango)

Mtra. Leticia Macías Chávez

(Facultad de Ciencias Químicas de la UJED)

Manuel de Jesús Mejía Carrillo

(Asesor Técnico Pedagógico Zona Escolar 29)

### **CORRECCIÓN DE ESTILO**

Profr. Jesús C. Álvarez

Profra. Paula E. Ceceñas T.

### **DISEÑO GRÁFICO**

Mtro. Luis M. Martínez Hdez

L. D. G. P. Susana Ramírez Osorio

PRAXIS EDUCATIVA ReDIE

Revista Electrónica de la Red Durango de Investigadores Educativos, A. C.

Año 4, Núm. 8; mayo de 2013

## EDITORIAL

La Revista Electrónica Praxis Educativa ReDIE, invita a los lectores interesados en escribir algún artículo, aprovechen el espacio que la Red Durango de Investigadores Educativos, A. C. les brinda para publicarlo en cualquiera de las dos revistas con que cuenta; ya sea ésta o también en la otra Revista Electrónica Praxis Investigativa ReDIE, las cuales semestralmente cada una de ellas publica un número.

El Consejo Editorial de esta revista cumple con el compromiso de socializar cada uno de los temas cuidando que cada número siga siendo de interés para sus lectores, con el propósito de despertar ese deseo en ellos, de escribir un artículo y que a su vez también le sirvan en algún momento, como una referencia bibliográfica.

En este número 8 de la revista que presentamos, la diversidad de temas publicados parten desde un punto muy general de la educación hasta la reflexión de una propuesta sobre el plan de desarrollo institucional, cómo se da el desarrollo de una universidad que lleve a dicha institución a una gestión innovadora.

Es importante para Red Durango de Investigadores Educativos, A. C. seguir contando con su participación donde a través de su página Web [www.redie.org](http://www.redie.org) pueda usted consultar los productos de los trabajos realizados.



## **EL REGRESO A LA EDAD DE ORO EN LA EDUCACIÓN**

**ERICK RADAÍ ROJAS MALDONADO.** Académico de la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo, Morelia, Mich. Correo Electrónico: erickradai@gmail.com

### **RESUMEN**

El presente artículo nace de la necesidad de transformar la educación en el estado de Michoacán, México, especialmente en el área de las matemáticas. Presento como testimonio, mi experiencia de 14 años como docente en el nivel medio superior, abordando la problemática en la que me veo inmiscuido para satisfacer el programa académico regido por la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo (UMSNH) bajo la Coordinación del Bachillerato Nicolaita. En un país donde ha imperado la corrupción, la inequidad; en un estado donde ha reinado el narcotráfico siendo su principal fuente de empleo la delincuencia. El intento fallido de un sistema por implementar la evaluación por competencias en un enfoque constructivista ¿da la pauta de retomar un modelo centrado en el profesor?

**Palabras Clave:** Nivel Medio Superior, competencias, constructivismo, corrupción, reflexión.

### **ABSTRACT**

This article comes from the necessity to transform education in the state of Michoacan, Mexico, especially in Mathematics. This evidence is supported by my experience of 15 years teaching in High School level, addressing the issue in which I am interfered to meet the academic program run by the Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo (UMSNH) under the Coordinación del Bachillerato Nicolaita. In a country where corruption has prevailed inequity, in a state that has ruled the drug trade and its main source of employment is crime. The failed attempt to implement a competency assessment in a constructivist. Does the pattern of return to a teacher-centered model?

**Keywords:** High school, skills, constructivism corruption, reflection.

### **Antecedentes**

Si bien es cierto que el desarrollo de las sociedades y sus culturas, están marcadas por su sistema educacional. Es en este ámbito educativo donde se generan importantes decisiones tales como “saber o saber hacer”, “conducta o comportamiento”, “crítico o relativista”, etc. Pues los intereses se ven marcados a través del avance en el desarrollo humano, social, rural, local, económico,

PRAXIS EDUCATIVA ReDIE

Revista Electrónica de la Red Durango de Investigadores Educativos, A. C.

Año 4, Núm. 8; mayo de 2013

tecnológico y que repercuten todas ellas en el desarrollo sostenible. Es por esto que resulta obvia la diferencia entre el mundo occidental y el oriental. Pues a pesar de que se habla de que vivimos en un mundo globalizado, no es así. Basta observar que simplemente en nuestro país, tenemos una diversidad de condiciones socioculturales en cada uno de los estados, con problemáticas distintas, con resultados distintos, economías estatales distintas y políticas en educación, que en teoría debieran ser las mismas pero no lo son. El caso actual de Michoacán, un bello estado con una diversidad de clima que se encuentra al centro-occidente de la República Mexicana, ha sido tierra propicia para albergar hermosos paisajes, con abundante agua y tierra fértil que generan que la agricultura sea la principal bondad que ofrece para una labor, seguida de actividades ganaderas, silvícola y pesca. Además ha sido cuna de ideologías liberales que nos dieron la independencia como nación.

En 1540 surge en Pátzcuaro un Colegio Primitivo y Nacional de San Nicolás de Hidalgo quien fuera el regente en aquella época Don Miguel Hidalgo y Costilla, en su fundación le pusieron el nombre de Real Colegio de San Nicolás de Obispo por Don Vasco de Quiroga, eclesiástico español, que cinco años antes fuera presentado como aspirante al cargo de Primer Obispo de Michoacán y después nombrado Obispo, cuya principal tarea era proteger y evangelizar un inmenso territorio habitado por diferentes pueblos que hablaban distintas lenguas, siendo entre las principales el purépecha, el náhuatl y el otomí; Quiroga comprendió la necesidad de un nuevo clero formado bajo los preceptos del humanismo acorde con la nueva realidad y que además comprendiera las lenguas nativas, para ello funda, como ya lo tenemos dicho, el Colegio de San Nicolás Obispo, centro que serviría también para la integración hispano-indiana. El colegio tenía un doble propósito, por un lado, constituir un seminario para los clérigos de su obispado, y por otro, crear un espacio educativo para españoles e indígenas. Pero en 1580 con el cambio de la residencia episcopal de Pátzcuaro a Valladolid, San Nicolás también fue trasladado fusionado al Colegio de San Miguel Guayangareo.

A finales del siglo XVII el Colegio de San Nicolás sufrió una profunda reforma en su reglamento y constituciones, que sirvió de base para la modificación al plan de estudios de principios del siglo XVIII, en el que entre otras cosas se incluyeron las asignaturas de Filosofía, Teología Escolástica y Moral. Un Real Decreto del 23 de noviembre de 1797, concedió a San Nicolás el privilegio de incorporar las cátedras de Derecho Civil y Derecho Canónico a su estructura.

Al comenzar el siglo XIX, las consecuencias del movimiento de independencia encabezado por un selecto grupo de maestros y alumnos nicolaitas, entre los que se ubican Miguel Hidalgo y Costilla, José Ma. Morelos, José Sixto Verduzco, José Ma. Izazaga e Ignacio López Rayón, llevaron al gobierno virreinal a clausurarlo.

Una vez consumada la Independencia de México, las medidas tendientes a la reapertura del plantel se iniciaron durante la década de los años veinte, tras una larga y penosa negociación entre la Iglesia y el Estado, el Cabildo Eclesiástico cedió, el 21 de octubre de 1845, a la Junta Subdirectora de Estudios de Michoacán el Patronato del plantel.

Con esta base legal, el gobernador Melchor Ocampo procedió a su reapertura el 17 de enero de 1847, dándole el nombre de Primitivo y Nacional Colegio de San Nicolás de Hidalgo, con ello se inició una nueva etapa en la vida de la institución.

Al triunfo de la Revolución Mexicana, cuando a escasos días de tomar posesión del gobierno de Michoacán, el ingeniero Pascual Ortiz Rubio tomó la iniciativa en sus manos, logrando establecer la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo el 15 de octubre de 1917, formada con el Colegio de San Nicolás de Hidalgo, las Escuelas de Artes y Oficios, la Industrial y Comercial para Señoritas, Superior de Comercio y Administración, Normal para profesores, Normal para

profesoras, Medicina y Jurisprudencia, además de la Biblioteca Pública, el Museo Michoacano, el de la Independencia y el Observatorio Meteorológico del estado.

Asimismo, el PRI se proclamó representante auténtico y único como heredero de la Revolución mexicana.

La ideología del PRI fue de corte principalmente social-demócrata, se mantuvo con altibajos hasta el sexenio del presidente Luis Echeverría (1970-1976). A finales de dicho sexenio estalló la primera de una serie de crisis económicas que asolarían al pueblo de México. México cayó en el sexenio siguiente encabezado por José López Portillo (1976-1982) en una segunda crisis que arruinó a la nación, obligando por primera vez en su historia a la moratoria de pagos por parte de la nación. A consecuencia de esto, en el sexenio subsecuente, el presidente Miguel De La Madrid Hurtado (1982-1988) instituyó una serie de políticas y reformas económicas que cambiarían el rumbo y rostro de las políticas de gobierno del PRI.

Dentro del PRI, varios miembros se sintieron agraviados al ver una contradicción entre el discurso y las políticas reales del gobierno. Encabezados por Cuauhtémoc Cárdenas, Porfirio Muñoz Ledo e Ifigenia Martínez, este grupo de priistas disidentes formaron la Corriente Democrática del PRI. Desde esa instancia, criticaron insistentemente al gobierno, instándolo a que "regresara" al cauce tradicional del partido. Ante la inminencia de las elecciones presidenciales de 1988, Cárdenas y los demás líderes de la Corriente Democrática, al ser marginados por la lucha por la candidatura presidencial, rompieron con el partido a finales de 1987, después de que Carlos Salinas de Gortari fue escogido por el presidente en turno como candidato oficial. Para los inicios de 1988, los ex priistas formaron una alianza con otros partidos y movimientos de izquierda, agrupados en el Frente Democrático Nacional. Con Cárdenas, hijo del Presidente Lázaro Cárdenas del Río, Michoacano por cierto, encabezó la candidatura, y se lanzaron a la lucha por la presidencia.

Por otra parte, la izquierda histórica mexicana, a cuya cabeza estaba el Partido Comunista Mexicano, había sido duramente reprimida durante muchos años. El mismo PCM había sido proscrito, especialmente durante los años más gélidos de la Guerra Fría.

Durante la administración del presidente José López Portillo, sin embargo, se inició una apertura hacia la oposición política, suavizando relativamente los términos de su participación política y electoral. El sistema político mexicano sentía la necesidad de legitimar un régimen que durante décadas había regido con mano dura ante cualquier forma de disidencia y oposición. No obstante la apertura aparente, todo el peso del estado estaba cargado hacia el PRI, por lo que, era poco lo que los partidos de oposición podían hacer ante esta maquinaria electoral.

Después de tantas riñas de esas que casi no hay en la izquierda mexicana, logra conformarse con disidentes expriistas y los que sobrevivían del PMS, el PRD el 5 de Mayo de 1989, cuyo principal búnker o centro de operaciones es el estado de Michoacán, pues después de una gubernatura priista, el PRD gana el estado con el nieto de Lázaro Cárdenas del Río, Hijo de Cuauhtémoc Cárdenas, Lázaro Cárdenas Batel.

De acuerdo con un informe elaborado por el Comité Directivo Estatal del PAN, el cual recoge datos oficiales de la Secretaría de Hacienda y Crédito Público (SHCP), el comparativo da cuenta de que la deuda pública bancaria de Michoacán se fue incrementando paulatina y constantemente a partir de que el perredista Lázaro Cárdenas Batel llegó a la gubernatura, pues recibió de su antecesor Víctor Manuel Tinoco Rubí un adeudo de 152.8 millones de pesos y para el final del primer año de su mandato el monto ya se había incrementado a mil 597 millones de pesos. En 2004 la cifra bajó a mil 481 millones de pesos, pero un año después la deuda se disparó al llegar a los 2 mil 787 millones de pesos. Para 2006 la

cantidad total adeudada era de 2 mil 811 millones de pesos. Cárdenas Batel cerró su gestión con una deuda pública bancaria total de 6 mil 581 millones de pesos.

Leonel Godoy, asumió la titularidad del Poder Ejecutivo en febrero de 2008 y al final del ejercicio fiscal de ese año la deuda alcanzaba los 6 mil 757 millones de pesos. Un año después el monto ascendía a 7 mil 770 millones de pesos.

En 2010 la deuda rebasó los 10 mil 69 millones de pesos y 2011 cerró con una deuda total de 13 mil 381 millones de pesos. En su último Informe de Gobierno, el 8 de febrero pasado, Godoy Rangel reportó que la deuda pública bancaria era de 15 mil 987 millones de pesos; de ese total, 7 mil 650 millones corresponden a empréstitos contratados durante su cuatrienio.

<http://www.lajornadamichoacan.com.mx/2012/04/27/gobiernos-del-prd-elevaron-deuda-en-6-mil-por-ciento-pan/>

Actualmente, regresa a la gubernatura el PRI con Fausto Vallejo Figueroa, que encuentra un arca sin finanzas y con una cloaca por descubrir.

Durante la época perredista, este territorio de la costa occidental de México se dejó ver como uno de los principales puntos de producción y distribución de drogas, en especial las metanfetaminas y otras sustancias sintéticas, aunque en los últimos años han proliferado la extorsión, el cobro de piso y los secuestros.

La plaza principal de Morelia, la capital del estado de Michoacán, luce como cualquier otra en tiempo de campaña en México con una candidata en busca de votantes, carteles electorales en las paredes y decenas de personas en las terrazas de los bares y cafeterías que miran a la catedral. Pero este zócalo condensa como pocas otras plazas la tragedia de una guerra que ya ha dejado al menos 50.000 muertos en el país.

Michoacán fue la génesis del combate al narcotráfico emprendido por el presidente Felipe Calderón, quien a los pocos días de asumir el poder en diciembre de 2006 decidió el envío de unos 5.000 efectivos militares y policiacos para poner freno a la producción, venta y tráfico de drogas en su estado natal.

La llamada Operación Conjunto Michoacán supuso de hecho el inicio de una estrategia, que seis años después todavía se deja notar aquí, un lugar hastiado de la violencia.

En la plaza colonial de Morelia, ocho personas murieron y decenas resultaron heridas el 15 de septiembre de 2008, cuando un grupo armado lanzó dos granadas en mitad de la multitud que celebraba el día de la Independencia.

Sin embargo, para el gobierno federal el despliegue de tropas en Michoacán sirvió de ejemplo para otros lugares del país, como Nuevo León o Tamaulipas.

De hecho fue aquí donde el ejecutivo se adjudicó una de las principales victorias de su lucha, la "desarticulación" de La Familia Michoacana a mediados del pasado año, el primer cartel en desaparecer del mapa.

Pero los expertos advierten que en los últimos meses han surgido nuevas bandas del crimen organizado, escisiones de La Familia como los llamados Caballeros Templarios, que se han aliado con otros grupos.

El fenómeno de los llamados "narconiños" se extiende en todo el territorio michoacano. Clara Ochoa Valdés, titular en el 2007 del Consejo Estatal de Población (Coespo), explica que el sueño de los niños y jóvenes de esas regiones "es portar un arma R-15, AK-47, sin olvidar su anhelo de ser propietarios de una súper camioneta blindada, con vidrios polarizados y los corridos prohibidos a todo volumen".

La funcionaria afirma que los menores responden al ambiente en que se desenvuelven, manifestando sus deseos de cambiar lápices y cuadernos por los equipos propios del crimen organizado. Así lo reveló el estudio realizado por esa institución: La niñez y juventud de Michoacán anhelan convertirse en narcotraficantes. Particularmente, quienes habitan en la región de Tierra Caliente y en zonas en donde el narcotráfico es ya una forma de vida para muchas familias. Ante la falta de empleos y el aumento de la pobreza, para ellos representa “un negocio altamente remunerado”.

En 2005, el Albergue Tutelar Juvenil atendió un total de 24 menores involucrados en delitos contra la salud: uno por secuestro y ocho por homicidio. Las estadísticas de 2006 revelaron un incremento: hasta octubre de ese año, esa instancia recibió a 11 niños por narcomenudeo y tres por homicidio.

Actualmente esa institución atiende en promedio a mil menores infractores al año, que significan 80 niños por mes a partir de los 14 años de edad. Hasta antes de la reforma al artículo 18 constitucional se recibían a menores de todas las edades, sin embargo con este cambio los que son más pequeños son remitidos por el Consejo Tutelar de Menores a los padres o familiares para que corrijan las conductas de los niños.

Yolanda Hernández Martínez, directora del albergue, considera que el robo es la causa de la mayoría de los ingresos de menores en la institución. Las infracciones por narcotráfico, secuestros y homicidios representan también a un importante porcentaje.

La especialista explica que los menores involucrados en el narcomenudeo también son adictos a las drogas, por lo que delinquen para satisfacer su necesidad de compra de estupefacientes. “La característica común de estos jóvenes es que

vienen de familias disfuncionales, cuyos padres están divorciados, emigraron a los Estados Unidos o se encuentran presos”.

Se estima que el 45 por ciento de los menores infractores consumen drogas, y en su mayoría son utilizados por conocidos o familiares para la venta de estupefacientes, toda vez que son fáciles de engañar o “de enganchar” a cambio de unos pesos. A esta circunstancia se añade que hasta 2005 no se habían establecido penas específicas para ese delito, y los menores salían mediante un tratamiento psicológico. Publicado: Febrero 2a quincena de 2007 | Año 5 | No. 73 en la Revista Contralínea.

Se ha considerado al conductismo como el producto de una sociedad capitalista en ruinas, tratando de formar individuos autónomos, sirvientes de una sociedad consumista. Por otro lado el constructivismo, Europa y el bloque comunista buscando el poder de las colectividades totalitaristas. La tensión que generan las hipótesis norteamericanas con respecto a la individualización de la educación y la efectividad de los estudios de Skinner en el laboratorio marcan la pauta para la discusión.

“El conductismo defiende el empleo de procedimientos estrictamente experimentales para estudiar el comportamiento observable (la conducta)” (“Burrhus Frederic Skinner y la tecnología de la enseñanza” Begoña Gros Salvat p. 230). Este pensamiento se desarrolla a principios del siglo XX a partir de los estudios del psicólogo norteamericano John Watson. Para el conductismo la enseñanza se basa: “En este sentido, el método básico de enseñanza es la transmisión de conocimientos” (“Frederic Skinner y la tecnología de la enseñanza” Begoña Gros Salvat p. 234). Este método fue muy utilizado en Norteamérica en la década de los setenta, ya que encajaba con el modelo ideológico y social de aquel entonces.

Las desigualdades sociales influyen de forma decisiva en las posibilidades de aprendizaje en las escuelas de enseñanza primaria del mundo, un factor contra el que "ningún país, ya sea rico o pobre, está inmunizado", según revela una encuesta realizada por la Organización de Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) en países de África del Norte, América Latina y Asia.

Las mayores disparidades se dan entre las zonas urbanas y las rurales, donde muchas escuelas carecen de equipamientos básicos, como agua corriente y electricidad, señala el informe. En estas circunstancias, según la UNESCO, la escuela no sólo no ayuda a incrementar las oportunidades de desarrollo para todos los niños, sino incluso puede aumentar aún más las desventajas de los más desfavorecidos.

El estudio, titulado 'Una mirada al interior de las escuelas primarias', fue realizado por el Instituto de Estadística de la UNESCO (IEU) en once países que participan en el Programa Indicadores Mundiales de Educación (WEI) y contó con el apoyo activo de sus respectivos gobiernos. En la encuesta, maestros de primaria y directores de más de 7.600 escuelas respondieron a varios cuestionarios sobre el funcionamiento de sus centros docentes, la forma en que enseña el profesorado, las condiciones de la enseñanza y los apoyos de que dispone el personal encargado de la docencia y la administración.

Este estudio, según el director del IEU, Hendrik Van der Pol, revela "hasta qué punto muchas escuelas carecen de equipamientos básicos como agua corriente y electricidad, que se dan por descontados en los países desarrollados". "Los datos acopiados muestran cómo influyen en las posibilidades de aprendizaje de los niños las desigualdades sociales, contra las que ningún país, ya sea rico o pobre, está inmunizado".

Los niños socialmente desfavorecidos tienden a mostrar menores niveles de motivación para el estudio y mayores problemas de conducta, sobre todo en los países de América Latina. Para llegar a estas conclusiones, el estudio pregunta a los maestros y directores de escuela sobre el origen social de sus alumnos a partir de indicadores como los ingresos de las familias, el grado de instrucción de los padres o la frecuencia con que éstos se quedaban sin comer.

La motivación y el nivel social guardan clara relación con el nivel de aprendizaje. Por ejemplo, en la mayoría de los países, los maestros de las escuelas con alumnos motivados y pertenecientes a medios sociales acomodados muestran una mayor propensión a utilizar material pedagógico y realizar actividades más innovadoras, así como a recurrir a métodos pedagógicos más creativos. En cambio, los maestros de las escuelas frecuentadas por alumnos de familias desfavorecidas señalan que sus métodos de enseñanza son menos exigentes y suelen basarse a menudo en la repetición memorística.

Este aspecto de la motivación, según la encuesta, está también relacionado con cuestiones tales como las expectativas de mejora, el esfuerzo de los colegios "por conseguir que todos los alumnos desarrollen al máximo su potencial escolar" y el nivel de interés de los padres por los estudios de sus hijos.

## **Desarrollo**

Ninguna teoría pedagógica funciona si el alumno no tiene el interés por aprender. Esta por demás sabido que la motivación escolar, es la pieza clave para que el proceso de enseñanza aprendizaje se lleve a satisfacción. Pero ésta, no se restringe a la aplicación de una técnica o método de enseñanza, sino a determinar motivos por aprender. Donde los propósitos que se desean conseguir con la motivación, son tres: despertar interés en el alumno y llamar su atención; estimular

el deseo de aprender que implica constancia y esfuerzo, dirigiendo estos intereses y esfuerzo hacia el logro de los fines (Díaz y Hernández, 2002).

El principal impacto del constructivismo se basa en el cambio o mutación de la sociedad, se presume que ahora la sociedad reclama nuevas formas de aprendizaje y enseñanza por los grandes cambios que ha sufrido la tecnología y la comunicación. Y esto hace que merme en el cambio político y económico de cualquier país, sea desarrollado, en vías o no.

Pero la principal fortaleza del constructivismo se basa en la reflexión. Pues como alumno, se tendrá que reflexionar de acuerdo a lo analizado y observado y para ello requiere de comprensión. Pero... ¿cómo enseñar lo que se ha de construir? Quizá es una de las preguntas más complicadas por responder, y que sin duda alguna los europeos son los que han desarrollado más su respuesta. Pero México es la región más desigual en América Latina en materia de pobreza y educación, afirmó el día 28 de Marzo del año pasado, el rector de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), José Narro Robles.

El ex subsecretario de Educación Pública Olac Fuentes Molinar se dio a la tarea de hacer un minucioso análisis de la Evaluación Nacional del Logro Académico en Centros Escolares 2007 (Enlace), para lo cual respondió cada una de las 125 preguntas del examen de sexto de primaria y los 138 reactivos de tercero de secundaria, después de lo cual obtuvo el siguiente resultado: "Puede haber media docena de cuestiones que obliguen a pensar" al alumno. Por ello afirmó que si la Secretaría de Educación Pública (SEP) actuara con responsabilidad y buen juicio tendría que retirar esa prueba, que "no tiene salvación".

Las habilidades lógicas, lectoras, técnicas y matemáticas son los insumos básicos para que un joven mexicano pueda hacerse su camino en las difíciles arenas de la competencia global. Sin embargo, el sistema educativo en México está lejos de

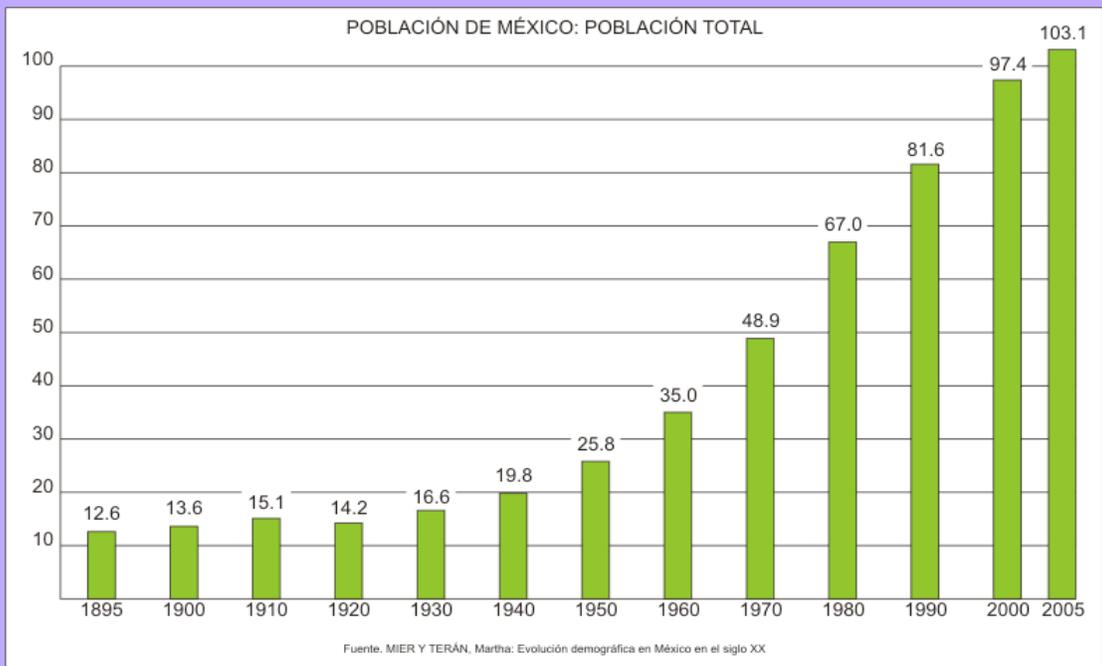
dotar a los estudiantes de herramientas y aprendizajes sólidos; por el contrario, si México continúa con este ritmo de avance tardará más de 170 años en igualar a naciones líderes en lectura; 50 en empatar los niveles de la Organización para la Cooperación y Desarrollo Económico (OCDE) en matemáticas, y más de tres siglos en superar al país líder en estos rubros.

Rodolfo Tuirán Gutiérrez, subsecretario de Educación Superior en México, manifestó que en México hay mucho rezago con relación a la cobertura en educación superior que tiene otros países de América latina, de similares condiciones económicas, como Chile que abarca un 45 por ciento o Argentina el 60 por ciento.

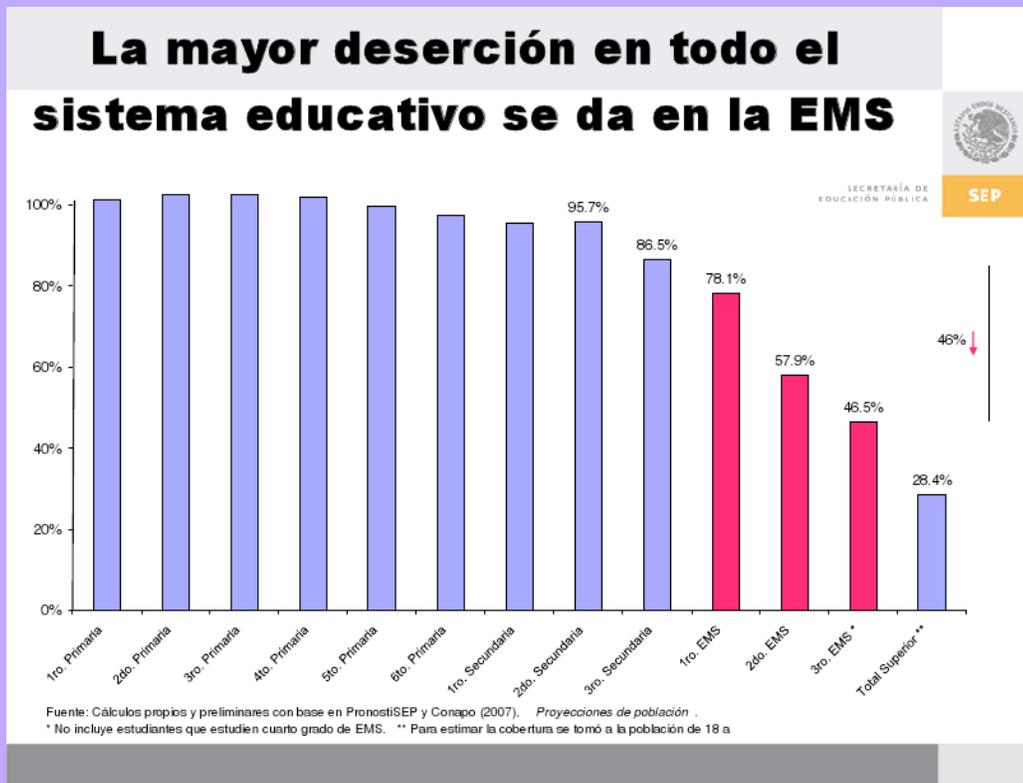
Son países con un desarrollo similar a México que apenas se espera que llegue al 30 por ciento en 2012, es decir, en tres años más; al 45 por ciento en 2020 y para lograr el 60 por ciento que tiene Argentina se estima que pueda ser hasta 2030.

Son 22 años de retraso con relación a Argentina y 12 con Chile. Al aterrizar datos en Durango indica que hay una cobertura de 23 ó 24 por ciento con referencia a la cobertura en educación, dicho de otra manera, sólo uno de cada cuatro estudiantes se desenvuelve en el ámbito profesional.

Por ende, Europa ha dado una larga y sustanciosa inversión a la educación y su recorrido ha sido vertiginoso. Pero es en México, donde ha tenido un crecimiento exponencial en su población



y donde la preparación educativa no se da con la mano el crecimiento, pues el índice de deserción esta presente.



Además de que actualmente hay cerca de 300 subsistemas educativos diferentes en el Nivel Medio Superior con aproximadamente 800 planes de estudios registrados ante la SEP; cada uno de ellos presentando distintas modalidades y estrategias metodológicas, pero todos con las mismas deficiencias de educación básica que el ex subsecretario de Educación Pública Olac Fuentes Molinar marca. Además; con el antecedente que Después de la Revolución, los colegios de los estados se transformaron en Universidades y junto a ellas sus bachilleratos. En 1922 se estableció un nuevo plan de estudios para la Escuela Nacional Preparatoria, en donde se puntualiza su carácter propedéutico para el ingreso a las escuelas superiores. A través del tiempo, en 1932 se hicieron modificaciones al plan de estudios pasando de bachillerato especializado a bachillerato general, aunque conservando la idea de preparación a las diversas carreras.

En 1956 se aprobó un nuevo plan de estudios para la Escuela Nacional Preparatoria; en él se destacó el énfasis en la formación científica y se aumentó su duración de dos a tres años y se destacó que el bachillerato tiene finalidades esencialmente formativas. Se ha corroborado que no es así, pues datos arrojados por la página Web [www.enlace.sep.gob.mx](http://www.enlace.sep.gob.mx) muestra un 14.7% de insuficiencia de habilidad lectora, un 31% de habilidad lectora elemental, un 35.1% de insuficiencia de habilidad matemática, un 40.2% de habilidad matemática elemental; todos estos en el año 2011, y que aumentaron en el 2008 (aunque la política y las estrategias han sido las mismas, no se comprende su abismal disminución).

SEP		ENLACE MEDIA SUPERIOR				ENLACE			
SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA		RESULTADOS NACIONALES				Evolución para Aprender			
		MATEMÁTICAS							
NIVEL DE DOMINIO	NÚMERO DE ALUMNOS EVALUADOS				PORCENTAJE DE ALUMNOS DEL ÚLTIMO GRADO EN CADA NIVEL DE DOMINIO				
	2008 *	2009 @	2010 ^	2011 ^	2008	2009	2010	2011	
INSUFICIENTE	361,275	370,752	347,090	316,346	46.5	46.1	40.6	35.1	
ELEMENTAL	293,704	282,571	334,518	362,664	37.8	35.1	39.1	40.2	
BUENO	94,678	112,198	129,050	150,467	12.2	13.9	15.1	16.7	
EXCELENTE	26,627	38,834	45,060	71,989	3.4	4.8	5.3	8.0	
TOTAL	776,284	804,355	855,718	901,466	100.0	100.0	100.0	100.0	

Cabe señalar respecto a los bachilleratos de las universidades de los estados se puede decir que tuvieron como punto de partida el entonces plan vigente de la Escuela Nacional Preparatoria. Sin embargo, durante el período de 1966 a 1976, se produjeron numerosos cambios, lo que dio lugar a una gran diversidad de planes de estudio a nivel nacional tal cual ya lo mencioné antes.

Si estos resultados son ciertos, se puede interpretar que esta estrategia de enseñar y aprender por competencias no es adecuada; pues debiera de arrojar resultados mejores. Más aún, mientras Europa ya recorrió el camino del constructivismo y de las competencias; Finlandia se ha convertido en el país referente por sus óptimos resultados, en este país normalmente no hay suspensiones y que se repita el curso es muy raro. Hay alumnos que empiezan a las ocho de la mañana para dar clases de refuerzo. Recibir ayuda escolar es algo habitual. Este es uno de los secretos de los resultados que se obtienen en el informe PISA. México quiere tomar el atajo de involucrar las competencias sin la

necesidad del recorrido y más aún; sin preparar a la sociedad para ello. Una sociedad que ha vivido en la intranquilidad, en la inseguridad y donde el día a día se vive sin prepararse al mañana, donde el futuro es incierto y la preocupación es el poder salir adelante ahora. Donde el joven y el niño, ven a la escuela como un obstáculo para generar dinero. Con un tsunami del narcotráfico que arrasa con las empresas formalmente formadas, a la que son sometidas a la extorsión, con empresarios o profesionistas exitosos que se ven acorralados por la extorsión; jóvenes que buscan la riqueza de la noche a la mañana donde el glamour y el lujo sobresalen a los valores éticos enseñados por alguna lejana generación familiar; jóvenes profesionistas con posgrado que buscan empleo y encuentran sólo una labor técnica. Son aristas al problema de la educación, todos inmiscuidos en esta compleja labor que es la educación.

La idea de la formación laboral es la de capacitar individuos para desarrollar un trabajo; y la educación ayuda en ello para que se realice con éxito. Pero si la educación no se establece de la manera adecuada no podremos formar profesionistas para realizar una labor satisfactoria.

Queremos enseñar a razonar cuando no tenemos los axiomas por el que partir; no es que este en contra de las competencias, del constructivismo, sino simplemente que no estamos preparados en ningún ámbito para aplicarlo. No basta con la toma de cursos, sino lo que se requiere es vivirlo, experimentarlo, que el tiempo de la pauta para ello, el trabajo mismo nos brindará dicho puente.

Actualmente, en México se vive una época de libertinaje en todos los ámbitos; intérpretese por libertinaje a la actitud irrespetuosa de la ley, la ética o la moral de quien abusa de su propia libertad con menoscabo de la de los demás; ya sea ante el gobierno, como a la familia como a los responsables de la educación propia en el aula.

Para hacer uso del razonamiento, es necesario garantizar la libertad de expresión, en un margen de respeto y de valores; para que así mismo nos encamine al debate de las ideas y soslayar a la imposición. El respeto al docente es importante para que el procesos enseñanza aprendizaje se lleve a cabo, por lo que la labor se debe jerarquizar. Una labor que se ha devaluado, que es vergonzante e indeseable. Así lo manifiesta Luis Felipe Ali El Sahili González en su libro “Psicología para el Docente”.

Con un sueldo digno, con el respeto de la sociedad, nuestra sociedad avanzará en la medida en que se reconozca la escala de relevancia, que para cualquier de nosotros no es la misma, y la competencia que reviste la figura del educador; pues, determinar su rol al punto tal de resaltarlo y diferenciarlo de otras figuras. Jerarquizar, es optimizar la calidad, buscar la mejor manera de realizar una actividad en base a saberes adquiridos. Un profesional de la Educación.

Tuve la fortuna de asistir a un taller de estrategias didácticas, donde el pedagogo manifestó que la docencia es como ser un sastre. Si al final de la jornada después de un número de rollos de tela entrega 2 o 3 trajes. Definitivamente el sastre no sirve. Este ha sido el clásico ejemplo que expresan en conferencias algunos “especialistas” en la materia. Pero no contempla que quizá la materia prima con la que trabaja este sastre, tenga imperfecciones y no posea las mismas características una tela de otra. ¿Acaso el sastre tiene la culpa de ello? Quizá algún traje salga con un remiendo, otro un poco chueco y otro que ni traje se formó. Pero no por ello se puede castigar al sastre; y lo mismo sucede en la educación. El profesor se enfrenta a seres humanos que sienten, que tienen distintas características, son perceptivos y además son sensibles a cambios, y a todos esos cambios el profesor debe de estar capacitado y eso no se le valora.

A la escuela tradicional también se la dado el nombre de enciclopedista e intelectualista, donde el maestro exige memorización y es expositivo y donde se

ha calificado al profesor como un ser autoritario y un alumno sumiso. Pero quizá se mal interprete esto último, sumiso no quiere decir respetuoso, autoritario no es lo mismo que darse a respetar. Se ha desvirtuado el enfoque conductista, se le ha vinculado con tiranía escolar. Al igual que la labor docente, el enfoque conductista se ha devaluado. Una cacería de brujas se ha vertido sobre el conductismo. Pero todos los grandes científicos, aprendieron bajo este esquema y después transformaron el conocimiento adquirido a través del razonamiento y lo hicieron ciencia. El razonamiento no es una habilidad que se pierde con el tiempo, al contrario; es una habilidad que se desarrolla con el tiempo. Un pintor sino tiene el entusiasmo, la inspiración, no tendrá su obra maestra; aún así conozca los trazos y materiales con los que trabaje, pero la inspiración no se crea, no se busca, ni tampoco se enseña. Razonar es sinónimo de inspiración. Y si un individuo tiene el bagaje de conocimientos aunque sean aprendidos por memorización, por repetición, quizá en su momento, en un futuro, logre aplicar y moldear el conocimiento en una tarea o experimento.

La cantidad de información, hoy en día es tan inmensa y crece a cada segundo, pero los pilares de la ciencia, siguen intactos. Quizá nuevas teorías salen a la luz que tambalean los cimientos, pero estos, se siguen conservando de pie. Estos cimientos, son los que al alumno hay que enseñarle, no por vivencias propias o apegadas a la experimentación, porque quizá, cuando sea adulto ya se haya cansado de experimentar y no quiera hacerlo ya mas, y si fuese así, ya no habrá mas conocimiento.

Con relación a las matemáticas, en nuestra sociedad aún existen embates hacia ella, pues se menciona que sólo las personas con gran capacidad pueden dedicarse a ellas; otros que sólo aquellos que poseen “memoria matemática” para recordar axiomas, fórmulas, algoritmos, etc. aunque no se puede negar la existencia de grandes cerebros que poseen estas características, pero tampoco

se puede negar la existencia de cerebros normales capaces de la percepción matemática.

En matemáticas, no es necesario aprender de memoria ninguna fórmula, pues todas ellas son posible deducirlas, pero tampoco no considero erróneo el poseer una “tabla” de axiomas, fórmulas o instrumentos que faciliten un cálculo. Hago la comparación burdamente de un mecánico, que para cada vez que intenta quitar una tuerca inventa una llave. En matemáticas, hay elementos que se deben de aprender de memoria, aún aunque se conozca el método de deducción, simplemente por rapidez y uso. Tal es el caso, de las tablas de multiplicar. Un alumno que no haya repetido una infinidad de veces en su libreta la tabla del siete por ejemplo, no memorizó su resultado y no podrá ser capaz de hacer una multiplicación de dos o tres cifras de manera rápida y certera. De igual modo sucede con álgebra. Si la repetición es reiterativa llevará a la memorización y ya posteriormente, puede llevarse a cabo el razonamiento. Cito el siguiente ejemplo “12 x 12”, si lo razonamos se pensaría en sumar doce veces doce, lo que quizá nuestra mente se abrume. Pero si repetimos muchas veces ese resultado automáticamente el resultado 144 viene a la cabeza. Ahora bien, de sólo imaginar el hecho de deducir el resultado de  $1284373 \times 1672$  resulta una utopía.

## **Conclusiones**

Sin el más mínimo de ofender, ninguna estrategia metodológica resultará adecuada si el docente no tiene la percepción y sensibilidad de flexibilizar la docencia, por ende, debe de analizar el fenómeno cultural y social en el que se desarrollan sus pupilos y el docente mismo. Más aún, la labor educativa quizá tenga que recuperar instrumentos, metodologías pasadas, no todo lo nuevo resulta bueno, no toda innovación será adecuación.

La mejor época educativa en México fue durante el Porfiriato, pues la Escuela Normal de Profesores resultó de la conversión de una preparatoria para mujeres que funcionaba en la capital; en esta misma ciudad en 1887 el Gobierno Federal inauguró la Escuela Nacional de Profesores. En la fundación de estas instituciones y de la mayoría del interior de la República, fue clara la influencia del modelo de escuela normalista norteamericana; tan fue así que los programas de las escuelas normales eran revisados frecuentemente para mantenerlos al día con la pedagogía del momento en Europa y Estados Unidos. Y todo ello, basado en un modelo conductista.

Para que una educación sea de calidad, además de una formación adecuada y permanente al profesional en la docencia, los valores y la ética que se forma en casa deben de estar siempre presente. Cuando la escuela deje de ser vista como una extensión de la guardería, cuando el docente deje de ser visto por los padres de familia y los propios alumnos como una extensión de la empleada doméstica, cuando se garantice un trabajo al finalizar una carrera universitaria; es cuando se encaminará a la transformación educativa.

Las tecnologías han modificado el trabajo, las comunicaciones, la vida cotidiana e incluso el pensamiento; haciendo desigualdades más profundas. Por lo que se propone una práctica reflexiva de la enseñanza, un acercamiento por parte del docente al alumno, saber sus intereses, sus malestares, sus éxitos.

Un docente que es capaz de escuchar a sus alumnos, que sea capaz de encaminarlos, aportando al bienestar familiar. Un docente que desarrolle una autoevaluación metódica, colectiva y crítica de lo que se está haciendo, pero no sólo para el cumplimiento de objetivos del aula, sino también de responsabilidad ciudadana. Más aún, esta practica reflexiva a pesar de que puede ser solitaria, lo ideal es que sea por grupos, pues se requieren opiniones externas y de fuentes especializadas.

El diálogo entre el docente y el alumno debe de prevalecer en cualquier momento, no únicamente en un centro escolar, sino también fuera de ella. Viéndolos a la cara, estar atentos a sus problemas e inquietudes, buscar las redes sociales para establecer este trecho, no se trata de pasar por las aulas sin ninguna trascendencia, sino al contrario, debe de hacernos sentir parte una comunidad educativa.

### **Referencias bibliográficas**

Bazant, Milada. Historia de la Educación durante el Porfiriato, 2002. Centro de Estudios Históricos. El Colegio de México A. C. México.

La Jornada Michoacán. Periódico de circulación Nacional del 27 de Abril del 2012  
<http://www.lajornadamichoacan.com.mx/2012/04/27/gobiernos-del-prd-elevaron-deuda-en-6-mil-por-ciento-pan/>

La Jornada. Periódico de circulación Nacional del 7 de mayo del 2007  
<http://www.jornada.unam.mx/2007/05/07/index.php?section=politica&article=003n1pol>

Mier y Terán, Martha. Evolución demográfica en México en el siglo XX.

El Sahili González, Luís Felipe Ali (2010). Psicología para el Docente: consideraciones sobre los riesgos y desafíos de la práctica magisterial. Guanajuato: Universidad de Guanajuato. pp. 337. [ISBN 9786070029431](#)

Navarro Chávez, José César. Competitividad de la Industria Manufacturera en el Estado de Michoacán 1980- 1993. Extraído de

[http://148.216.28.11/economia\\_oldsite/publicaciones/EconYSoc/ES02\\_05.html](http://148.216.28.11/economia_oldsite/publicaciones/EconYSoc/ES02_05.html)

Departamento de Economía Industrial, "Diagnóstico, de la Industria Manufacturera en México y Michoacán 1980-1993, Centro de Investigaciones Económicas y Sociales (CIES). Escuela de Economía, UMSNH, 1996.

Contralínea. Revista. Febrero 2a quincena de 2007 | Año 5 | No. 73 ENLACE RESULTADOS 2011

- [http://www.enlace.sep.gob.mx/ms/estadisticas\\_de\\_resultados/](http://www.enlace.sep.gob.mx/ms/estadisticas_de_resultados/)  
Gobernantes de Michoacán. Wikipedia. Obtenido el 9 de Julio del 2012 de [http://es.wikipedia.org/w/index.php?title=Anexo:Gobernantes\\_de\\_Michoacán&oldid=57042617](http://es.wikipedia.org/w/index.php?title=Anexo:Gobernantes_de_Michoacán&oldid=57042617)
- Martínez Casanova, Hugo Jaime. La industrialización en Calera de Víctor Rosales y sus repercusiones en la calidad de vida (1980-1995). 2004. ISBN: 84-688-8462-6
- Negrete, R. (2001). ¿Por qué han sido bajas las tasas de desempleo abierto en México? [Versión [electrónica](#)]. Notas. Revista de [información](#) y [análisis](#) núm. 14 y 15. Consultada el 3 de mayo de 2008.  
<http://www.inegi.gob.mx/inegi/contenidos/espanol/prensa/contenidos/articulos/economicas/tasas.pdf>
- Pauline, C. J. (2006). Migración y Desempleo en México. Obtenida el 3 de mayo de 2008. <http://es.shvoong.com/social-sciences/sociology/246054-migraci%C3%B3n-desempleo-en-m%C3%A9xico/>
- Pantoja Morán David. Notas y reflexiones acerca de la historia del bachillerato. UNAM. 1983. México
- Datos Estadísticos. Dirección de Información. ANUIES.
- Historia de la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo. Obtenido el 29 de Junio del 2012 en <http://www.umich.mx/historia.html>
- Hernández Licon, Gonzalo. El Empleo en México en el siglo XXI. El Cotidiano. 2000. Marzo-Abril. Año/Vol. 16, número 100. Universidad Autónoma Metropolitana- Azcapotzalco. Distrito Federal, México
- Una mirada al interior de las escuelas primarias. 2008. Instituto de Estadística de la UNESCO. Montreal, Canadá. ISBN 978-92-9189-056-9
- Gros Salvat, Begoña. Teorías cognitivas de enseñanza y aprendizaje. 1995. Barcelona. Gros Salvat, Begoña. Skinner, Burrhus Frederic. 2001.

## EL RETO DE LA EDUCACIÓN EN EL CONTEXTO DE LA DIVERSIDAD CULTURAL EN MÉXICO

**ANA MARÍA RODARTE BARBOZA.** Maestra en Educación Campo Práctica Educativa por la Universidad Pedagógica de Durango y con estudios de Doctorado en Ciencias para el Aprendizaje en esta misma Institución. Actualmente se desempeña como catedrática de tiempo completo en la Benemérita y Centenaria Escuela Normal de Estado de Durango.

### ABSTRACT

In the context of diversity, this paper presents a perspective of indigenous education in Mexico as a challenge to resolve, because the ethnic group is the only social sector recognized as culturally diverse in the country. It begins with a brief review of the meaning of the term cultural diversity in order to understand the reason for its importance and need for adequate educational attention that lets preserving and strengthening the existence of ethnic groups. Shows a look over what has been and is the indigenous education since the formation of the national State, where is evident the lack of consideration to the cultural and social differences, observed with the imposition of plans and programs of study that are homogeneous throughout the national territory. It is recognized the existence of government educational programs in schools of indigenous communities, or to the ethnic groups, and some other isolated actions, so far, they have caused remedial effects to partially improve specific situations that are not enough to finish the problem of educational backwardness of indigenous cultural diversity, which continues being a challenge that remains in Mexico.

**Key words:** cultural diversity, cultural ethnic group, indigenous education,

### RESUMEN

En el contexto de la diversidad, en este escrito se presenta una perspectiva de la educación indígena en México como un reto pendiente de resolver, por ser el indígena, el único sector social reconocido como culturalmente diverso en el país. Inicia con una breve revisión del significado del término diversidad cultural para comprender la razón de su importancia y necesidad de una adecuada atención educativa que permita preservar y fortalecer la existencia de los grupos étnicos. Se muestra un recorrido de lo que ha sido y es la educación indígena desde la conformación del Estado Nacional, donde se hace evidente la poca consideración a las diferencias culturales y sociales observadas con la imposición de planes y programas de estudio homogéneos en todo el territorio nacional. Se reconoce que la existencia de programas gubernamentales en escuelas de comunidades indígenas, o para los indígenas, y algunas otras acciones aisladas, hasta el momento han causado efectos remediales al mejorar parcialmente situaciones específicas, no suficientes para terminar con el problema de rezago educacional de la diversidad cultural indígena, que continúa siendo un reto pendiente de resolver en México.

**Palabras clave:** diversidad cultural, grupo cultural étnico, educación indígena.

Hoy en día, no hay sociedad que se conforme por un solo grupo humano, la idea de homogeneidad cultural que prevaleció al crearse los estados nación con tendencias integracionistas en regímenes pasados ha sido rebasada, a causa de la gran movilidad de personas provenientes de distintos grupos culturales que ha caracterizado a la sociedad de las últimas décadas. Esta situación emergente ha hecho necesario un cambio en la política pública para la atención a la diversidad, surgiendo así un sinnúmero de programas y reglamentaciones, en México, se destaca el reconocimiento oficial de la diversidad cultural existente al interior del país, aunque únicamente referida a los grupos culturales indígenas, y el enfoque intercultural que se ha incluido en la recién implementada Reforma Integral de la Educación Básica (RIEB), acciones que si bien representan un gran avance en la atención educativa a la diversidad cultural, no han sido suficientes para terminar con el rezago histórico que en materia educativa estos pueblos han padecido y del que en este escrito se presenta un sucinto trayecto, mismo que intenta llevar al análisis y reflexión en el compromiso social que los educadores tenemos para con los pueblos indígenas mexicanos.

Al afirmar que la educación es un reto en el contexto de la diversidad cultural en México, me refiero a la complejidad que históricamente ha representado para el gobierno la implementación de una política educativa pertinente para la prestación de este servicio, que conforme lo establece la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, debe ofrecer condiciones de cobertura, igualdad y equidad a todos los mexicanos, sin embargo, tradicionalmente las decisiones de política educativa se han inclinado más hacia la cobertura del servicio, descuidando aspectos de calidad, equidad y justicia hacia los grupos minoritarios, principalmente los grupos étnicos que conforman la diversidad cultural; esta diversidad de culturas existentes en nuestro país se considera patrimonio cultural de la humanidad por la riqueza de significados en su forma de entender y expresar

el mundo, y no solo por el colorido de su folklore, es por eso importante revisar el origen, alcance y sentido de los términos que la refieren.

El concepto de diversidad cultural según Kiyindou (2005), considera la multiplicidad de culturas en una perspectiva sistémica, donde cada cultura se desenvuelve y evoluciona en contacto con otras culturas; en tanto que la cultura como construcción humana se define en torno a las identidades individuales que la constituyen (Bolaños, 2007); la identidad es “el conjunto de características que individualizan o distinguen algo o alguien, confirmando que es realmente lo que se dice” (Diccionario de la Lengua Española, 2005); es la afirmación, reconocimiento y vínculos con la realidad de los sujetos que conviven en diversos grupos culturales, dando significado y consistencia a la cultura. La identidad personal parte del reconocimiento de sí mismo, del sentido que provee unidad a la personalidad, aunque para ser conformada es necesario la presencia de otros que la transformen y moldeen simultáneamente.

La identidad es personal en el individuo que crea conciencia de sí mismo, y se significa en el reconocimiento de su propio espacio, de sus límites subjetivos en su actuar particular y en la certeza del destino que le espera, conforme a sus aspiraciones, habilidades y carencias o limitaciones en el entorno social en que se incluye. La identidad colectiva es el espacio social y subjetivo de su entorno; se constituye por la apropiación del conocimiento y sentido de pertenencia al grupo, donde el individuo se adapta y recrea en un grupo donde cada día se reelabora y resignifica en su cultura tradicional.

La identidad colectiva se constituye como grupo étnico en el entendimiento entre lo propio y lo ajeno, aludiendo tanto a los grupos considerados como minoría - en el caso de México a los pueblos indígenas- como a la sociedad mayoritaria, que finalmente se conforma de identidades colectivas; de esta manera "la etnia funciona como ancla de la propia identidad y al mismo tiempo como un campo

fértil para el surgimiento de nuevas y variadas formulaciones culturales" (López Sánchez, 2004:6).

Aunque el término diversidad cultural abarca una gama de manifestaciones humanas relativas al entendimiento de la cultura como el conjunto de formas de expresión de un grupo humano, o etnia, y como tal incluye costumbres, prácticas, códigos y reglas en la manera de ser, de crecer, de proceder, y conformar sistemas de creencias, en México, el único sector social reconocido como culturalmente diverso ha sido y es la población indígena (DGESPE, 2004) así, los conceptos de educación bilingüe, bicultural, y educación intercultural, se interpretan y tratan como exclusivos para los ámbitos educativos que atienden a la población indígena, y no para toda la sociedad mexicana caracterizada por su diversidad. Siendo que la comunidad indígena en México está conformada por cerca de 13 millones de personas pertenecientes a 62 etnias que poseen una cultura y una lengua propias (INEGI, 2005), este grupo étnico es el más numeroso de la población culturalmente diversa del país, y para los que la educación continúa siendo un reto.

Los grupos étnicos que habitaban el territorio nacional, antes de la conquista, ya tenían su propia organización educativa y sus escuelas, donde aprendían la tradición y las historias de sus antepasados, ilustradas en los códices pictográficos en el Calmecac, que funcionaba como un internado donde permanecían los jóvenes durante el tiempo de su formación; en otras escuelas llamadas *Tepochcalli* los varones recibían un intenso entrenamiento militar y aprendían cuestiones relacionadas con la agricultura y los oficios, en tanto que las mujeres se educaban para formar una familia y en las artes y los oficios que ayudarían al bienestar de su futuro hogar (León Portilla, 1997). Esta educación se vio suspendida durante la colonia, los grupos étnicos enfrentaron el proceso de manera diferente, unos fueron sometidos y absorbidos por la cultura dominante a costa de la pérdida total de su identidad cultural, habida cuenta la evangelización y

la castellanización como principales propósitos educativos de los conquistadores para la población indígena; otros grupos indígenas se resistieron a la dominación y optaron por la automarginación, dispersándose hacia los terrenos más agrestes del territorio, donde formaron pequeñas aldeas incomunicadas, conocidas como *regiones de refugio*, donde han permanecido durante más de tres siglos, tratando de mantener su cultura propia “en la reproducción cotidiana de su mística espiritualidad y en la preservación de sus lenguas como el principal soporte para su supervivencia” (López & Viveros: 2), y son ellos los que hoy en día conforman la diversidad cultural mexicana que necesita acceder a una educación que responda a las demandas propias de cada uno de estos grupos, contribuyendo al desarrollo de su cultura y al fortalecimiento de su identidad.

La realidad que estos grupos han tenido que afrontar ha sido de lucha constante a fin de preservar su existencia en una nación que desde su proceso de conformación ha implicado un conflicto histórico entre la configuración de la cultura nacional, como expresión de unidad del Estado Mexicano, y los grupos étnicos. “Este conflicto adquiere características especiales por la tendencia de la llamada *cultura nacional* a conformarse a costa de un desplazamiento de las estructuras socioculturales de raíces autóctonas o prehispánicas” (Díaz Polanco, 2000:34), de “destruir su memoria histórica, sus prácticas culturales, sus formas de organización social y su espiritualidad” (López & Viveros, 2003:2).

La conformación de la *cultura nacional* fue fuertemente impulsada por José Vasconcelos, primer titular de la Secretaría de Educación Pública (SEP) en México (1921), para quién el nacionalismo mexicano debería construirse a partir de la mezcla de las herencias culturales indígena e hispana, “había que lograr la emancipación de la cultura mexicana, como expresión original de una cultura mestiza” (Álvarez, 1999:31), sin prejuicios raciales ni de clase social entre los individuos quienes aprendan unos de otros en convivencia armónica. Las prioridades para Vasconcelos, fueron formar la conciencia o el alma de la nación a

fin de consolidar la unidad y el sentido nacionalista del pueblo mexicano que en ese tiempo tenía casi un 80% de población adulta analfabeta.

Con la visión integracionista de Vasconcelos, se inicia el primer gran proyecto de educación nacional: “Proyecto de Educación Nacionalista”, a través de los departamentos: escolar, de bibliotecas, de bellas artes, de educación indígena y de alfabetización, y correspondió a todos los niveles y tipos de la educación, desde el Jardín de niños hasta la universidad ocasionando un importante desarrollo educativo y cultural en el país, sin embargo, Álvarez (1999) reconoce como una de las limitaciones de este proyecto, al pobre concepto que Vasconcelos tenía de la cultura y la educación indígena al tratar de suprimir las lenguas autóctonas, impulsando la castellanización a fin de unificar la sociedad mexicana en una sola raza, la mestiza, y una sola lengua, el castellano.

Al mismo tiempo que se promovía la educación nacionalista se impulsaba de forma especial la educación en el campo, a través del Proyecto de Educación Rural e Indígena (1921 – 1924), que promovió la educación rural mexicana a favor de campesinos, mestizos e indígenas. En este proyecto participaron maestros que fueron reconocidos como las grandes figuras del magisterio mexicano, entre los que destacan Rafael Ramírez y Gregorio Torres Quintero. Este último mentor, al referirse a la diversidad étnico – lingüística, afirmaba:

“... no es obstáculo la heterogeneidad de razas y costumbres... la enseñanza de las lenguas extranjeras exige de los profesores ignorar la lengua de sus discípulos, a fin de que la enseñanza no sea por traducción, que es el peor de los métodos, sino por transmisión directa, tal como hemos aprendido la lengua materna, sin intermedio de ninguna otra...” (Torres Quintero, en Álvarez, 1999:37).

Por otra parte, al enfrentar el reto de la educación indígena en uno de los estados del sur del país con mayor concentración de grupos indígenas, el gobernador de Yucatán en aquél tiempo, Salvador Alvarado dijo:

“No podemos aniquilar al indio como hicieron los colonos ingleses con los pieles rojas o los búfalos. Tampoco podemos fundar la república sobre un cimiento de esclavos. El indio, por sí solo, constituye uno de nuestros más grandes problemas, pues va en ello nuestro futuro, nuestro destino como nación. Para alcanzarlo no tenemos más que un medio evidente, la educación... el indio es un hombre que debe ser también un ciudadano, que trabaje con eficacia para su bien y para el de la comunidad: debe vestir mejor, alojarse mejor, comer mejor, saber leer, escribir y contar, y las demás menudencias de nuestros programas escolares hoy en uso” (Mejía Z., en Solana, 1981 op. cit: 190 – 195, en Álvarez, 1999:39).

Los discursos oficiales, a cargo de los responsables de la educación en aquella época, eran congruentes con las políticas educativas implementadas con el afán de lograr la unidad nacional. Actualmente, los discursos oficiales distan mucho de la verdad, predicando una mayor apertura a la democracia y el respeto a las diferencias, sin embargo, quedan muy lejos de la realidad que se vive en la mayoría de las comunidades rurales e indígenas, donde prevalece la inequidad educativa. Sobre estas inconsistencias de los discursos oficiales, Ramírez (2007) argumenta que:

“la educación indígena en nuestro país jamás ha sido tal, nunca ha sido planeada ni ejercida autónomamente por los propios interesados, sino trazada desde el exterior, apropiándose de los valores y culturas en provecho de la nación –no de los indios- o simplemente anulándolos, devaluándolos o utilizándolos en su afán de homologar a todos los ciudadanos, independientemente de sus lenguas o culturas propias” (s/p).

Díaz Polanco (1989), con una postura más crítica, señala que lo que fue considerado por algunos antropólogos como “el problema indígena”, no existe en realidad, que el problema no es la sociedad indígena, sino la nación, con su lógica centralizadora, homogeneizadora, opresiva y culturalmente excluyente que la caracteriza.

La gran cantidad de programas y proyectos, así como la creación de diversos organismos gubernamentales para atender la demanda educativa de los pueblos

indígenas, al parecer estuvieron más preocupados por el rescate de sus manifestaciones culturales que por impulsar una verdadera política de atención educativa (López & Viveros, 2007).

Es hasta el año 1978 que se crea la Dirección General de Educación Indígena (DGEI), como un subsistema dependiente de la SEP, específicamente dirigido a la educación de los indígenas<sup>1</sup>, cuando se define como objetivo fundamental de la SEP el de dar viabilidad al Proyecto Educativo Nacional mediante la consolidación de una educación para los pueblos indígenas de carácter bilingüe y bicultural. Sin embargo, los promotores y maestros culturales bilingües que fueron habilitados como docentes contaban apenas con una escolaridad mínima de primaria y aunque algunos hablaban en lengua indígena, se enfrentaban a dos situaciones contradictorias para el desempeño de su labor: por un lado, la incompatibilidad lingüística con la comunidad de habla a la que eran asignados, por otro lado, jóvenes que si bien eran adscritos a una comunidad con compatibilidad lingüística, nunca habían sido alfabetizados en su propia lengua, situación por la cual utilizaban el español como lengua de instrucción ante niños monolingües en lengua indígena (López & viveros, 2007). De estas inconsistencias, dan cuenta los resultados del estudio del Instituto Nacional de Evaluación Educativa (INEE) sobre la educación en contextos vulnerables donde se muestra que los niños indígenas que asisten a primarias generales rurales tienen mayor éxito en los Exámenes de la Calidad y el Logro Educativos (Excale) que los que asisten a escuelas indígenas, y que ello no se debe a diferencias socioeconómicas, sino a diferencias en sus docentes (Ramírez, 2007).

---

<sup>1</sup> La Dirección General de Educación Indígena (DGEI) sustituyó a la Dirección General de Educación Extraescolar en el Medio Indígena (DGEEMI), cuya función primordial consistía en la capacitación para el trabajo, artes y oficios, asesoría jurídica, entre otras (López & Viveros, 2007).

Tabla 1

**Indicadores educativos de la población indígena y no indígena en México**

Indicador	Población no indígena	Población indígena
Población de 6 a 14 años que no asiste a la escuela	4.9%	8.3%
Retención aprobación en primaria	95%	89%
Probabilidad de concluir la primaria en 6 años	0.71	0.51
Analfabetismo de 8 a 14 años	2.4%	13.5%
Población de 15 a 19 años que no asiste a la escuela	46.9%	73.7%
Analfabetismo población 15 años y más	6.7%	31.6%

*Grupo de redacción de la OCE, en Ramírez (2007)*

Los indicadores que se muestran en la tabla 1, confirman el panorama educativo indígena mexicano aquí presentado. Las mayores desigualdades se observan en cuanto a la población que no asiste a la escuela y al analfabetismo, que al parecer continúan siendo los aspectos de mayor rezago en la educación indígena en México.

Este grupo poblacional continúa siendo el sector más pobre y con menor nivel educativo (Cortez, V., et al, 2009). De los más de 1.4 millones de niños indígenas en edad de recibir educación (de cinco a 14 años) en el año 2001, solo asistieron alrededor de 1.1 millones de niños; poco más del 50% de la población indígena de 15 años o más no tiene estudios completos de educación primaria. El 40% de los niños indígenas habitan en zonas urbanas y a la fecha solamente se han desarrollado esfuerzos aislados de formación para capacitar al docente en la detección de las diferencias culturales de sus alumnos y la atención adecuada de su realidad multicultural (Bertley, 2007).

La visión homogeneizadora de la educación con la castellanización como criterio de la política educativa indígena, ha ocasionado en gran medida la pérdida de la lengua y la cultura de los grupos étnicos<sup>2</sup>. Esta situación ha ocasionado su descontento con el sistema, y el reclamo constante por conservar su identidad como pueblo y su derecho a la educación, lo que llevara, en 1976, a la creación de la Dirección General de Educación Indígena, con un sistema educativo propio que ha ido incrementando paulatinamente su alcance; para el año 2000 atendía 840,910 alumnos, correspondiente a un 38.6 % de la población infantil indígena de seis a catorce años. En el año 2010 este subsistema educativo ya había alcanzado una población de 1.3 millones de niños indígenas distribuidos en 21,500 escuelas en todo el país (Lujambio, 2010).

Pese al crecimiento del Subsistema de Educación Indígena, la atención escolar de los niños indígenas se ofrece mayoritariamente en escuelas primarias generales, lo que no deja de tener un signo de inequidad (SEP, 2009) y resulta en una paradoja. Por una parte, el Secretario de Educación (Lujambio, 2010) reconoce que la formación profesional de los maestros que atienden los grupos indígenas, en su mayoría, es muy precaria, y que el apartar a los indígenas en un sistema educativo propio no ha rendido los resultados esperados, sino todo lo contrario; por otra parte, según muestran los resultados de los estudios realizados por el Instituto Nacional de Evaluación Educativa (INEE), los niños indígenas que asisten a escuelas primarias regulares tienen mejores resultados en los exámenes que los que asisten a escuelas indígenas (Vargas, 2008), aunque la oferta educativa desarticulada de la cultura y la lengua de los niños y los jóvenes en estas escuelas ocasiona el incremento en la deserción y reprobación de los niños indígenas debido a que se sigue practicando la castellanización como forma única de enseñanza en las aulas.

---

<sup>2</sup> En las últimas décadas se extinguieron 40 lenguas indígenas y otras 20 están en riesgo de acabar de manera semejante (SEP en C. Vargas et. al., 2008).

Esta situación ha llevado a un proceso de reorganización de los sistemas: a) *político*, con el reconocimiento constitucional de México como nación multicultural en 1992 y la publicación de la Ley General de Derechos Lingüísticos de los pueblos indígenas en (2001), donde se señala el derecho de los pueblos indígenas a ser educados en su propia lengua;<sup>3</sup> b) *educativo*, con la Reforma Integral de la Educación Básica (RIEB), que se da en torno a tres elementos sustantivos: la diversidad y la interculturalidad, el énfasis en el desarrollo de competencias, y la incorporación de temas que se abordan en más de una asignatura (SEP, 2006).

Como parte de las actividades de renovación curricular emprendidas a través del Programa para la Transformación y el Fortalecimiento Académicos de las Escuelas Normales, a partir del ciclo escolar 2004-2005 se inició con la aplicación de una propuesta de trabajo encaminada a formar profesionalmente a maestros que brinden atención de calidad, con equidad y pertinencia, a la diversidad cultural y lingüística de los niños que asistan a la educación primaria. De esta propuesta se derivó la creación de la Licenciatura en Educación Primaria con Enfoque Intercultural Bilingüe, pretendiendo que los futuros docentes desarrollaran los rasgos del perfil de egreso contemplados en el Plan de Estudios 1997 de la Licenciatura en Educación Primaria, y además adquirieran una formación específica para atender los retos del trabajo con poblaciones indígenas. La propuesta de trabajo en este programa de Licenciatura, consistía básicamente en la implementación de dos estrategias complementarias: la inclusión de la interculturalidad de manera transversal en los programas del Plan de Estudios

---

<sup>3</sup> Como resultado de esta ley se inició con la traducción de los programas educativos a lenguas indígenas, este trabajo ha llevado mucho tiempo por la carencia de la gramática para la escritura de las lenguas indígenas, razón por lo que hasta el momento se cuentan con muy pocas traducciones.

1997, y la constitución de un campo de formación específica para la atención educativa a la diversidad cultural, lingüística y étnica de los niños indígenas<sup>4</sup>.

En aquél momento se pensó también en incorporar gradualmente el enfoque intercultural al Plan y programas de estudio 1997 de la Licenciatura en Educación Primaria, de tal manera que, la perspectiva de educación intercultural se incluyera en todos los programas de dicha licenciatura (SEP/DGESPE, 2010), y desde entonces este enfoque se ha integrado paulatinamente en la educación básica, buscando “reforzar el sentido de pertenencia e identidad social y cultural de los alumnos, tomando en cuenta las distintas expresiones de la diversidad que caracterizan a nuestro país y a otras regiones del mundo” (SEP, 2009:44). Para dar a conocer este nuevo enfoque de la educación a todos los docentes y pueda aplicarse con eficiencia en el aula, la Dirección General de Educación Indígena (DGEI), en coordinación con la Dirección General de Formación Continua para Maestros en Servicio, imparte diplomados, cursos y conferencias, así como talleres de actualización dirigidos a docentes de educación básica en servicio en varias entidades del país.

Aun cuando *la interculturalidad* aparece como el primer elemento sustantivo de la RIEB, el Plan de Estudios (2009) no incluye ninguna asignatura que aborde específicamente este tema, aunque contempla una asignatura regional en cada grado escolar, lo que deja abierta la posibilidad de diseñarse de acuerdo con las características específicas y necesidades del entorno escolar, incluidos los grupos étnicos que los habitan.

Otra acción específica para la atención a la educación intercultural, derivada de la RIEB, ha sido la realización del Curso General de Actualización “Los parámetros curriculares de la asignatura Lengua Indígena”, documento que sustenta la

---

<sup>4</sup> Para el ciclo escolar 2004-2005 esta propuesta de trabajo se aplicó solamente en ocho entidades federativas del país: Chiapas, Guerrero, Hidalgo, Michoacán, Oaxaca, San Luis Potosí, Sinaloa y Sonora.

elaboración de los programas de estudio de las lenguas indígenas establece los propósitos, contenidos, lineamientos didácticos y lingüísticos válidos para todas las lenguas habladas en el territorio nacional, a fin de que éstas sean enseñadas como objeto de estudio (SEP, 2008). El curso se dirige a docentes, directivos y técnicos de educación preescolar y primaria indígena en las diversas entidades del país que cuentan con un 30% o más de población indígena y en las que se ofrece una educación intercultural bilingüe.

Hasta el momento, el número de docentes indígenas que han recibido la capacitación para utilizar esta estrategia metodológica es muy reducido, y al ser muy reciente su aplicación, es todavía muy pronto para que pueda hablarse de resultados obtenidos.

Por otra parte, no existe continuidad, seguimiento y evaluación de los programas implementados por las dependencias de la Secretaría de Educación Pública (SEP) en los estados; los proyectos son generalmente interrumpidos, sobre todo, cuando se da un cambio de gestión administrativa.

En octubre de 2009 se inició el proceso de transformación de la educación normal, con base en un documento rector llamado: Modelo Integral para la Formación Profesional y el Desarrollo de Competencias del Maestro de Educación Básica (SEP, 2009). El modelo en cuestión toma como punto de partida diez premisas básicas para el diseño de los planes de estudio de las licenciaturas en educación preescolar, primaria y secundaria de las escuelas Normales, en los que se inscriben los cambios propuestos: flexibilidad curricular, enfoque orientado al desarrollo de competencias, aprendizaje situado y vinculado al contexto, fomento del pensamiento innovador, desarrollo de comunidades de aprendizaje, fomento de habilidades de investigación, programan de tutoría en contextos situados, intercambio y movilidad de estudiantes como posibilidad para la adquisición de competencias transversales y específicas, diversificación de opciones de titulación

y vinculación de los planes de estudio con los posgrados para consolidar la formación académica y profesional de los maestros.

En agosto de 2011 se ha iniciado la implementación de la Reforma Curricular de las Escuelas Normales (RCEN), con un programa piloto en el que participan escuelas normales de cuatro estados en el país, capacitando a los docentes que atienden los primeros años de las Licenciaturas en Educación Primaria y Preescolar, con un curso de inducción donde se les ha dado a conocer de manera sucinta el contenido de la reforma, misma que se fundamenta en tres ejes de cambio, (que sintetizan los 10 puntos contemplados anteriormente): enfoque educativo en competencias<sup>5</sup>, flexibilidad curricular y enfoque educativo centrado en el aprendizaje. Es en el eje de flexibilidad curricular donde se posibilita la realización de adecuaciones a los programas de formación docente, dando mayor apertura hacia la atención a la diversidad cultural, al reconocer la necesidad de dar respuesta educativa pertinente a una de las características de la sociedad actual mencionadas por Argüelles (1996), *el multiculturalismo*, entendido como la convergencia de diferentes lenguas, etnias, religiones, tradiciones y folklore<sup>6</sup>.

Las Licenciaturas en Educación Indígena Primaria Plan (1990) que imparte la Universidad Pedagógica Nacional, en Educación Preescolar y Educación Primaria para el Medio Indígena Plan 1990 (LEPEPMI'90) en la UPD y en Educación Intercultural Plan (1997) ofrecida en algunas escuelas Normales del país, continúan operando conforme a su diseño original.

Para lograr un verdadero cambio de lo que hasta ahora se ha hecho en la atención educativa a la diversidad cultural en México, además de las reformas en los planes

---

<sup>5</sup> En este documento se entiende a la competencia como un saber integrado con idoneidad y ética, lo que implica un saber conocer, la comprensión y apropiación del conocimiento; saber hacer, procedimientos y técnicas, y saber ser, actitudes y valores (SEP, 2011).

<sup>6</sup> Las otras características de la sociedad actual mencionadas por Argüelles (1996) son la globalización, la revolución tecnológica y la incertidumbre.

y programas de estudio que deberán ser congruentes con las características culturales de cada grupo en cuestión y en su lengua materna, es necesario un cambio de actitud en los docentes que laboran en el contexto indígena, hacia una mayor disposición para realizar su tarea educativa con responsabilidad en cualquiera de los niveles donde se desempeñen, desde las instituciones formadoras de docentes, hasta las escuelas de educación básica, implementando estrategias o programas educativos equitativos y pertinentes, lo que permita concebir a la diversidad cultural, según lo dijera Ramírez Izquierdo (2004:37), como “un factor positivo capaz de convertir a la escuela en un espacio generador del diálogo entre grupos sociales y culturales diversos, que favorezca una auténtica igualdad de oportunidades para todos”.

### **Referencias bibliográficas**

- Álvarez (1999). *La Educación Básica en México. Proyectos Nacionales, diagnósticos y prospectiva*. Serie Educación Tecnológica Vol. 1. Noriega, México.
- Argüelles (2006). *Competencia laboral y educación basada en normas de Competencia*. Editorial Limusa.
- Bentley, C. (2007). *Etnicidad y práctica social. Estudio comparativo en* <http://www.google.com.mx/url?...>
- Bolaños Martínez (2007). *Orígenes de la educación pública en México. Historia de la educación pública en México*. SEP/FCE.
- Cortez (2008). *La educación indígena en México, inconsistencias y retos*, en Observatorio Ciudadano de la Educación 1° Aniversario. Disponible en [www.observatorio.org/.../PonenciaPabloLatapi16oct08.pdf](http://www.observatorio.org/.../PonenciaPabloLatapi16oct08.pdf).
- Díaz C. (2003). *¿Una Educación Indígena Intercultural para la Ciudad?* México: Departamento de Educación Indígena en Nuevo León.

- Díaz Polanco (1989). Grupos Étnicos, Descentralización y Autonomía. En Velázquez (Coord.). *Colección Documentos de Investigación Educativa*. UPN/SEP México.
- Dirección General de Educación Superior para Profesionales de la Educación (DGESPE) (2004). Planes de Estudio Lic. en Educación Primaria con Enfoque Intercultural.
- Díaz Polanco, (2000). *El conflicto cultural en el umbral del tercer milenio. Memoria* 131, pp. 34-42.
- Diccionario de la lengua española (2005). Espasa-Calpe S.A., Madrid.
- Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Informática (INEGI) (2005). II Censo de Población y Vivienda, Resultados Definitivos.
- Kiyindou Alain (2005). La diversidad cultural. Extracto del libro ***Palabras en Juego: Enfoques Multiculturales sobre las Sociedades de la Información***. Este libro, coordinado por Alain Ambrosi, Valérie Peugeot y Daniel Pimienta, fue publicado el 5 de noviembre de 2005 por [C & F Éditions](http://vecam.org/article598html). <http://vecam.org/article598html>.
- León Portilla (1997). *Visión de los vencidos. Relaciones indígenas de la conquista*. Universidad Nacional Autónoma de México. México.
- López Sánchez Javier (2004). Del Monoculturalismo a la Pluralidad en la Educación. Conferencia presentada en el Congreso *Retos y perspectivas de la educación en México*, coordinado por el Instituto Multidisciplinario de Especialización (IME) y el Instituto de Educación Pública de Oaxaca (IEPO), marzo de 2004.
- López & Viveros (2003). Educación Intercultural y pueblos indígenas en México. Elementos para analizar nuevas metáforas del siglo XX. Dirección General de Educación Indígena. México.
- Lujambio (2010). Es la diversidad cultural el principal motor del país. Conferencia inaugural. Quinto encuentro Infantil Intercultural. NTX 18 06 2010. México: Notimex. El Universal.

- Muñoz (2004). Educación escolar indígena en México: la vía oficial de la interculturalidad. *En Revista del Centro de Ciencias del Lenguaje* No. 29, enero - junio. pp. 9 a 49
- Ramírez (2007). La educación indígena en México. Programa Universitario México Nación Multicultural – UNAM Ciudad Universitaria. Disponible en <http://www.nacionmulticultural.unam.mx/Portal/Izquierdo/PUBLICACIONES/>
- Rodríguez Izquierdo (2004). Atención a la diversidad cultural en la escuela. Propuestas de intervención socioeducativa, en *Revista Educación y Futuro*, nº 10. pp. 37-47.
- Secretaría de Educación Pública (SEP) (2009). *Atención educativa de calidad a la diversidad lingüística y cultural. Reforma integral de la educación básica indígena. México: DGEI.*
- SEP/DGESPE (2010). Planes de Estudio Licenciatura en Educación Primaria con Enfoque Intercultural bilingüe. Campo de Formación específica para la atención educativa a la diversidad cultural, lingüística y étnica.

## EL PORTAFOLIO COMO HERRAMIENTA EN EL DESARROLLO DE COMPETENCIAS DOCENTES

*SANDRA LETICIA GARCÍA AQUINO. Licenciada en Educación Primaria y Maestra en Planeación y Desarrollo Educativo por la Benemérita y Centenaria Escuela Normal del Estado de Durango en donde se desempeña como catedrática de tiempo completo.*

### RESUMEN

En este artículo se realiza una descripción de las principales características del portafolio como herramienta en el desarrollo y fortalecimiento de competencias docentes durante la formación inicial, se expone la finalidad de su uso y se brindan cierta orientación práctica para emplearlo durante el trabajo docente intensivo del 7° y el 8° semestres de la licenciatura en educación primaria.

**Palabras clave:** portafolios, trabajo docente, reflexión, competencias didácticas.

### ABSTRACT

This article is a description of the main characteristics of the portfolio as a tool in the development and strengthening teaching skills during initial training, sets out the purpose of its use and provide some practical guidance for using it during the intensive teaching work 7° and 8° semesters of the degree in elementary education.

**Keywords:** portfolio, teaching work, reflection, teaching skills.

## INTRODUCCIÓN

Para los formadores de docentes representa un reto el desarrollo y el fortalecimiento de las competencias docentes que se definen en el perfil de egreso del Plan de Estudios. Para la Licenciatura en Educación Primaria (Plan 1997), se definen cinco grandes campos de competencias docentes: 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.

La propuesta metodológica para el desarrollo de estas competencias se basa, esencialmente, en formar profesionales de la educación con perspectiva investigadora que cuestionen su actuar a partir de la reflexión y el análisis de la práctica a través de la evaluación continua y formativa del proceso de enseñanza. Es ésta, una de las razones por las que a las prácticas y al trabajo docente se les brinda un espacio importante dentro del currículum; de tal forma que, al estudiante normalista se le dé la oportunidad de enfrentar situaciones prácticas reales y se le considere "...como un profesional autónomo y responsable, capaz de participar activamente en la evaluación de su propia función docente..." (González, 2007).

Coincidiendo con (Álvarez García, 2002) la tendencia en la formación docente "...es aquella en la que el profesor normalista sea capaz de evaluar individualmente y colectivamente la necesidad potencial y la calidad de la innovación, que posea ciertas destrezas básicas en el ámbito de las estrategias de enseñanza, de la planificación curricular, del diagnóstico de necesidades y de la evaluación".

Son diversos los recursos empleados para la formación de un maestro reflexivo, todos ellos teniendo como punto de partida el trabajo frente a grupo, su quehacer docente. Dentro de los instrumentos que pueden utilizarse para promover la reflexión del trabajo frente a grupo se encuentran las guías de observación, autoevaluaciones, el diario formativo, los seminarios de análisis del trabajo docente, fotografías, clases video grabadas, didactogramas, informes, pruebas, expedientes y el portafolio didáctico.

## **EL PORTAFOLIO DIDÁCTICO**

"La magia de los portafolios no radica en ellos mismos, sino en el proceso puesto en marcha para su creación y la cultura escolar en la que se valora el aprendizaje documentado" (Danielson y Abrutyn, 2002).

El portafolio en el ámbito educativo, es relativamente nuevo, de acuerdo con Linda Polin (1991; citado por Danielson y Abrutyn, 1999) “a principios de los años noventa se hablaba de su uso principalmente en referencia a la evaluación”. En los Programas de Estudio (1993) de Educación Primaria, se propone como una estrategia de evaluación, llamándole precisamente “carpeta de evaluación”, usado principalmente para dar seguimiento al proceso de adquisición de lecto-escritura en los niños de primer grado. Esta herramienta de trabajo responde a los nuevos enfoques educativos, particularmente al constructivismo, en el que convergen postulados de Piaget, de Vigotsky, de Ausubel, enfatizándose el papel activo del estudiante y la función de mediador y guía del docente.

Las Reformas Educativas, a partir de 1993 y recientemente la de 2011, traen consigo demandas en los docentes ya que deben aplicar nuevos enfoques de enseñanza y atender los intereses y características de sus estudiantes, por lo que los egresados de las escuelas normales deben manifestar sus competencias docentes en situaciones reales de trabajo, mismas que deben ser constantemente evaluadas.

Actualmente el portafolio está presente en muchas etapas del trabajo académico y el desarrollo profesional, tanto en el aprendizaje como en la evaluación, promoción y certificación educativas. Una propuesta de portafolio estudiantil y docente también puede usarse para el desarrollo y valoración del conocimiento de una asignatura, para la adquisición de habilidades de enseñanza y prácticas reflexivas, así como para la preparación vocacional y profesional de los estudiantes en las instituciones educativas (Val Klenowski, 2005; en Morán Oviedo, 2010).

El uso del portafolio se ha extendido a los niveles medio superior y superior como propuesta de los programas de estudio. Para la formación de docentes se ha recurrido a él, ya que representa una herramienta no sólo de aprendizaje, sino de enseñanza, es útil para propiciar las prácticas reflexivas de los estudiantes normalistas y como parte de la evaluación de sus competencias docentes.

Hablamos entonces de un tipo de portafolio específico para los maestros en formación: el portafolio didáctico, y para el que algunos autores comparten diversas definiciones que a continuación se presentan:

“Un portafolio didáctico es la historia documental estructurada de un conjunto (cuidadosamente seleccionado) de desempeños que ha recibido preparación y tutoría, y adoptan la forma de muestras del trabajo de un estudiante que sólo alcanzan realización plena en la escritura reflexiva, la deliberación y la conversación” (Shulman, 1994; en Lyons, 1998).

El portafolio es “una colección de documentos que pueden ser mostrados como evidencia del proceso de aprendizaje y los logros de un sujeto” (Barberá, Gewerc y Rodríguez, 2009:6; en Molina y Rico, s/f). Para Molina y Rico (s/f), esta definición alude a que durante las tutorías se reserven sesiones para revisarlo conforme se va elaborando y en donde cada uno de los trabajos o evidencias que lo integran – al ser comparados- representan parámetros de evaluación y reflexión, consideremos que se trata de una carpeta personal que va elaborando poco a poco al incluir muestras seleccionadas de su trabajo docente.

Para Cabreriza (et. al. 2010) el portafolio es una técnica dirigida a evaluar ejecuciones o procedimientos concretos, que se apoya en la recogida y almacenamiento de información teórica y práctica sobre los objetivos alcanzados durante un periodo de formación o aprendizaje.

Las anteriores definiciones de portafolio didáctico convergen en la recuperación de diversas evidencias, producto del trabajo docente y que son cuestión de análisis en el desarrollo de competencias didácticas. Para Escudero (et. al. 1997), “...el ejercicio de la enseñanza como una investigación o aprendizaje en, desde y para la práctica, no se limita a la ejecución de tareas [...] sino a generar un conocimiento del que carecíamos mediante la reconstrucción de la experiencia, que permite actuar de modo más ajustado a las situaciones”.

Dewey (1916; en Escudero et. al. 1997) definía la educación como “aquella reconstrucción o reorganización de la experiencia que da sentido a la misma y aumenta la capacidad para dirigir el curso de su discurrir subsiguiente”.

Para Gavari (2007; en Cabreriza et. al. 2010), el portafolio exige al alumno:

- Fundamentar el pensamiento crítico y reflexivo acerca de la experiencia de la práctica educativa con el fin de encontrar sentido a las prácticas pedagógicas cotidianas.
- Valorar la práctica educativa como experiencia dialógica y formación integral que posibilita el desarrollo de competencias comunicativas, cognitivas, socioafectivas y ético-morales.
- Realizar una autorreflexión (metacognición) acerca de las fortalezas, debilidades, progresos y logros del alumno en prácticas.
- Desarrollar habilidades de comunicación escrita a través de los diferentes productos que conforman el portafolio.

Para que el estudiante desarrolle las habilidades anteriores, es necesario que desde que inicia su último ciclo de formación inicial –si es que no ha iniciado con el portafolio en semestres anteriores- se defina el tipo de trabajos que incluirá en él. Se recomienda incluir evidencias tales como: autoevaluación del perfil de egreso, contexto del trabajo docente, autoevaluaciones del trabajo docente, planes semanales y diarios, evaluaciones del maestro tutor y del asesor, clases video grabadas con su respectiva planeación y análisis, escalas de autoobservación, evidencias de análisis de materiales revisados durante el seminario y la rúbrica de evaluación del portafolio.

El portafolio didáctico es un instrumento de evaluación formativa y sumativa del desempeño docente, pero su organización y estructura también debe ser evaluada, preferentemente por el mismo estudiante normalista. A continuación se

presenta un ejemplo de rúbrica para evaluar el portafolio (Es una adaptación de la presentada por Bolívar, 2002; en Cabrerizo et. al. 2010):

Calificación / Dimensiones	Excelente	Muy Bien	Bien	Deficiente
<b>Variedad de trabajos</b>	Contiene una gran variedad.	Contiene una discreta variedad de trabajos.	Contiene poca variedad de trabajos.	Contiene escasa variedad de trabajos.
<b>Desarrollo y progreso</b>	Evidencia un gran cambio en las competencias adquiridas y en las nuevas.	Hace progreso en las competencias adquiridas, pero no en las nuevas o en los puntos débiles.	El progreso es escaso y el desarrollo de competencias limitado.	No se reconocen signos de cambio o desarrollo.
<b>Organización</b>	El trabajo está bien organizado en todas sus partes.	No del todo bien organizado y ordenado.	Sin entrar en un grado de ordenación sistemática.	Desorganizado, contradictorio en su ordenación.
<b>Comprensión y comunicación</b>	Profunda comprensión del contenido. Excelente comprensión y comunicación.	Demuestra haber adquirido una buena comprensión. Expresado con claridad.	Escasa comprensión. La comunicación no es del todo buena.	Deficiente comprensión en lo que recoge. La expresión es deficiente.
<b>Autoevaluación</b>	Muestra saber evidenciar de modo analítico los aspectos positivos, sus progresos y sus propias limitaciones.	Demuestra poseer una visión de sí y de saber autoevaluarse de modo realista.	Tiende a enfatizar su propia capacidad, oculta sus limitaciones.	La autoevaluación no se corresponde de modo evidente con lo que ha presentado.
<b>Implicación/ Dedicación</b>	Demuestra empeño, persistencia y motivación para aprender y mejorar.	Hay signos de demostrar un interés por mejorar.	El grado de dedicación es normal.	No hay signos de interés por el trabajo y por aprender.

Barberá (2005; en Molina y Ricco; 2012), propone una estructura bajo la que se pueden organizar los trabajos del portafolio:

1. Un índice que adelante el contenido del portafolio.
2. Una introducción donde se explique la intención de su trabajo así como la contextualización de las prácticas docentes.
3. Un núcleo central en el que se incluyen las diversas evidencias de trabajo entre las que se encuentra el diario de Prácticas, ya que el registro

ordenado de sus vivencias le hará analizar los puntos fuertes y débiles de su actuación en el aula, por lo que podrá modificar sus estrategias de intervención, de ser necesario.

4. Una conclusión a manera de síntesis de lo que ha supuesto para el alumno la realización de su intervención didáctica.
5. La ficha de autoevaluación; y
6. Una valoración del mismo portafolio, lo que nos permitirá conocer su opinión sobre este instrumento de evaluación y de formación docente.

El uso del portafolio ha trascendido a su uso exclusivo en el aula y a partir del 2010, los estudiantes normalistas han sido evaluados periódicamente por organismos externos como el Centro Nacional de Evaluación (CENEVAL), en cuarto, en sexto y en octavo semestres. Además del examen escrito, se les solicita la entrega de un “Portafolio de Evidencias de la Competencia Docente”. Para el CENEVAL, el objetivo de la evaluación mediante portafolios es determinar la calidad del desempeño docente a partir de juicios valorativos sobre la pertinencia y relevancia de los elementos que componen su práctica.

La evaluación consiste en la entrega de: un plan de clase, una clase video grabada y un trabajo escrito que manifieste el análisis reflexivo de la planeación y la intervención realizada, basados en los elementos que sustentan la Reforma Integral de la Educación Básica con respecto al cumplimiento de diversos elementos didácticos como las competencias promovidas, propósitos de la clase, secuencia de actividades, recursos didácticos, estrategias de evaluación, autoevaluación, obstáculos y dificultades enfrentados y la reflexión sobre su papel docente. Estos elementos son evaluados mediante criterios específicos organizados en rúbricas integradas por diversos indicadores y a través de los cuales se define el nivel en que se ubica el sustentante.

El conocer los resultados de estas evaluaciones permite que a nivel nacional, coordinado por la Dirección General de Educación Superior para Profesionales de la Educación (DGESPE), se diseñan diversos mecanismos que permiten fortalecer aquellas áreas de oportunidad detectadas, tal es el caso del Programa de Fortalecimiento Académico de los Estudiantes de las Escuelas Normales.

Dentro de las actividades que caracterizan este Programa, se encuentran: el atender a los estudiantes de más bajo rendimiento académico; incluir un programas de tutoría; impulsar cursos y talleres vespertinos que atiendan de manera especial las habilidades de lectoescritura, competencias de comunicación y capacidades matemáticas; implementar talleres y seminarios para habilitar a los estudiantes más destacados con miras a que participen en la integración de comunidades de aprendizaje; acercar activamente a las escuelas normales con las instituciones de educación y utilizar la Internet para facilitar el acceso a materiales que apoyen el desarrollo de los cursos de los profesores y proporcionen materiales educativos a los estudiantes.

El portafolio de evidencias de la competencia docente no puede trabajarse de manera aislada o como un requisito de evaluación para CENEVAL; es por ello que, se propone que esta evidencia, sea una de varias recabadas durante su formación inicial y pueda, de ellas, seleccionar la que desee compartir, la selección misma es un acto de reflexión.

## **A MANERA DE CIERRE**

El portafolio didáctico es una herramienta facilitadora del desarrollo de competencias docentes que surge bajo los enfoques del constructivismo. Su utilidad radica en el desarrollo y fortalecimiento de las prácticas reflexivas que permiten a los docentes en formación conocer su proceso de aprendizaje y el logro de los rasgos del perfil de egreso. Es un instrumento objetivo de desarrollo

profesional ya que las evidencias de trabajo que lo conforman dan muestra de ello; es un recurso que favorece la metacognición y la evaluación continua y formadora. Al ser el portafolio didáctico una herramienta formadora, permite fomentar en los estudiantes su capacidad de toma de decisiones de manera autónoma; esto es, conocer y regular su proceso de aprendizaje, así mismo, se promueve una actitud que garantiza el eficiente desempeño, la evaluación constante en el complejo ámbito de la enseñanza, da la pauta a una nueva cultura escolar.

### Referencias bibliográficas

- Alfageme González, Ma. Begoña (2007). *El portafolio reflexivo. Metodología didáctica en el EEES*. Consultado en: [revistas.um.es/educatio/article/view/720/750](http://revistas.um.es/educatio/article/view/720/750).
- Álvarez García Isaías (2002). *Nuevos sistemas de formación docente para la educación básica en un nuevo siglo. Estrategia Interinstitucional*. Taller abierto. México.
- Cabrerizo Diago Jesús, Rubio Roldán Ma. Julia, Castillo Arredondo Santiago (2012). *El prácticum en los grados de pedagogía, de magisterio y de educación social*". Pearson educación, S. A. Madrid.
- Cebrián de la Cerna Manuel (2011). *Los portafolios en la supervisión del prácticum: Modelos pedagógicos y soportes tecnológicos. Profesorado, revista de currículum y formación del profesorado*. Vol. 15, No. 1. Consultado en <http://www.ugr.es/local/recfpro/rev151ART6.pdf>. El 01 de abril de 2013.
- Danielson Charlotte y Abrutyn Leslye (2000). *Una introducción al uso de portafolios en el aula*. Fondo de cultura económica. México, D. F.
- Lyons, Nona (Comp.) (1999). *El uso de portafolios. Propuesta para un nuevo profesionalismo docente*. Amorrortu.
- Molina Ma. José y Rico Ana Ma. (2012). *Las prácticas de enseñanza como instrumento de formación*. Síntesis. Madrid.

- González Fernández Natalia (s/f). *De la memoria al portafolio en el prácticum en la titulación de maestro: Una propuesta metodológica alternativa*. En: <http://pedagogia.fcep.urv.cat/revistaut/revistes/juny05/article12.pdf>. El 01 de abril de 2013.
- Orán Oviedo, Porfirio (2010). *Aproximaciones teórico–metodológicas en torno al uso del portafolio como estrategia de evaluación del alumno en la práctica docente. Experiencia en un curso de Laboratorio de Didáctica en la docencia universitaria. Perfiles Educativos*. V. 32 No. 129 México. Consultado en: [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0185-26982010000300007](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982010000300007)
- Rico Martín, Ana María (2009). *El portafolios en las prácticas de enseñanza del Grado en maestro en Educación Primaria*. Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado (REIFOP), 13 (3), 37-45. (Enlace Web: <http://www.aufop.com> –Consultada en fecha (01-04-2013).

## LA CIENCIA EN PREESCOLAR: UN SIMPLE EXPERIMENTO O TODO UN PROCESO REFLEXIVO

**ROSA L. CASILLAS G.** Directora del Jardín de Niños “Josefa Ortiz de Domínguez”. San Antonio de los Bravos, Torreón, Coah. Estudiante del Doctorado en Educación por la Universidad Autónoma de Durango.

### RESUMEN

Al abordar el presente trabajo, trato un ámbito medular de todo proceso educativo, el de la práctica docente. Lo considero importante debido a los grandes retos, obstáculos y dilemas que nos exige la realidad actual, ya que dicha práctica es un proceso inacabado que no guarda un modelo determinado, sino que se ha ido transformando día a día, por lo tanto el maestro debe estar involucrado, ya que es un agente clave en la docencia.

Dentro de estos grandes retos está el reconocer el papel que desempeña la enseñanza de las ciencias, acentuando la necesidad de enseñar a los niños desde preescolar una formación científica que tome debidamente en cuenta por un lado, las necesidades y posibilidades de desarrollo cognitivo, y por otro el estado actual y las perspectivas del conocimiento científico.

El trabajo científico en edad temprana se ocupa de provocar un encuentro con lo desconocido acercando a los niños a la ciencia formal que los incentivará a buscar respuestas, a comprender el por qué de las cosas y de las acciones que hay detrás de ellas de cierta manera tenemos que producir rebeldes creativos capaces de intervenir y cambiar la sociedad.

Superar la idea que por el simple hecho de realizar un experimento de vez en cuando y realizar algunas preguntas de las reacciones de los materiales del mismo, eso es ciencia. Que por el contrario debemos crear seres capaces de cuestionarse los fenómenos naturales y sociales que suceden a su alrededor.

**Palabras clave:** Práctica docente en preescolar, enseñanza, ciencia, trabajo científico, ciencia formal, experimento.

### ABSTRACT

In addressing the present work, a field treatment medullar all educational process, of teaching practices. I believe it is an important due to the major challenges, obstacles and dilemmas that requires us to provide the current reality, as this practice is an unfinished process that does not save a particular model, but it has been transforming day to day, therefore the teacher should be involved, since it is a key agent in the teaching.

Within these major challenges is the recognize the role of the teaching of science, accentuating the need to teach children from pre-k a scientific training that takes into account on the one hand, the needs and possibilities of cognitive development, and on the other hand, the current state and future prospects of the scientific knowledge.

The scientific work at an early age is responsible for causing an encounter with the unknown bringing children to the formal science which would encourage to seek answers to understand why the things and the

actions that lie behind them in a certain way we have to produce creative rebels able to intervene and change society.

Overcome the idea that by the simple fact of performing an experiment from time to time and ask some questions of the reactions of the materials that is science. On the contrary we must create beings capable of contesting the natural and social phenomena that happen around her.

**Key Words:** teaching practice in early childhood, education, science, scientific work, formal science, experiment.

## INTRODUCCIÓN

Una de las prioridades de la educación preescolar en la actualidad, es el desarrollo de capacidades y actitudes que caracterizan al pensamiento reflexivo, mediante experiencias significativas que le permitan aprender sobre el mundo natural y social. El aprendizaje significativo involucra la modificación y evolución de la nueva información así como de la estructura cognoscitiva envuelta en el aprendizaje. Es decir, aprender significativamente es construir conocimientos por medio de viejas y nuevas experiencias.

Para lograr el desarrollo de habilidades y conocimientos en los niños es necesario favorecer sus competencias cognitivas y afectivas a través del contacto y la observación del medio natural. Cuando el niño tiene ese contacto directo con su entorno logra desarrollar aprendizajes como la observación de los fenómenos naturales y acontecimientos sociales, seres vivos y objetos físicos; preguntarse cómo son, qué les ocurre y de qué manera se relacionan entre sí; buscar explicaciones o establecer inferencias ante situaciones que llamen su atención; narrar y describir sus experiencias sobre el mundo a sus iguales y/o adultos.

Sin embargo lo que se pretende en preescolar no es conocer la verdad sino intentar conocerla, por lo que se debe propiciar en los alumnos una actitud investigativa, ayudar a los niños a darse cuenta de que ellos saben, de que son constructores de teorías, y de que esta teoría la deben de poner en juego para

saber si les sirve o si es necesario modificarla para poder dar una explicación a la realidad que les circunda.

En reunión del Consejo Técnico llevada a cabo en el Jardín de Niños Josefa Ortiz de Domínguez de San Antonio de los Bravos se pudo constatar que hacer ciencia en preescolar para las educadoras de este centro, es realizar un experimento en forma esporádica que surge como un interés del docente y no del alumno. En donde los cuestionamientos giran alrededor de los resultados del mismo, culminando la actividad con una explicación donde se transmiten conceptos científicos complejos como si fueran simples, de un modo erróneo y sin tomar en cuenta que quizás los niños nunca tendrán la oportunidad de verlos.

Las educadoras comentan que no es tan importante seguir procesos científicos, que con que observen y experimenten es suficiente, que los cuestionamientos acerca de este pueden surgir del resultado, incluso hubo quien señala que hacer ciencia en preescolar es llevar a cabo un experimento, no reconoce los procesos sociales, fenómenos naturales, la inventiva como algo científico.

### **Diagnóstico**

Para explicitar la problemática que está presente en el centro escolar, hubo necesidad de aplicar para su estudio la estrategia de escape, sugerida por Arturo Barraza (2010) que consiste en describir el problema ante el colectivo escolar, para posteriormente tratar de escapar por medio de soluciones, se realiza un análisis minucioso del problema y de sus componentes para poder encontrar una solución adecuada.

En la reunión de consejo técnico el coordinador presenta de manera oral el siguiente problema: En el Jardín se ha observado que hacer ciencia, es hacer un experimento en forma aislada, en donde los aprendizajes surgen del resultado del

mismo, considerando únicamente la observación como elemento principal y las reacciones de la experimentación como unidad de aprendizaje, dejando de lado, los saberes de los niños, los cuestionamientos previos, las hipótesis de los alumnos, la confrontación de sus hipótesis, las predicciones, la comunicación y la evaluación. Se solicita a las participantes mencionen las características del problema, las cuales se anotaron a la vista de todos. Después se analizaron las implicaciones o motivos para la presencia de esta problemática. Una vez realizados los dos listados se solicita que formulen ideas para escapar a esas implicaciones o características problemáticas. Se cierra la sesión solicitando una última intervención de cada uno de los participantes en relación a superar las complicaciones o características centrales del problema analizado.

Esta estrategia fue difícil de aplicar en el colectivo escolar debido a que ninguna de las educadoras reconoce como una situación problemática el partir de los resultados de un experimento y no de los saberes previos, hipótesis, teorías y comprobación de sus propias ideas, acerca de un fenómeno natural o social. El comprender que hacer ciencia no es solo un experimento esporádico, que requiere de una planificación sistematizada, que lo lleven a la investigación poniendo en juego los pasos del conocimiento científico, en donde la experimentación debiera ser el penúltimo paso y no el primero.

Esta problemática la considero relevante porque implica modificar el hábitus de los docentes acerca de cómo se viene trabajando la ciencia en preescolar, qué tipo de aprendizajes se están movilizando en los niños en relación a las competencias que sugiere el PEP 2004 del campo formativo Exploración y Conocimiento del Mundo.

Para tener una mayor precisión en cuanto a la problemática señalada se enuncian los siguientes objetivos:

- ❖ Identificar la forma en que se expresa y manifiesta en el contexto real de la práctica docente las sugerencias metodológicas del PEP 2011 relacionadas con el campo formativo de Exploración y Conocimiento del Mundo
- ❖ Reflexionar en torno a las prácticas educativas que se llevan a cabo en relación al trabajo de la ciencia en preescolar.
- ❖ Identificar aquello que no favorece aprendizajes en los alumnos, y modificar o cambiar acciones y actitudes ante el trabajo de la ciencia realizando en forma oportuna la planificación que este en concordancia con las sugerencias curriculares.

### Los informantes

Los sujetos se eligieron por tener acceso a ellos en el centro y adecuarse a la cantidad de personas que deben participar para llevar a cabo la técnica de Scaper, (Barraza, 2010) según las características de los docentes tienen una gran diversidad en su personalidad, preparación, antigüedad, niveles de compromiso en su actuar pedagógico, para ser más específicos se enunciarán uno por uno nombrados por su pseudónimo para cuidar la confidencialidad.

**Estrella.** Educadora de 10 años de servicio, su ingreso al jardín es reciente, ya que tiene tres meses. Su nivel de preparación es de maestra normalista; en su práctica docente, da cuenta de algunos intentos por apegarse a las exigencias metodológicas del PEP 2011.

La voz de la informante expresa: *“El interés por la ciencia es un problema social porque en las familias lo que les interesa que el niño lea, escriba, sume y reste, a los papás no les interesa que el niño investigue que indague que hagan experimentos, lo que les interesa es que escriba su nombre, a los papás no les*

*importa lo que es la ciencia, no les interesan los experimentos, por eso digo que es un problema social, de ahí viene el problema por eso a nosotros tampoco nos interesa ”.*

Estrella nos comenta *“mis niños han hecho ciencia con mucha frecuencia ya que he realizado como seis experimentos en lo que va del ciclo escolar, es bien padre el último que realice fue el cambio de color del agua hervida de una col y al momento de agregarle una gotas de limón el color se transformaba a rosa y al ponerle jabón se volvía verde, los niños estaban muy sorprendidos, yo les explique que esta técnica la utilizaban nuestros antepasados para pintar telas, luego pude comprobar su comprensión al momento de realizar un dibujo casi todos identificaron los colores”.*

**Luna.** Educadora de treinta años de servicio, con una preparación de licenciada en educación, asiste a todos los cursos de actualización que nos proporciona la SEP tiene una actitud muy positiva, se observa que disfruta su trabajo con los niños, es muy innovadora, construye situaciones de aprendizaje que movilicen saberes en los alumnos, estrategias metacognitivas, que le impliquen un reto o desafío a los estudiantes, se observa una práctica muy apegada a las sugerencias metodológicas con un trabajo sistemático, tratando siempre de que los niños aprendan más de lo que ya saben, toma en cuenta los saberes de los niños, crea situaciones de aprendizaje para favorecer la seguridad, autonomía, creatividad y participación de los mismos. Refiriéndonos al foco.

La educadora Luna nos menciona *“hemos trabajado la ciencia con una serie de experimentos, de alguna manera una vez que observan las reacciones nosotros podemos detonar los cuestionamientos, preguntas y consignas que guíen su pensamiento reflexivo, yo no considero necesario seguir los pasos del conocimiento científico para qué, no es necesario, con que observen y experimenten es suficiente”.*

La educadora luna reconoce que los niños tienen saberes, que no es necesario seguir los pasos del método científico en forma estricta, que estos pueden trabajarse en forma indiscriminada, sin embargo reconoce que es necesario partir de los saberes de los niños, pero después de ver los resultados no antes.

Luna nos menciona “ *no tenemos los materiales suficientes en la escuela, carecemos de muchos recursos económicos, materiales y humanos para llevar a cabo la ciencia, yo recuerdo cuando estaba en la secundaria, había laboratorios en donde experimentábamos con diversos materiales, sería bien chido tener un laboratorio en la escuela, entonces si haríamos experimentos de verdad*” la participación de luna nos da evidencia que ella al igual que estrella concibe la ciencia como un experimento, pero que este tiene que ser realizado en un laboratorio para ser válido o efectivo, no considera los aprendizajes esperados del campo formativo de exploración y conocimiento del mundo que nos habla de que el niño observe elementos del medio natural y fenómenos, buscar soluciones y respuestas a preguntas sobre el mundo natural, formular suposiciones, poner a prueba sus ideas con algún experimento, identifique y use medios para registrar y comunicar información, establecer relaciones de tiempo, etc.

Como podemos observar para que un alumno adquiera un conocimiento, es necesario que se enfrente a situaciones que la educadora debe diseñar para que sea un reto y le demanden trabajo en colaboración, en donde converse, busque, pruebe distintos procedimientos y tomen decisiones donde ponen en práctica su reflexión, el diálogo, la argumentación, capacidades que contribuyen al desarrollo cognitivo y del lenguaje.

Así pues es claro que hacer ciencia es mucho más que un experimento, ya que se debe tomar en cuenta como punto de partida lo que saben e imaginan los niños del tópico en cuestión, para en el proceso tenga la posibilidad de confirmar o

precisar sus ideas, o extenderla o profundizarla o bien tener la capacidad de modificar algunos elementos al darse cuenta de que es errónea y adoptar una idea distinta que le permita explicarla con mayor facilidad.

Visto así el conocimiento hablamos de la comprensión, y de una parte de la competencia que utilizamos para pensar y hacer frente a nuevos retos cognitivos, condiciones necesarias para desarrollar aprendizajes y siendo un tanto soñadores aunque tuviéramos los laboratorios más modernos, con los materiales suficientes, si no se cuestiona el educador si realmente lo comprenden, si tiene una referencia con sus saberes, considerar los recursos y estrategias que puedan contribuir a la apropiación del nuevo conocimiento, entonces se continuara con una práctica de la ciencia en la que se favorece en el alumno únicamente la observación.

**Cielo.** Educadora de 23 años con dos años de servicio, altamente recomendada por autoridades de la SEP, lleva a cabo una práctica basada en la experiencia de sus coetáneos, ella nos comenta:

*“Los niños pueden reflexionar a partir de los resultados de un experimentos, tenemos mucho trabajo por eso no profundizamos, en que el niño piense, saque sus hipótesis, además mis maestros no le daban interés a la ciencia, en la normal yo no lleve una formación de ciencia, de investigación nos enfocábamos a la elaboración de material didáctico, yo vengo aplicar la ciencia a partir de que entiendo yo, veo que es necesaria la ciencia en la educación. No tenemos las bases sólidas, para transmitir el espíritu investigativo”.*

**Lluvia.** Educadora de 51 años con treinta y un año de servicio, con doble plaza ella nos comenta: “Es como dice la maestra no hay interés desde arriba, aquí en preescolar hacemos investigaciones, perdón, experimentos muy sencillos con materiales a su alcance, que podríamos tener un laboratorio pero es costoso, por eso no hacemos ciencia, pero nosotros si hacemos ciencia, lo hacemos informal porque no sabemos cómo, no tengo libros de ciencia cómo quiere que le haga, hay en biblioteca lecturas de ciencia pero no es hacer ciencia, mira en la semana

de la ciencia hicimos dos experimentos, aunque lo hicimos por cumplir, pero es necesario que nos den todos los materiales. La principal y quizás la única actividad que podemos hacer es la observación, porque no requiere materiales, por ejemplo al ver los fenómenos naturales, porque a ellos les pasa desapercibido, como el aire, las tolvaneras, el granizo, a nosotros nos toca decirles, explicarles por qué el cambio, por qué se nubla, por qué el sol esta es su apogeo, necesitamos empezar y así los niños tienen el interés, por qué llueve, los tenemos que sensibilizar, empezamos, hay mira está haciendo frío, algunos niños tienen la noción informal equivocada.

Como podemos observar de estos relatos sacados de la voz de los sujetos, podemos decir que en los cuatro casos consideran importante legitimizar su práctica ante la sociedad cubriendo expectativas de padres de familia relacionadas con el campo formativo de lenguaje y comunicación y pensamiento matemático, ellas consideran que a los padres de familia no les interesa el trabajo con la ciencia, y que esto de alguna manera determina o cuasi determina la práctica docente, pues ellos tienen que cuidar su imagen ante la sociedad inmediata, para conservar su prestigio de “buen maestro” en este sentido es la comunidad circundante quien valida la escuela, validez que está en función de la correspondencia entre prácticas escolares y expectativas de los sujetos sociales. Así podemos detectar nuestra primera categoría:

Categoría	Sub-categoría
Legitimación docente	Expectativas del padre
	Contexto histórico escolar
	Formación académica
	Habitus educativo

Categoría	Sub categoría
La ciencia	Las preguntas
	Ciencia Informal

### Categoría legitimación docente

En lo referente a esta categoría, es preciso citar que los jardines de niños pertenecen a una comunidad, puede ser urbana o estar ubicada en la periferia de una colonia o bien puede ser una colonia con un nivel socioeconómico alto, medio o bajo. Sin embargo, independientemente del lugar en que se encuentre enclavado el plantel, para constituirse como escuela necesita la participación de sujetos sociales, quienes como tal, tienen expectativas de su quehacer como escuela y, éstas son manifestadas de forma muy variada, inclinándose entonces a considerar como mejor a aquella que responda a sus intereses.

Estrella nos menciona *“Es un problema social, incluso las familias lo que les interesa es que el niño adquiera las nociones matemáticas, y privilegian o reconocen como buenas escuelas aquellas que les encargan planas, realmente al padre de familia no le interesa mucho el trabajo que no se concretiza en una hoja”*.

Un ejemplo concreto de lo anterior lo percibimos al encontrarnos con escuelas que tienen una sobre demanda y con otras que apenas si cubren la capacidad instalada. Por ello, la escuela se ve obligada a responder a las inquietudes de la sociedad más próxima, pues existe un deber ser de la escuela en la sociedad, además de ello se es parte de una organización social y como tal, escuela y comunidad no pueden disociarse pues los sujetos que ahí coexisten forman parte, esto de acuerdo con Shutz (1997) del mundo de la vida cotidiano, un mundo no privado sino compartido con los otros en espacio y tiempo.

Expectativas de papás, primer subcategoría, se define como aquello que los padres esperan o validan como aceptable para considerarla como una buena educación, así, es común que los padres de familia soliciten que sus hijos sean formados o “enseñados” mediante actividades que ellos consideran como idóneas y en casos más extremos, que se adopten formas de trabajo apropiadas al nivel de primaria, esto lo afirmamos según el testimonio de estrella cuando señala:

*“ es un problema social ya que a los padres de familia no les interesa que los niños investiguen, o piensen, que lo que solicitan del maestro de preescolar es que se les enseña a leer, escribir, sumar y restar, y aún cuando al padre de familia se le explica la forma de trabajo, alcances y metas de este nivel educativo, este continua mediante diversas formas exigiendo lo que para él es adecuado, llegando a considerar como “mejor o buen maestro” “a aquel que cubre o trata de cubrir sus expectativas.”*

En este sentido, es el papel que juega el profesor dentro de su grupo el que lo hará acreedor a un buen o mal prestigio al interior de la comunidad, lo cual obliga al maestro a abrir dentro de su práctica espacios que lo hagan ver, ante los padres de familia como “buen maestro”. Esto puede conducir al docente dentro de sus situaciones de aprendizaje de temáticas que más que atender las expectativas, intereses y necesidades de los niños, estén dirigidas a cubrir la de los padres de familia y las de la comunidad circundante.

Otra de las subcategorías denominada, contexto histórico escolar, se refiere a las formas, creencias y suposiciones que han imperado en la práctica docente manifestada en rutinas, actividades mecanizadas que más que aprendizaje en base a la comprensión son a base de la ejercitación y memorización. Por lo mismo consideramos que esta ha sido “creada por las formas pasadas de llevar a cabo la experiencia educativa, que han dado lugar a tradiciones introyectadas en forma de creencias, reflejos institucionales y personales, etc.” (Gimeno Sacristán, 1997).

Nos remitimos entonces a localizar las prácticas heredadas a través de los años para la conformación actual de la realidad escolar. Al respecto nos menciona cielo *“te acuerdas hace muchos años en el bosque realizábamos demostraciones, cada quien participaba llevando un experimento, había más interés por la ciencia y era reconocida por la sociedad pues se acercaba mucha gente y veían los experimentos, nos reconocían por presentar los mejores experimentos las de preescolar, hoy en día ya no hay interés, a la gente no le llama la atención.”*. Estas prácticas se considera que han respondido a cada momento del desarrollo de la escuela, han cubierto las necesidades de ella y de su entorno en su momento, han establecido lazos de soporte con la comunidad y en general le han otorgado a la escuela un matiz muy particular y con ello un sentido social. En este sentido, el escaso trabajo en relación a la ciencia, atribuyéndoselo a una falta de interés por parte de los padres de familia.

En suma, el revisar las tradiciones, creencias, conceptualizaciones y valores expresados en las actividades cotidianas de la escuela, en resumen el ethos escolar, al que Bordieu (1986:104) define como un “sistema de valores implícitos profundamente interiorizados que entre otras cosas, ayuda a definir actitudes hacia el capital cultural y hacia las instituciones educativas.” En este sentido sería entonces pertinente el revisar reflexivamente el papel que juega el ethos en la práctica docente, y en su forma de expresarse o manifestarse dentro de ella.

Así, cabe señalar que el jardín de niños de nuestra atención, institucionalmente pertenece a la zona escolar 562, de la ciudad de Torreón Coahuila. Es una institución de organización completa, pues cuenta con cuatro docentes y un directivo, así como también con personal encargado de la limpieza y cuatro grupos de alumnos, tres de ellos de tercer grado y uno de segundo.

El edificio cuenta con cinco aulas didácticas, una de usos múltiples, dirección, dos módulos de baños, patio cívico, juegos infantiles.

Dentro del contexto histórico podemos citar que esta escuela fue puesta en marcha en el año 1982 se inicio con un grupo y paulatinamente fue creciendo hasta quedar constituida en su conformación actual.

La subcategoría, formación académica, se refiere. a todos aquellos estudios y aprendizajes encaminados a obtener una actualización laboral que tiene como objetivo adecuarse a las exigencias educativas, para potenciar sus habilidades y conocimientos que le permitan responder a las reformas educativas.

Considerando este punto mencionaremos que las educadoras que participan en este trabajo cuentan con una preparación que va desde la normal para educadoras, una de ellas que tiene 30 años de servicio, dos con licenciatura, una que actualmente está cursando la maestría, así como la directora que cursa el doctorado. Todas participan en los cursos de actualización permanente ya que estamos conscientes que si bien la formación inicial brinda elementos básicos para el desarrollo de las actividades frente a grupo, la realidad demanda de la construcción permanente de distintos tipos de conocimientos y formas de actuar que atiendan la diversidad presente todos los días en las aulas. Esto exige que los maestros desarrollemos procesos de formación que permita fortalecer las competencias profesionales.

Dentro de estas se encuentra el dominio de los planes y programas, identificar los propios procesos de aprendizaje, capacidades para aprender de forma permanente, trabajo de forma colaborativa, uso de la tecnología, dominio de una segunda lengua.

Resulta interesante observar que después de un largo proceso en el que se ha participado en cursos de actualización tanto estatales como federales incluso en escuelas formadoras de docentes a nivel de licenciatura, maestrías y doctorados

en forma privada aún existen dudas o dificultades para integrar dentro de la práctica situaciones de aprendizaje para favorecer el campo formativo de Exploración y Conocimiento del Mundo, en su aspecto mundo natural y social.

Por otro lado, el observar el tipo de actividades que se llevan a cabo al interior de las aulas didácticas para trabajar la ciencia que se reducen a experimentos esporádicos, donde se pretende partir de los resultados del mismo para explicarlo y así lograr aprendizajes. Con lo anteriormente expuesto surgen los motivos para llevar a cabo este estudio.

Por último, la subcategoría, habitus educativo, nos da cuenta de la comodidad del docente que le ha venido bien ya que con el mínimo esfuerzo se ha logrado mantener en un status, una situación en la que los cambios sociales y culturales no le afectan si finalmente se tiene un empleo seguro.

Así lo menciona Cielo *“Mira maestra para que nos preocupamos por los resultados del trabajo realizado en las aulas en relación a la ciencia, finalmente lo importante es hacerlo para que nos molestamos por los resultados, no te creas...bueno algo de verdad hay en mis palabras es que una tiene su forma de trabajar y ni modo de cambiar, el programa podrá sugerir mil cosas pero la realidad es otra”*. Así también por habitus según Bourdieu (1986) se entiende como “las formas de actuar y razonar que están originadas por la posición que una persona ocupa en la estructura social”. Trasladándolo al aspecto educativo el habitus lo relacionamos con las prácticas sedimentadas como algo que se mueve pero muy lentamente, quien trata de cambiar modificando algunas características o incluyendo tanto en su discurso, como en su planeación los conceptos más representativos del programa, como son competencias, propósitos fundamentales, campos formativos, aspectos, situaciones didácticas, aunque el conocimiento que tengan sea limitado. Es una práctica donde están presentes sus ideas, rutinas, concepciones.

Categoría: la ciencia

La actividad científica debe orientarse al desarrollo del espíritu científico, en donde el niño por su naturaleza de investigación se enfrenta a un vacío de dudas, que no puede ser llenado de inmediato con las respuestas de otros, su curiosidad nata le invitará a descubrir y aprender a partir del contacto directo con el trabajo científico formal.

Se trata de provocar un encuentro con lo desconocido, incentivando al pequeño a buscar respuestas a comprender el por qué de las cosas y de las acciones que hay detrás de ellas, a través de la observación, preguntas o consignas, la comparación, la elaboración de explicaciones, el trabajo experimental, el intercambio de opiniones etc.

#### a) Las preguntas

Generalmente los adultos transmitimos la idea de que las preguntas son para las personas que no saben, que lo importante son las respuestas.

Por eso los niños poco a poco van perdiendo su capacidad para preguntar, el mundo que representaba una gran interrogante, se va convirtiendo en una gran acumulación de respuestas, que el adulto racionará según sea conveniente.

Pero las respuestas que se les da solo significan el saber de otras personas y no la construcción propia, de ahí la importancia de las preguntas generadoras de la comprensión y el análisis que desarrollen aprendizajes.

Por lo tanto para que un maestro trabaje ciencia deberá tomar en cuenta el tipo de preguntas o consignas que puedan propiciar la reflexión.

Estrella comenta *“No importa en qué momento se cuestiona al alumno, lo verdaderamente importante es que observe las reacciones de los experimentos”*.

Luna comenta *“Los cuestionamientos pueden surgir una vez culminado el experimento”*. Muñoz (1996) refiere que al hacer preguntas se aprende, no todas las preguntas tienen la misma capacidad de abrir las puertas del saber y de favorecer la construcción del conocimiento, aumentar la calidad de nuestras preguntas, aumentará la calidad del proceso de búsqueda de respuestas y de calidad de las que encontraremos”.

Es importante que el docente tenga presente que por medio de las preguntas se aprende de ahí la importancia de las mismas, las educadoras deberían pensar la calidad de nuestras preguntas para que estas se conviertan en el motor de los aprendizajes, pero es necesario aprender a plantearlas y en qué momento realizarlas. Tener en cuenta la complejidad de las preguntas será un elemento primordial.

#### b) Ciencia informal

Esta subcategoría surge, por lo que expresa estrella *“yo creo que en preescolar llevamos una lógica informal de lo que es la ciencia, identificamos, describimos, demostramos, llegamos a un conocimiento, pero informal porque los maestros no tenemos las bases que puedan describir algo, si tratamos de investigar pero de una manera informal no formal, yo al menos no tengo ningún libro de ciencia o sea de ciencia que me haya dado el gobierno, no tengo ningún libro de ciencia hay en biblioteca lectura de ciencia, pero no nos llevan a una investigación científica, son casi literatura y a lo mejor ni de interés”*.

Luvia comenta “no lo tenemos tan presente ahora en la semana de ciencia, nosotros ya lo traemos preparado sin haber investigado más, solo lo hacemos por cumplir, necesitamos materiales si quieren que trabajemos la ciencia, por eso lo hacemos de una manera informal”.

Cielo “Es muy cierto no tuvimos personas capaces que nos capacitaran en la ciencia”.

Luna “Qué padre sería contar con un laboratorio entonces si haríamos ciencia, yo recuerdo hace muchos años en la secundaria contábamos con laboratorios muy completos y hacíamos experimentos, las cosas han cambiado se ha dejado de lado esto”.

Como podemos observar las educadoras piensan que la ciencia y los conocimientos científicos solo se pueden adquirir formalmente si se cuenta con un laboratorio y con materiales suficientes para realizar un experimento, al respecto el PEP 2011, menciona que los niños por el contacto directo con su ambiente natural y familiar y las experiencias han desarrollado capacidades de razonamiento para entender y explicarse a su manera las cosas que pasan a su alrededor. Según el programa, podemos deducir que para desarrollar en el niño una actitud científica y razonada es necesario llevarlos por el camino de la reflexión y el cuestionamiento constante.

El PEP 2011 nos menciona: Muchos de los recursos que se necesitan para la ciencia son materiales cotidianos y comunes, el verdadero reto está en recolectar y organizar estos materiales. Finalmente como dice Tonucci (2004:37) entendemos que hacer ciencia no es conocer la verdad sino intentar conocerla, entonces concluimos este espacio diciendo que hacer ciencia en preescolar va más allá de un experimento, que lo que se pretende es que el niño razone que explique y le dé sentido a todo lo que sucede a su alrededor.

El mismo autor menciona al respecto, hacer un experimento en la clase es una actividad muy interesante si es que verdaderamente el niño pone en cuestión su propia teoría, si la pone a prueba y verifica su nivel de resistencia, lo cual le permitirá seguir sosteniendo su teoría o modificarla, porque no le resulta consistente para la explicación que quiere dar (2004:46). Con esta expresión podemos entender la importancia de tomar en cuenta las teorías de los niños fomentando en ellos una actitud reflexiva.

### **Conclusiones**

Retomando el cuestionamiento inicial de la ciencia un simple experimento o todo un proceso reflexivo, y considerando las aportaciones de las educadoras, en las que se deja sentir que hacer un experimento esporádico, cuestionar al alumno a partir de los resultados de las reacciones de la combinación de materiales es hacer ciencia, que los alumnos al dar una respuesta a partir de lo que observan en el experimento están aprendiendo, para finalmente el sujeto maestro dar una breve explicación en ocasiones sin mucha consulta, y sin mucho entendimiento, transmite la idea de que él es el poseedor del conocimiento, y lo que piense o crea el sujeto alumno no importa, finalmente un texto, o un artículo es el que posee la verdad, y sus creencias y teorías las tendrá que poner a prueba en otro contexto que no sea el escolar.

Este tipo de tratamiento de la ciencia en la escuela va creando en el alumno desconfianza ante sus saberes, o las explicaciones que él se ha formulado en relación al mundo que le rodea. Aspecto que debe tener presente la educadora para crear un ambiente de confianza, de observación, de indagación, de dialogo, argumentación, ayudando a los niños a darse cuenta de que pueden discutir y exponer sus explicaciones acerca del mundo natural y social.

Pero entonces que tendría que hacer la educadora para desarrollar y potencializar la curiosidad innata del niño por conocer y explicar los fenómenos naturales y sociales que le rodean, quizás una alternativa sería proporcionar oportunidades para desarrollar habilidades asociadas a la investigación científica, partiendo de sus ideas para precisarlas, ampliarlas o modificarlas según sea el caso.

Mantener una observación constante, hacer preguntas generadoras de aprendizaje, predecir lo que puede suceder, formular hipótesis, experimentar, confrontar sus hipótesis anteriores, para sostenerlas o enriquecerlas, comunicar los resultados, y finalmente evaluar el proceso. Visto de esta manera tendríamos que modificar la idea que el experimento sirve para comprobar un aprendizaje que en teoría se transmitió, o que surge como resultado del mismo, debemos estar conscientes que lo fascinante de un experimento es poner a prueba la teoría de los niños, lo que le permitirá sostenerla o modificarla.

### Referencias Bibliográficas

- Barraza, Arturo (2010). Elaboración de propuestas de intervención educativa. Victoria de Durango: Universidad Pedagógica de Durango. En [www.redie.org](http://www.redie.org).
- Bordeau, P. (1986). "La escuela como fuerza conservadora de desigualdades escolares y culturales" en: La nueva sociología de la educación (Antología). México: El Caballito.
- Gimeno Sacristán, J. (1992). *El curriculum una reflexión sobre la práctica*. Madrid: Morata.
- Muñoz, D. y Cati, S y Sbert M. (1996). *La importancia de las preguntas*. En cuadernos de pedagogía, infantil y primaria. Madrid: Morata.
- Schutz A. (1997). *Las dimensiones del mundo social*. México: SEPC/UPN
- Secretaria de Educación Pública (2005). Curso de Formación y Actualización Profesional para el Personal Docente de Educación Preescolar. México

Dirección General de Desarrollo Curricular de la Secretaría de Educación Pública.

SEP (2011) *Programa de Estudios. Guía para la Educadora*. México: SEP.

Tonucci, F. (1996) El niños y la ciencia, en Curso de Formación y Actualización Docente de Educación Preescolar Volumen 1. [es.wikipedia.org/wiki/Habitus](http://es.wikipedia.org/wiki/Habitus)

## ESTRATEGIAS DIRECTIVAS DE GESTIÓN ESCOLAR: LA MEDIACIÓN DE LA PARTICIPACIÓN SOCIAL EN EL CENTRO DE EDUCACIÓN PREESCOLAR

**LAURA OLIVIA SOLÍS MALDONADO.** Supervisora de zona escolar, Nivel Preescolar. Torreón, Coahuila. Asesora del Instituto Pedagógico de Formación Profesional. Estudiante del Doctorado en Educación. Universidad Autónoma de Durango. Campus Laguna. Laurasol2010@hotmail.com

### Resumen

La educación básica en su conjunto asiste en estos momentos a serias transformaciones culturales que vienen a desplazar antiguos modelos de relaciones de la escuela y la comunidad. Este nuevo paradigma, contempla la participación activa de los padres de familia y de la comunidad en el centro escolar, implica dejar atrás el aislamiento para colocar la escuela como un centro de decisiones compartidas y orientadas a la mejora educativa. Este proceso que se está viviendo en las instituciones se ha venido presentando de manera compleja y es la figura directiva a quien le ha tocado la parte crítica, pues además de asumir el cambio propio se ve obligada a resolver a la par, la formación de los padres de familia para involucrarlos en este tránsito, por ahora tan accidentado.

**Palabras claves:** estrategia directiva, mediación y participación social.

### Abstract

Basic education as a whole right now attends to major cultural changes that come to shift old patterns of relationships and the community school. This new paradigm provides for the active participation of parents and community in school, involves leaving behind the insulation to position the school as a center of shared decision-oriented educational improvement. This process is being lived in institutions has been presented in a complex and directive figure who would have touched the critical part, as well as assuming the change itself is forced to solve a par, the formation of parents to engage in this traffic, by now so rugged.

**Key Words:** strategy directive, mediation and social participation.

### La participación social en la escuela preescolar. El punto de partida

La sociedad actual, denominada de la información y del conocimiento (Tedesco, 2000) asiste a procesos vertiginosos de transformación en todos los planos que la componen, el económico, el político, y, desde luego, en el propio aspecto social, y la escuela como una entidad integrante de dicho sistema, no escapa a ese

acelerado desarrollo que hoy exige de ella cambios en todas las dimensiones de su hacer, en lo pedagógico, administrativo, organizacional y en lo social comunitario. Estas tendencias se orientan a la reestructura de las relaciones institucionales que sustentan el proceso escolar y obligan al replanteamiento de aquellas prácticas histórica y tradicionalmente institucionalizadas a la vez que implican para el colectivo escolar la puesta en marcha de nuevas competencias laborales y relacionales al interior y exterior del centro educativo, pues en esta dinámica social la escuela no puede permanecer inmutable al cambio.

Dentro de este contexto, una de las demandas más sentidas hacia las instituciones de educación preescolar, se ubica en la dimensión de relaciones sociales comunitarias, pues los nuevos modelos de gestión implican la inclusión parental y de los miembros de la comunidad en la toma de decisiones antaño de competencia exclusiva del colectivo docente. Pero, ¿qué es la gestión escolar?, pues bien, “es una de las instancias de toma de decisiones acerca de las políticas educativas de un país. La gestión escolar realiza las políticas educacionales en cada unidad educativa, adecuándolas a su contexto y a las particularidades y necesidades de la comunidad educativa. Podemos definirla también como el conjunto de acciones, relacionadas entre sí, que emprende el equipo directivo de una escuela para promover y posibilitar la consecución de la intencionalidad pedagógica en-con-para la comunidad educativa” (Pozner, 1997).

Las investigaciones también han permitido redefinir el concepto de gestión escolar, y actualmente el término alude a un gobierno del centro escolar con la participación de diversos actores, incluyendo la sociedad de padres de familia y miembros de la comunidad que se integren a través del Consejo Escolar de Participación Social. Es entonces una transformación que se encamina a incrementar la calidad educativa con la participación incluyente de toda la comunidad escolar, lo cual se sustenta desde la Reforma Integral de la Educación Básica (RIEB) y en la misma Alianza por la Calidad de la Educación Básica, pues

desde ellas se establecen y delinear acciones para fortalecer la gestión a través de programas institucionales como lo es la conformación del Consejo Escolar de Participación Social (CEPS). Así mismo, “El Programa Nacional de Educación 2001 – 2006 en su objetivo 2 (PRONAE 2001) promueve la transformación de la organización y el funcionamiento de las escuelas de educación básica como la vía más adecuada para la generación de ambientes favorables al logro de los aprendizajes, mediante la participación co-responsable de alumnos, docentes, directivos y padres de familia” ((PEC 2010) específicamente a la intervención de la sociedad de padres de familia, la mesa directiva y al consejo escolar de participación social al interior de los planteles, a cuya actuación de todas estos grupos en el seno de los jardines de niños, lo denominaré en lo sucesivo como participación social, la cual “es la actividad organizada, racional y consciente, por parte de un determinado grupo social, con el objeto de expresar iniciativas, necesidades o demandas, de defender intereses y valores comunes, de alcanzar objetivos económicos, sociales o políticos y de influir directa o indirectamente, en la toma de decisiones para mejorar la calidad de vida de la comunidad”. A través de estas agrupaciones, los padres de familia se posicionan y suman como una parte estructural más del ámbito escolar y participan en la toma de decisiones que en el pasado eran responsabilidad sólo de los docentes y en específico del director del centro, todo ello ha otorgado a dichos grupos de actores sociales la posibilidad de decidir, de aprobar, reclamar situaciones o demandar cambios o modificaciones en la marcha escolar.

No obstante constituirse como grupos formalmente establecidos y reconocidos al interior de la institución como tal, el desenvolvimiento que presentan es aún controvertido pues aun cuando su ámbito de facultades se encuentran formalmente delimitado, es frecuente que pretendan intervenir en situaciones que no son de su competencia, como la propia organización escolar, en el área pedagógica pretendiendo decidir sobre métodos y áreas prioritarias de enseñanza, así mismo en el área laboral reclamando el despido o la estancia de algunos

docentes y además de todo ello, otro punto delicado lo constituye el manejo de los recursos financieros con los que cuenta la escuela y que en lo general provienen de las aportaciones de los propios padres de familia. Estos recursos son administrados de manera conjunta entre director y mesa directiva, pero se encuentran depositados en quien desempeña la función de tesorero o tesorera de la asociación, no obstante, no han sido pocos los casos en los que, si bien de acuerdo a la contabilidad, las finanzas están saneadas, el capital ya no se encuentra, porque ha sido gastado por quien lo custodiaba y es un capital que puede o no recuperarse y su recuperación, cuando así ocurre, adopta múltiples formas, puede que se recaude a plazos, puede ser pagado con un bien que necesite la escuela y que sea de un costo acorde a lo gastado, puede pagarse a través de actividades variadas, como mano de obra.

En ocasiones el patrimonio económico se atesora y los padres se niegan a satisfacer las necesidades que se presentan en el plantel educativo y pretenden decidir el destino del mismo sin considerar prioridades presentes. Ahora bien, dentro del contexto señalado, son, en este caso, las directoras a quienes les corresponde la parte formativa y negociadora con las organizaciones sociales, les toca el ejercicio del liderazgo, la construcción de consensos, el convencimiento a la participación, informar y delimitar campos de acción y en pocas palabras, guiar a los padres de familia en su actuación para fortalecer el proceso transformador.

Sin embargo no puede comprenderse dicho proceso como un todo ordenado, pues como grupo humano, no aplican fórmulas que garanticen un crecimiento armónico, lo que da lugar a la existencia de conflictos, situaciones cruciales, controversias y en pocas ocasiones, el consenso, lo que hace que el director escolar ponga en juego su experiencia, habilidad y pericia para la resolución de conflictos y para involucrar a la comunidad escolar en un camino hacia la toma de decisiones plural, participativa y consensada, algo, que a su juicio se presenta difícil, en síntesis, ejercen la función de mediadoras entre la normatividad,

reglamentos, facultades y la participación social con la finalidad de garantizar un armonioso ambiente escolar. De acuerdo a la Organización de las Naciones Unidas (ONU) “La mediación es un proceso voluntario que se lleva a cabo con carácter confidencial, en el que una persona sin intereses creados, y que ha recibido la formación necesaria, a la que se denomina el mediador, presta ayuda a las partes para llegar a un acuerdo negociado en relación con una controversia o diferencia, y en el que las propias partes están en control de la decisión de zanjar la cuestión y los términos de cualquier solución” Y una parte, importante en la labor directiva, es precisamente la de mediación, es una actuación dirigida a conseguir la armonía entre los actores que conviven en la comunidad escolar.

*“-yo he tenido muchas experiencias ahí en Allende, y desde que llegué ahí a la comunidad he trabajado mucho el respeto, porque ahí se daban unos agarres las mamás, no llegaban a golpearse, pero si se agredían verbalmente y hasta a las maestras, pero yo siempre en las reuniones que hago con el grupo y con la mesa directiva, siempre les manejo mucho el respeto, - a mí, respétenme porque yo así las trato y sobre todo a mí, no me vengan a gritar(...) I343*

En coincidencia con el concepto presentado, es necesario precisar que, efectivamente, entre otras muchas funciones, estas también realiza el personal directivo de los jardines de niños participantes, quienes reconocen su labor como compleja y, al ser incluyente lo es aún más, pues trabajar mano con mano y compartir espacios de autoridad, poder y decisión implica ceder en algunos aspectos o negociar otros para lograr un buen término. Por lo anterior es obvio que los directivos y la sociedad misma, sean capaces de superar las posturas individualistas, el enojo y hasta el revanchismo para la realización de la gestión escolar en consonancia con lo que el término implica. Es síntesis, es indispensable la negociación y el acuerdo para lograr los objetivos escolares.

La categoría y subcategorías que se mostrarán más adelante, son el resultado de la aplicación de una técnica que propicia la reflexión e innovación para dar respuesta a situaciones problema, misma que se detalla en seguida.

## Scamper. La técnica

Así, con la finalidad de llevar a cabo un análisis y reflexión sobre la situación ya mostrada y que se ha venido presentando en la zona escolar atendida, y en el afán de proponer soluciones innovadoras, se eligió la técnica Scamper (Barraza, 2010), Esta, es un acrónimo de siete tipos de preguntas que normalmente no nos haríamos ante un desafío, pero que resultan de importancia para dirigir así, nuestra atención y reflexión a la búsqueda de respuestas innovadoras para la atención de situaciones, servicios o procesos previamente detectadas como elementos susceptibles de mejora.

Se parte de la identificación de aquello que se desea perfeccionar, se define el objetivo, para posteriormente empezar a generar en el grupo ideas a través de dar respuesta a las interrogantes que plantea la técnica y así, derivar acciones renovadas. Las siete acciones que plantea esta técnica, que desde luego, giran en torno a la situación discutida, son: sustituir, combinar, adaptar, modificar, buscar otros usos, eliminar y cambiar la forma, para finalmente concentrar los aportes ofrecidos por los participantes, creándose así una poderosa lista de sugerencias. El uso de esta estrategia, conlleva la capacidad de pensar, de reconsiderar, de analizar desde una perspectiva diferente lo ocurrido en la cotidianidad y, por lo general, lograr soluciones realmente innovadoras.

Durante la aplicación de la estrategia, se contó con la participación convencida del personal directivo que previamente fue convocado a participar, se tuvo una respuesta muy favorable de asistencia pues el tema es foco de conversación e interés muy actual dadas las condiciones en que el proceso de participación social se está viviendo en cada uno de los ámbitos escolares que dirigen. No obstante, la intención última de la estrategia Scamper, se logró, pues se arribó a la esperada propuesta de soluciones, el clima de confianza generado fue tal que previo a las

medidas propuestas por ellas para la resolución de la problemática planteada, cada una tomó un momento para compartir con las demás la situación por la que atravesaba en su contexto escolar, y llamó la atención más que eso, el hecho de que ofrecieron una explicación de las tácticas utilizadas para mediar la participación de los padres de familia y orientarlos hacia una acción ordenada, delimitada y apegada a las facultades que les concede su función, para guardar el equilibrio de acciones para la armonía escolar.

Pero, ¿quiénes son nuestras directoras? En afán de responder este cuestionamiento, se presenta en seguida una descripción de los sujetos participantes.

### Las directoras

Quienes participaron en el estudio, son catorce del total de quince directoras de centros de educación preescolar en la ciudad de Torreón, Coahuila, que conforman la zona escolar, y aun cuando las áreas geográficas, características escolares, profesionales y experiencia laboral difieren, los retos que enfrentan radica en lo mismo, hacer de la participación social en la escuela un proceso ordenado, convencido, consciente y armónico orientado hacia la mejora del centro escolar. Veamos a continuación las características de los sujetos, a quienes se identifica a través de un código para guardar el anonimato (V. gr.1).

Directora	Edad	Función	Años de servicio	Años de directivo	Grado de estudios	Plantel que dirige	Ubicación del plantel
A130	25	Directora/grupo	03	02	Licenciatura	Tridocente	Rural
L280	49	Directora	30	21	Norma básica	Organización completa	Urbano
S341	46	Directora	27	11	Licenciatura	Organización completa	Rural
I343	48	Directora/grupo	27	01	Normal básica	Bidocente	Rural

L417	50	Directora	30	17	Doctorado	Organización completa	Rural
B572	51	Directora/grupo	27	07	Normal básica	Bidocente	Rural
E625	24	Directora/grupo	01	01	Licenciatura	Unitario	Rural
M653	48	Directora	29	13	Normal básica	Organización completa	Urbano
O701	44	Directora/grupo	22	22	Licenciatura	Bidocente	Urbano
L768	49	Directora	30	18	Maestría	Organización completa	Urbano
P1071	47	Directora/grupo	27	11	Licenciatura	Tetradocente	Urbano
G1151	49	Directora/grupo	30	05	Licenciatura	Tridocente	Urbano
A1179	42	Directora/grupo	17	17	Maestría	Tetradocente	Urbano
S1223	45	Director/grupo	16	14	Licenciatura	Unitario	Urbano

Gráfica 1

Como se aprecia es muy variada la conformación del equipo directivo así como de los contextos laborales, no obstante, la situación vivida por cada uno de los sujetos en los diferentes entornos escolares refiere puntos de encuentro y similitudes que los llevan a cuestionarse sobre la clasificación de la participación social en sus contextos educativos, llegando a referir la existencia de una frontera muy sutil entre la colaboración y la atropellada intromisión hasta la evidencia y denuncia del directivo escolar ante las autoridades educativas dispuestas a cualquier reclamo sea o no apegado a la norma y razón y en la mayor parte de las ocasiones hasta realizada desde el anonimato. Por todo esto, los directores pretenden asegurar la sana convivencia entre todos los miembros, inclusive entre los mismos padres.

En esta tesitura, vale señalar que aun cuando los perfiles directivos, los ambientes geográficos, el grado de estudios, la experiencia y preparación profesional, son muy diferentes, las estrategias utilizadas para dar respuesta a las situaciones que en la cotidianidad laboral se presentan, encuentran ejes de articulación que permiten su comprensión pues todas ellas conforman la categoría que se presenta

a continuación y que emergió como resultado de la aplicación de la técnica SCAMPER.

### **Las estrategias directivas de gestión escolar, para la mediación de la participación social en el centro de educación preescolar**

Empezaré definiendo lo que es una estrategia, pues aunque es un término de uso cotidiano en el ambiente educativo, es preciso aclarar y sustentar el concepto como aquél que permite la categorización de los significados manifiestos en el estudio realizado. La estrategia como concepto tiene sus orígenes en el contexto bélico, la competencia para demostrar poder de unos sobre otros, es el actuar frente a esos otros para alcanzar los objetivos deseado. El concepto, ha ido posicionándose en la organización moderna como una forma de planificación de las acciones que se desarrollarán para el logro de los objetivos de la misma (Garrido, 2003). Así, la estrategia es el arte de la guerra, especialmente la planificación del curso hacia donde deberán orientarse los esfuerzos realizados.

A su vez, según Mintzberg, et. al. (1997), una estrategia “es el patrón o plan que integra las principales metas y políticas de una organización y, a la vez, establece la secuencia coherente de las acciones a realizar. Una estrategia adecuadamente formulada ayuda a poner orden y a asignar, con base tanto en sus atributos como en sus deficiencias internas, los recursos de una organización, con el fin de lograr una situación viable y original, así como anticipar los posibles cambios en el entorno y las acciones imprevistas de los oponentes inteligentes”.

Estrategia directiva se retoma entonces como la combinación pensada y uso de los medios disponibles por parte de un director de escuela, para alcanzar los objetivos propuestos en presencia de situaciones de riesgo o incertidumbre. En este caso las directoras del estudio afirman que, en efecto, las acciones que

realizan requieren un diseño mental previo que tome en cuenta la situación contextual y que tienda a resolver aquello que se considera necesario.

*-"Cuando yo llegué a ese jardín, me di cuenta que hacía falta una autoridad bien plantada, que los padres habían rebasado todos los límites, porque ahí se hacía lo que decía una señora y luego otra señora y así, no había un orden. Fue cuando yo dije: ¿qué es esto, qué voy a hacer? y pues, decidí ponerme las pilas y a trabajar" A130*

Lo anterior pone de manifiesto la existencia de ese mecanismo mental de planeación anticipada de las actividades a realizar, de la manera en que se va a intervenir y del proceso que se va a desarrollar. En síntesis, existe un pensamiento previo a la actuación del directivo, pensamiento que se convierte en plan de acción que puede o no estar escrito pero que se lleva a cabo, esto es el concepto que en el presente estudio se denomina como estrategia directiva y que se asume como categoría medular del documento.

La estrategia directiva que se realiza adopta diferentes formas, pues se adecua a las circunstancias que el momento precisa, al grupo humano y a las necesidades de negociación presentes, es decir, no es inmutable, sino que por el contrario adopta múltiples expresiones, espacios, momentos, sin embargo, independientemente de ello, se orienta hacia la consecución de los objetivos por parte de quien la usa, en este caso, el director escolar.

Fue precisamente, el darse cuenta de esa polifacética manifestación de la estrategia directiva, lo que permitió el establecimiento de subcategorías que facilitan la clasificación y comprensión de ellas, mismas que a continuación presento.

**La retórica argumentativa:** en primer término se define la retórica como el arte del uso del lenguaje, "Etimológicamente, la palabra "retórica" procede del término griego *rhetorike*, refiriéndose con ello a hablar o al arte de hablar" (Carrillo, 2009),

mientras que argumentación se conceptualiza como “La operación discursiva orientada a influir sobre un público determinado” (Pérez, Vega, 2003) es un discurso que tiene la intencionalidad de persuasión, de convencimiento a través del conjunto de oratoria de una persona con la finalidad de modificar el juicio de un auditorio sobre una opinión o un objeto. En esta perspectiva, se denomina a la retórica argumentativa como el discurso, que en esta línea pasa a formar parte de las herramientas o estrategias de uso cotidiano para mediar situaciones, dinamizar la participación social en el centro escolar, e inclusive para orientar las facultades que los padres poseen para su actividad en la institución.

*“ahorita yo siento que se ha logrado mucho, yo siento que me aprecian y el jardín ha cambiado mucho (...) es que yo escucho mucho a la gente y si en mis manos está aconsejarla, lo hago”. I343*

A través del texto, se aprecia por una parte la satisfacción de haber logrado una participación acorde a sus expectativas, logro que evidentemente consigue a través del diálogo y del uso de la retórica argumentativa, misma que utiliza como una herramienta para mediar la intervención parental al interior del centro educativo. En esta retórica argumentativa, se aprecia además la transformación de la realidad gracias a la acción del lenguaje usado, y resulta común el uso de la lengua como instrumento de persuasión y de cambio.

*“Yo siempre les invito a la participación, por ejemplo para el uso del dinero yo les digo, miren, yo considero que hay que comprar esto, pero díganme ustedes si ven otra prioridad, y pues siempre los he convencido porque saben que es para el bien de sus niños. Además yo siempre les digo que el dinero es de ellos para su jardín de niños, y hasta ahorita han respondido.” O0701*

*“yo siempre hablo con ellos, los invito a que participen a que se muevan, me mantengo en constante comunicación con ellos, les explico el funcionamiento, les hago sentir que el jardín es de ellos, porque en verdad así es, yo qué, ya no tardo mucho en jubilarme, y cuando te sale una mamá desconfiada o de esas que hablan mucho, luego luego hablo con ella y si es necesario la incluyo en la mesa directiva”. L768*

Se puede apreciar el uso del discurso y de la argumentación como una actividad que en la cotidianidad profesional es utilizada para la mediación de la participación social y para garantizar un ambiente colaborador.

Otro procedimiento utilizado por el director escolar para garantizar un ambiente armónico, está representado por la categoría que viene en seguida. Representa una peculiar manera de liderar la organización, que se realiza en la búsqueda del mantenimiento del orden, pero que como consecuencia en el mediano o largo plazo, termina generando efectos caóticos de relación entre los actores escolares, en especial entre los padres de familia.

**El Sociotropismo:** esta subcategoría trasladada del campo de la biología a las ciencias sociales, tiene su explicación en el hecho de que el hombre es también parte del mundo biológico y como tal, presenta necesidades de diversa índole para sobrevivir en su medio. Un tropismo es entendido como el movimiento del organismo vivo hacia la fuente que le provee su nutriente. O bien el desplazamiento se da como respuesta al estímulo externo que actúa como coadyuvante para la subsistencia.

La página electrónica de conceptos, ofrece la siguiente definición: “como un término este empleado de manera casi exclusiva en el campo de la biología para hacer mención de aquel movimiento de orientación de un organismo que es consecuencia o respuesta a un estímulo que ha recibido del exterior”. Y bien, el concepto compuesto que al que alude esta subcategoría, revela una estrategia más de acción directiva, y se manifiesta precisamente cuando el directivo escolar, hace alianzas con los diversos grupos, que de acuerdo a intereses momentáneos se forman y simula pactar con cada uno de ellos, originándose en ocasiones, el enfrentamiento y posicionándose a sí mismo, como una figura neutral. Esto lo hace con claros fines de no enfrentar la antipatía de ningún grupo, pero dificulta la toma de decisiones consensadas.

*“-El año pasado, ocurrió algo bien chistoso, primero el señor Manuel tomó el jardín de niños apoyado por la directora, después quería correr a Briti y a la mesa directiva, después quería correr a la directora, ahora todos quieren correr a don Manuel. El chiste es que andaban todos contra todos. No se convocaba, o más bien, no se respetaban los acuerdos que se hacían en asamblea, había mucha desinformación y chismes y comentarios muy aparte de lo que es el trabajo de ahí de la escuela, es que se oye que la directora estaba primero con todos y luego contra todos y todos contra ella, que a todos les daba por su lado” P1071*

El hacer alianzas con los grupos que se consideran de poder, se hace con el objetivo de obtener algún beneficio y de ejercer la autoridad. La dificultad del sociotropismo radica precisamente que como grupo social los intereses oscilan en torno a la conveniencia momentánea, las coaliciones no son estables, y ello dificulta la postura del directivo que también se vuelve muy dinámica y mientras apoya a unos genera inconformidad en otros. No se busca el consenso, esta subcategoría subsume la práctica del principio que a manera de dicho popular se usa en México y que afirma: “divide y vencerás”, fase que se adjudica aunque de manera dudosa al emperador romano Julio César y que supone que la división hace difícil que la comunidad llegue a tomar acuerdos pues la sociedad está enfrentada.

## **Conclusiones**

Así, en este breve repaso de estrategias directivas para la mediación de la participación social en el centro preescolar, es posible dar cuenta de lo compleja que es la función directiva en tiempos en que la actividad de los padres de familia y de la comunidad en general está tomando fuerza, es un proceso evolutivo que genera incertidumbre, pues como se aprecia, no resulta sencillo el compartir el espacio escolar, las decisiones y la autoridad. Hemos visto la situación de manera parcial, pues es necesario revirar hacia lo sociedad para comprender desde qué ángulo conciben su colaboración. Asistimos pues a un proceso de transformación en las relaciones de la escuela con la comunidad, a un viraje cultural, a un proceso

que es necesario comprender, en afán de elaborar propuestas de acción que conlleven a un cambio más ordenado y sutil.

### Referencias Bibliográficas

Barraza, M. A. (2010). *“Elaboración de propuestas de intervención educativa”*. México: Universidad Pedagógica de Durango. En línea: [www.redie.org](http://www.redie.org).

Carrillo, G. L. (2009) “Retórica: La efectividad comunicativa. *Rhétorikê: revista digital de retórica*. ISSN-e 1646-9372, N°. 2

Dryden, G & Vos, J. (2002). *La Revolución del aprendizaje*. México: Grupo Editorial.

Garrido, A. (2012). El aprendizaje como identidad de participación en la práctica de una comunidad virtual. Trabajos de doctorado (En línea) disponible en: <http://www.uoc.edu/in3/dt/20088/index.html> Grupo Editorial Tomo.

INE. Instituto Nacional de Ecología. (1978). “Glosario de términos sobre asentamientos humanos”. México, 1° edición. Artes Gráficas.

Mitzenberg, et. al. (1997). “El proceso estratégico. Conceptos, contextos y casos”. México: Breve.

Pérez, V. M. (2003). *Técnicas argumentativas*. Santiago de Chile: Universidad Católica de Chile.

Pozner, W, P. (1997) El directivo como gestor de aprendizajes escolares. Buenos Aires: AIQUE

SEP. Programa escuelas de calidad (2010). *Modelo de Gestión Educativa Estratégica*. México: SEP

Tedesco, J. C. (2000). *Educación en la sociedad del conocimiento*. Buenos Aires, Argentina: Fondo de Cultura Económica.

Consultas electrónicas:

<http://www.un.org/es/ombudsman/medservices.shtml>

<http://deconceptos.com/ciencias-naturales/tropismo>

## LA EVALUACIÓN DEL PERFIL DE EGRESO DE LA ÚLTIMA GENERACIÓN DEL PLAN 1997 DE LICENCIATURA EN EDUCACIÓN PRIMARIA

**SUSANA HERNÁNDEZ BERNAL.** Labora en la Institución: Benemérita y Centenaria Escuela Normal del Estado de Durango. Maestra en Planeación y Desarrollo educativo y pasante de doctorado en educación.

### RESUMEN

La formación de los profesionales de la educación en las escuelas normales ha transitado, en las últimas décadas hacia la definición explícita de las competencias que el docente deberá poseer para dar respuesta a las características de su praxis profesional así como a las contextuales de su quehacer, lo que ha quedado plasmado en los rasgos del perfil de egreso de los alumnos normalistas.

En este artículo se presentan los resultados del ejercicio académico de elaboración de rubricas en tres niveles de desempeño y la consecuente autoevaluación del logro de los rasgos del perfil de egreso de los 28 estudiantes normalistas del sexto semestre de la Licenciatura en educación primaria y que corresponden a la última generación del plan 1997 de la Benemérita y Centenaria Escuela Normal del estado de Durango, la explicación desde la relación con el mapa curricular y la comparación con los resultados globales del examen intermedio Centro Nacional de evaluación para la educación superior (CENEVAL) denominado EXI-LEPRI y aplicado cuando cursaban el cuarto semestre.

**Palabras Clave:** Evaluación perfil de egreso, mapa curricular

### ABSTRACT

The formation of professionals in education on the Escuelas Normales (Teaching academies) has gone over the last decades towards an explicit definition of the competencies which the docent should posses in order to answer the characteristics of his or her practice and the inticacies of the teacher's duty, becoming well registered on the features for the Normalista Graduate Profile.

This article will show the results of the academic process of elaboration of rubrics in three performance levels and the resulting self-evaluation of achievement of the features of the Graduate Profile of 28 sixth semester Elementary Teaching students, from the last generation of the 1997 curricular plan of Benemérita y Centenaria Escuela Normal del Estado de Durango's college. There is an explanation of the relationship with the curricular map and the global results of the examen intermedio CENEVAL (EXI-LEPRI) exam, applied while they were coursing fourth grade with the objective of recognizing the evolution of the features of the Graduate Profile before entering their last portion of their educative path.

**Key words:** Graduate profile evaluation, curricular map.

El currículo del plan de estudios de la Licenciatura en educación primaria 1997 se desarrollo en tres ámbitos formativos: actividades principalmente escolarizadas, actividades de acercamiento a la práctica escolar y práctica intensiva en condiciones reales de trabajo.

El foco central de la formación inicial del citado plan de estudios, descansa para Lozano y Mercado (1997) en las actividades de acercamiento a la práctica escolar con 30 créditos y en la práctica intensiva en condiciones reales de trabajo con 64 créditos de un total de 256, las que permiten articular el conocimiento y las experiencias que se generan del contacto con las escuela y los contextos áulico, escolar y comunitario en que se inscriben, en franca relación con los rasgo del perfil de egreso de competencias didácticas, identidad profesional y ética y capacidad de percepción y respuesta a las condiciones sociales del entorno de la escuela.

En el área denominada actividades de acercamiento a la práctica escolar se prioriza la organización, programación y realización de la observación y práctica docente de los alumnos normalistas, lo que les proporciona en forma gradual una visión integral de la escuela. La función formativa de esta se completa cuando en las escuelas normales se realiza el análisis individual y colectivo del diseño, aplicación y evaluación de las propuestas didácticas que los alumnos elaboran como producto de aprendizaje, así como la reflexión sobre los resultados y experiencias de enseñanza en el aula y la escuela primaria.

Las asignaturas cursadas del área de actividades principalmente escolarizadas con 156 créditos les proveen del conocimiento del desarrollo infantil, del objeto de estudio de la asignatura, de las estrategias de enseñanza y la evaluación de esas áreas del conocimiento para concluir su formación inicial con un último ciclo

escolar con las asignaturas del área de la práctica intensiva en condiciones reales de trabajo.

## EJERCICIO DE AUTOEVALUACIÓN

### 1. HABILIDADES INTELLECTUALES ESPECÍFICAS

Se encuentra que en este campo de formación es donde auto perciben su mayor fortaleza en el rasgo de búsqueda de información con 25 de los 28 alumnos valorados en el nivel de excelente, al considerar que utilizan la información necesaria para su actividad profesional haciendo uso de las fuentes escritas y audiovisuales. En franca concordancia con su habilidad lectora ya que es una de las estrategias de aprendizaje que predomina en los programas del plan de estudios.

Rasgo	Deficiente	Regular	Excelente
Lectura		2	8 18
Expresión oral y escrita		1	16 11
Resolución de problemas			13 15
Investigación científica		3	12 13
Búsqueda de información			13 25

Mientras que en el rango intermedio predomina el aspecto de expresión oral y escrita pues han reconocido que han desarrollado capacidades para describir, narrar, explicar y argumentar sus ideas orales y escritas en 16 casos, lo cual se expresa en los trabajos escritos y en las notas de sus cuadernos de trabajo.

### 2. DOMINIO DE LOS CONTENIDOS DE ENSEÑANZA

La auto percepción de 23 de los alumnos en el rango regular esta notoriamente concentrada en el campo de dominio de los planes y programas de estudio pues consideran que tienen el conocimiento de los propósitos, los contenidos y los enfoques que se establecen para la enseñanza y percibe las interrelaciones y la racionalidad del plan de estudios de educación primaria.

Rasgo	Deficiente	Regular	Excelente
Dominio de planes y programas	5	23	
Dominio de campos disciplinarios	1	9	18
Correlación de contenidos		12	16
Adecuación de contenidos respecto a nivel escolar	2	6	20

Siguiéndole en orden de frecuencia en el nivel de excelente es que saben 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 del campo de adecuación de contenidos respecto a nivel escolar en 20 de los 28 casos.

Dado que es una de las temáticas recurrentes de las 18 asignaturas y su enseñanza, así como de las asignaturas de Desarrollo Infantil I, Desarrollo Infantil II.

### 3. COMPETENCIAS DIDÁCTICAS

La mayor fortaleza que identifican 26 de los alumnos del grupo, se ubica en el campo de organización y puesta en práctica de estrategias y actividades didácticas, al reconocer que como producto de su formación saben 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 y atendiendo a la finalidad de que los educandos alcancen los propósitos de conocimiento, de desarrollo de habilidades y de formación valoral establecidos en los lineamientos y planes de estudio de la educación primaria en 22 de sus valoraciones.

Rasgo	Deficiente	Regular	Excelente
Diseña, organiza y pone en práctica estrategias y actividades didácticas		2	26
Reconoce las diferencias individuales de los educandos		4	24
Identificar las necesidades especiales de educación		8	20
Conoce y aplica algunas estrategias y formas de evaluación sobre el proceso educativo		15	13
Establece un clima de relación en el grupo		6	22
Conoce los materiales de enseñanza y los recursos didácticos disponibles		11	17

El segundo elemento es el reconocimiento en 15 de los alumnos en nivel intermedio de logro de conocimiento y aplicación de algunas estrategias y formas de evaluación sobre el proceso educativo que en algunas veces les permiten valorar de una manera aceptable el aprendizaje de los alumnos y

la calidad de su desempeño docente y dado que a partir de la evaluación, tienen cierta disposición a modificar los procedimientos didácticos que aplica del campo de conocimiento y aplicación de distintas estrategias y formas de evaluación. Situación que en lo particular han tenido que enfrentar por estar en la transición de dos procesos de reforma: la reforma a las escuelas normales y de la educación básica.

#### 4. IDENTIDAD PROFESIONAL Y ÉTICA

En el más alto nivel de logro con 24 alumnos se concentró en el rasgo de valorar el trabajo en equipo como un medio para la formación continua y el mejoramiento de la escuela, ya que consideran que tienen actitudes favorables para la cooperación y el diálogo con sus colegas. Algo parecido ocurre con la valoración de 22 alumnos en el rasgo de reconocimiento del significado de su trabajo que obtienen a partir de una valoración realista y objetiva, además del significado que su trabajo tiene para los alumnos, las familias de éstos y la sociedad. Aunque en el primero de los casos no hay una prevalencia de relación con los profesores de las escuelas de prácticas sino entre su compañeros de grupo escolar.

Rasgo	Deficiente	Regular	Excelente
Asume, como principios de su acción los valores de la humanidad		14	14
Reconoce, el significado de su trabajo		12	16
Tiene información sobre la orientación filosófica, los principios legales y la organización del sistema educativo mexicano		20	8
Conoce los principales problemas, necesidades y deficiencias que deben resolverse para fortalecer el sistema educativo mexicano		11	17
Asume su profesión como una carrera de vida		6	22
Valora el trabajo en equipo como un medio para la formación continua y el mejoramiento de la escuela		4	24
Identifica y valora los elementos más importantes de la tradición educativa mexicana	1	13	14

## 5. CAPACIDAD DE PERCEPCIÓN Y RESPUESTA A CONDICIONES SOCIALES DEL ENTORNO DE LA ESCUELA

Es notoria la acumulación de autovaloraciones en el más alto rango de los rasgos de diversidad y sensibilidad ecológica, en 22 de los 28 alumnos, dado que en el primero aprecian y respetan la diversidad regional, social, cultural y étnica del país como un componente valioso de la nacionalidad, y aceptan que dicha diversidad estará presente en las situaciones en las que realizan su trabajo. Y en el segundo pues asumen y promueven el uso racional de recursos, promoviendo siempre la protección del ambiente.

Rasgo	Deficiente	Regular	Excelente
Diversidad	1	5	22
Función educativa de la familia		20	8
Promoción de los valores hacia la escuela		22	6
Problemas de la comunidad	1	6	21
Sensibilidad ecológica	1	5	22

Mientras que en el de identificación de problemas de la comunidad 21 de los alumnos reconocen los principales problemas que enfrenta la comunidad en la que labora y tiene 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.

Finalmente en el nivel de intermedio destaca la promoción de los valores hacia la escuela de 22 alumnos, pues identifican la relación de la comunidad con la escuela con la limitante de no poder apoyar dicha interacción por las estancias tan cortas en las escuelas primarias y su posición de estudiantes novatos y subordinados a la relación profesional que establecen con los profesores tutores y autoridades educativas.

### COMPARATIVO DE LAS EVALUACIONES

Tomando para un ejercicio comparativo y guardando las distancias en cuanto al rigor de la metodología empleada en el caso de la elaboración de las rubricas y la autoevaluación obtenida y si se toman como aciertos los resultados de la autoevaluación de los alumnos en el nivel de excelente es que se puede obtener la comparación de los resultados que los alumnos obtuvieron en el examen intermedio de CENEVAL y en el ejercicio de autoevaluación.

RESULTADOS POR CAMPO DE FORMACIÓN					
	Propósitos y contenidos	Competencias didácticas	Habilidades intelectuales	Identidad Profesional	Percepción y respuesta al entorno de la escuela
EXI PRI	62.32	67.88	66.71	73.79	62.24
AUTOEVALUACIÓN	71.42	92.85	89.00	85.71	78.57

Comparativo de porcentaje de aciertos de la evaluación EXI-LEPPRI y autoevaluación individual.

Analizando el comparativo de la tabla anterior es en el campo de formación donde coinciden las evaluaciones pues existe un notable avance en el de competencias didácticas, debido a que en este campo formativo se fortalece pues las estancias desde el cuarto semestre se van incrementando en duración y en el número de asignaturas en que diseñan y aplican propuestas de aprendizaje. Seguido por el

de habilidades intelectuales en el rasgo de búsqueda y selección de la información pues las sugerencias didácticas de los programas del plan 1997 hacen énfasis en la lectura como actividad inicial de aprendizaje, en casi todas las situaciones de aprendizaje que como alumnos comparten.

La evolución intermedia se observa en el campo de capacidad de percepción y respuesta a las condiciones del entorno y de identidad profesional dado que sus jornadas de práctica están mediadas por los profesores de grupo en los que practican ya que la estancia temporal es insuficiente para conocer a la comunidad en que se inscriben las escuelas. En el mismo rango de evolución una de las áreas de oportunidad sigue siendo el conocimiento de los contenidos y propósitos del plan de estudios de educación básica.

En último grado de evolución y en concordancia con los resultados del EXI-LEPRI persiste la dificultad en la autoevaluación del logro del campo de formación de propósitos y contenidos de la educación primaria por ser el que tuvo menos avance en su trayecto formativo y posiblemente porque solo una de las asignaturas del mapa curricular del plan 1997 incluye estos contenidos en forma explícita:

En este contexto se reconoce que en la configuración del currículo del plan 1997 hay elementos de la tradición práctica, pues se considera según Romero y Gómez (2007), que tanto la teoría como la práctica tienen una misma importancia y que a partir de la reflexión en la práctica y sobre la práctica. Se advierte un entremezclado completo entre ellas, lo cual se traduce en el diseño de planes de estudio que se dan a través de prácticas situadas desde el inicio del plan de estudios de formación de profesores, para que en los cursos de las asignaturas y su enseñanza, se problematice la práctica docente realizada que les permita establecer actuaciones con la consecuente mejora del ejercicio docente.

El dar a conocer los resultados de la aplicación de los exámenes CENEVAL y las acciones conjunta de autoridades y catedráticos de las normales ha permitido cerrar filas para la búsqueda de la mejora de los resultados a través de la reflexión y puesta en práctica de acciones de fortalecimiento del logro de dicho perfil que van desde las acciones a nivel federal, con el diseño de páginas Web y plataformas educativas con el software moodle, estatales a través de las acciones de las coordinaciones estatales, como foros y aplicación de programas remediales y el institucional al interior de las escuelas normales que en los colegiados ha permitido el análisis y orientación de proyectos de academia para incrementar el logro educativo donde se comparten acciones sencillas como la capacitación para los docentes que les permita la creación de reactivos con formato CENEVAL y la actualización de la currícula con la incorporación de los contenidos de cursos de actualización que los maestros en servicio transitan.

Todo lo cual ha permitido una satisfactoria evolución del logro del perfil de egreso de los estudiantes normalistas en el estado pues de la reunión de trabajo de enero de 2013 convocada por la Coordinación de Formación en el estado de Durango se presentó la retrospectiva que desde el 2006 los porcentajes de acierto de los exámenes intermedios de conocimientos han tenido y donde se observa un incremento consecutivo pues en el nivel de insuficiente se mejoro del 66.31 al 32.13; en el nivel satisfactorio del 29.95 al 41.67 y en el nivel sobresaliente del 3.74 al 28.21.

### **Referencias Bibliográficas**

Romero, Morantes Jesús y Gómez Luis Alberto (2007). *La formación del profesorado a la luz de una profesionalidad democrática*. Consejería de la educación de Cataluña.

- Lozano Andrade Inés, Mercado Cruz Eduardo. 2009. 1997. Como investigar la práctica docente. Orientaciones para elaborar el documento recepcional. México: ENSM-ISCEEM.
- Mercedes González Sanmamed (2010). *Revista de Educación*, 354. *El practicum en el aprendizaje de la profesión docente*. Enero-Abril 2011, pp. 47-70 49, Universidad de A. Coruña. Facultad de Ciencias de la Educación. Departamento de Pedagogía y Didáctica. Coruña España
- Eduardo José Fuentes Abeledo Universidad de Santiago de Compostela. Facultad de Ciencias de la Educación. *El practicum en el aprendizaje de la formación docente*. Santiago de Compostela. España.
- Subsecretaría de Educación Superior. Dirección general de educación superior para profesionales de la educación. Dirección de desarrollo académico proyecto de reforma curricular de las escuelas normales. Modelo curricular de plan de estudios 1997. 2010 consultado 7 de mayo de 2013 en [s.scribd.com/doc/61234176/Modelo-Curricular-Para-La-Formacion-Profesional-de-Los-Docentes-de-Educación-Básica](https://www.scribd.com/doc/61234176/Modelo-Curricular-Para-La-Formacion-Profesional-de-Los-Docentes-de-Educacion-Basica).
- Secretaría de Educación Pública. 2006. *Plan de Estudios 1997. Licenciatura en Educación Primaria*. México.
- SEP-SEByN. 2002. *Las actividades de observación y práctica en la escuela primaria*. México, D.F.

## **PROPUESTA PARA EL DESARROLLO DE UNA UNIVERSIDAD: HACIA UNA GESTIÓN INSTITUCIONAL INNOVADORA**

**JESÚS CARRILLO ÁLVAREZ.** Catedrático de la Benemérita y Centenaria Escuela Normal del Estado y Asesor de la Universidad Pedagógica de Durango.

**VERÓNICA C. ONTIVEROS HERNÁNDEZ.** Asesora de la Universidad Pedagógica de Durango.

**LUIS MANUEL MARTÍNEZ HERNÁNDEZ.** Asesor de la Universidad Pedagógica de Durango y Catedrático de la Universidad Juárez del Estado de Durango.

### **RESUMEN**

A lo largo de la historia, las sociedades han sido entes cambiantes, a este siglo XXI se le conoce como la sociedad del conocimiento, en donde no solo se vende un producto, sino que se vende el conocimiento, una de las instituciones en donde se produce mayormente el conocimiento es en las universidades, este artículo, toma como base esta propuesta y hace una propuesta de la fundamentación y las áreas que debe de tener una institución educativa. Empezando desde la fundamentación en el entorno global y finalizando con sus áreas y funciones de una institución educativa.

**Palabras claves:** propuesta, universidad, conocimiento.

### **ABSTRACT**

Throughout history, the societies have been changing entities, nowadays this century is called the knowledge society, where not only a product can be selling, someone can sell his knowledge, one of the institutions where knowledge is mainly produced is in universities, this article builds a proposal and with the ground bases and areas that must have an educational institution. Starting from the foundation in the global environment and ending with their areas and functions of an educational institution.

**Keywords:** proposal, university, knowledge.

## **INTRODUCCIÓN**

En la vorágine de los cambios que son el signo de los nuevos tiempos es necesario replantear la visión de largo alcance que se quiere para las instituciones de nivel superior.

Esta propuesta está encaminada a plantear una visión de lo que se espera como universidad capaz de responder a las nuevas necesidades de formación de esta sociedad global también caracterizada como sociedad del conocimiento.

El núcleo de esta propuesta es el desarrollo de una gestión conceptualizada desde la innovación y la participación pues la experiencia internacional demuestra que son las respuestas las que apoyan el desarrollo de las instituciones.

Para el diseño de esta propuesta se parte de la revisión de las tendencias internacionales de la educación superior y se considera como marco de referencia las políticas educativas vigentes en el nivel.

Otra referencia la constituyen los documentos normativos del ámbito educativo tanto de carácter nacional, estatal y los particulares de la institución. Así mismo se recuperan los acontecimientos más relevantes de la historia de la Universidad y se analizan las prácticas institucionales que reflejan un panorama de las luces y sombras de la institución.

La estructura parte de la conceptualización de los principios rectores que constituyen una gestión innovadora entre ellos es necesario resaltar la participación, la innovación, integralidad y la rendición de cuentas.

Adquiere sentido esta propuesta con la definición de las líneas de desarrollo; de ellas se derivan los programas y proyectos que establecerán los niveles de concreción y logros de la propuesta.

Finalmente se esquematiza una estrategia de seguimiento y evaluación como un proceso que retroalimente la toma de decisiones.

## TENDENCIAS INTERNACIONALES DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR

### Espacio Europeo de Educación Superior

Durante el último decenio se ha empezado, primero a pensar y luego a desarrollar, un proyecto de política educativa de un gran calado: la construcción de un sistema universitario común para los europeos.

La declaración de Bolonia de 1999 prescribe un marco general para el desarrollo armónico de un Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) en el que propone seis ámbitos de desarrollo:

- La adopción de un sistema de titulaciones;
- La adopción de un sistema de estudios basado esencialmente en dos ciclos;
- El establecimiento de un sistema de créditos;
- La promoción de la movilidad;
- La promoción de la cooperación europea de asegurar la calidad de la educación superior y
- La promoción de las dimensiones europeas dirigidas hacia el desarrollo curricular, en particular promoción de la cooperación entre instituciones, de esquemas de movilidad y de la integración de programas de formación e investigación.

Vinculado con el desarrollo del marco general para el EEES se observa un movimiento fuerte con metas complementarias orientadas a aumentar el aprendizaje permanente en Europa. Tanto los modelos teóricos de aprendizaje como los métodos avanzados de enseñanza prometen promover el conjunto de metas asociadas con la implementación del EEES, es decir se puede fomentar conocimiento y destrezas relevantes para el mundo del trabajo sin dejar de lado

los valores, actitudes y competencias esenciales para el individuo en el mundo social.

Por otro lado los docentes no sólo deben ser expertos en su campo científico, sino que necesitan también “aptitudes pedagógicas”, es decir, conocimientos y destrezas en la pedagogía, la didáctica y la psicología. Se percibe al menos en los países europeos varios movimientos hacia programas de capacitación de docentes universitarios más allá de su especialización científica. Otra cosa es la infraestructura de las universidades en general, por ejemplo la proporción profesores-estudiantes y la disponibilidad de recursos de cada tipo, por ejemplo tutores, aulas, salas para equipos, laboratorios, medios.

### **Organismos internacionales: el caso de la OCDE**

La Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) formula algunas indicaciones para el desarrollo de políticas en educación superior: *planeación estratégica*, la necesidad de crear un cuerpo integral de gran alcance con la participación de los principales interesados en el sistema, entre los que se incluyen representantes del gobierno, asociaciones que representan a las instituciones del sector, representantes de los estudiantes, el personal docente y la comunidad científica, representantes de las autoridades educativas estatales así como del sector privado y de la sociedad civil, este tipo de organización establecería acuerdo entre los principales grupos de interés acerca de la estrategia de educación superior a mediano y largo plazos.

Con relación al *financiamiento* de las instituciones de educación superior señala que otra prioridad reside en fortalecer el financiamiento a las instituciones con base en la calidad de los productos, pues la experiencia internacional demuestra que relacionar el financiamiento con resultados puede traer consigo mejoras en la eficiencia de las instituciones.

Se reconoce la necesidad de cambiar hacia un sistema de financiamiento más transparente y basado en el desempeño, de igual forma se observa la necesidad de que las instituciones diversifiquen y amplíen su ingreso a partir de fuentes distintas de los fondos públicos, congruentes con su misión.

La OCDE señala además que el financiamiento debería tener mayor estabilidad, de forma que las instituciones puedan adoptar enfoques estratégicos para su desarrollo de largo plazo en congruencia con sus fortalezas y capacidades.

Para el factor *Calidad* se plantea como posibles respuestas de políticas incluir una mejor alineación entre la estrategia de educación superior y el dominio del aseguramiento de la calidad, la reestructuración organizacional, la introducción de elementos de aseguramiento de calidad obligatorias, la combinación entre procesos internos y aseguramiento externo de la calidad y algunos ajustes en la manera y los tipos de evaluación que se realizan.

A fin de poder desempeñar su papel en los sistemas de innovación regional, las instituciones requieren contar con *capacidad de investigación* así como investigadores preparados y todos los detalles que se asocien con esta actividad, sin embargo también requieren contar con habilidades específicas y poco convencionales como competencias administrativas, de negociación, interacción y de comunicación para tratar con otros participantes sociales más allá de la comunidad de investigadores.

La *internacionalización* no sólo requiere de la participación activa de las instituciones de la educación superior, sino de una gama de políticas a nivel de todo el sistema. Estas políticas deberán incluir planes de estudio más flexibles y créditos con reconocimiento internacional para facilitar la movilidad estudiantil en ambos sentidos, un mayor compromiso con materiales internacionales como parte

de los cursos y programas; el aumento en el número de cursos ofrecidos en inglés, en especial a nivel de posgrado; capacidades profesionales para gestionar programas amplios de intercambio; asignación de fondos como parte del presupuesto de la institución; y mejores instalaciones para las estudiantes.

### **Tensiones del siglo XXI y nuevos retos para las instituciones de educación superior**

Según el Informe Delors nos advierte de siete tensiones que en el siglo XXI la educación superior deberá tener en cuenta para contribuir en su resolución. Dichas tensiones son: 1) tensión entre tradición y la novedad, 4) la tensión entre el largo y el corto plazo, 5) la tensión entre la indispensable competencia y la preocupación por la igualdad de oportunidades, 6) la tensión entre el extraordinario desarrollo de los conocimientos y las capacidades de asimilación del ser humano, 7) la tensión entre el bien mayor y el bien particular.

Si observamos la agenda universitaria de la región, encontramos que las propuestas se dirigen hacia consideraciones pragmáticas acerca del funcionamiento y operación y no a responder pertinentemente, desde su identidad y misión, a las exigencias de las naciones como pueblos y culturas en las que se están ubicadas. Hoy parece prevalecer una preocupación pragmática donde los temas que sobresalen son la identidad institucional concebida dentro de un proyecto de educación superior que responda a las necesidades del mercado. Esto marca una pauta en la dinámica de la educación superior en la región. Los aspectos financieros, cada vez son más importantes y el concepto de eficiencia, con sus colaterales de evaluación y acreditación, cobra gran importancia. La preocupación por la pertinencia en la educación superior frente a los grandes retos que enfrenta la región, no es un tema prioritario en la agenda universitaria; ésta cada vez se dirige hacia la eficacia de las relaciones entre la institución universitaria y el mercado.

Las tecnologías de la información y comunicación, (TIC), han llegado a una madurez que las ha ido posicionando como un medio de comunicación con grandes ventajas para que la educación superior pueda enfrentar adecuadamente los retos que le plantea el siglo XXI.

Sin embargo, hasta ahora los beneficios obtenidos por la utilización de las TICs han sido para unos pocos y el panorama para América Latina se encuentra muy heterogéneo frente a las diversas iniciativas y a los resultados logrados.

El uso de las TICs no ha servido para que la educación superior sea protagónica en la reducción de la disparidad entre los países industrializados y los países en desarrollo, ni para que se haya potenciado la transformación que se les exige a las instituciones de educación superior de cara a las problemáticas enfrentadas en el siglo XXI, ni para que se haya evidenciado una difusión y un desarrollo universal del saber, ni para propender por la configuración de una educación superior orientada al aprendizaje durante toda la vida, en su lugar los esfuerzos han sido orientados por lógicas de mercado.

Lo anterior plantea que la cooperación internacional entre los países de la región es un tema prioritario en estos momentos.

## **MARCO DE REFERENCIA**

### **PROGRAMA SECTORIAL DE EDUCACIÓN 2007 – 2012**

El programa sectorial de educación 2007 – 2012 surge como resultado de la consulta a actores relevantes del sector educativo, en él se expresan los objetivos, las estrategias y las líneas de acción.

Plantea como idea central que la educación debe tener como soporte la utilización de las tecnologías de la información y la comunicación, ya que ha tenido un papel fundamental en el desarrollo de México. La educación ha sido uno de los principales impulsores de todos los avances y transformaciones, las cuales, en conjunto, conforman una realidad y un nuevo país. Dichos avances han abierto una nueva etapa en el desarrollo de México y nos dan una fortaleza para superar los nuevos desafíos del siglo XXI.

Este programa parte de la definición de seis objetivos sectoriales de los cuales se derivan las estrategias y línea de acción para cada nivel educativo. Para el caso de la educación superior las principales estrategias son:

**Objetivo 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.

- Fortalecer los procesos de habilitación y mejoramiento del personal académico.
- Fomentar la operación de programas de apoyo y atención diferenciada a los estudiantes, para favorecer su formación integral y mejorar su permanencia, egreso y titulación oportuna.
- Contribuir a extender y arraigar una cultura de la planeación, de la evaluación y de la mejora continua de la calidad educativa en las instituciones de educación superior, tanto pública como particular.
- Garantizar que los programas que ofrecen las instituciones de educación superior particulares reúnan los requisitos de calidad.
- Favorecer la introducción de innovaciones en las prácticas pedagógicas.
- Impulsar la internacionalización de la educación superior mexicana y de sus instituciones.

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

- Aumentar la cobertura de la educación superior y diversificar la oferta educativa.
- Impulsar una distribución más equitativa de las oportunidades educativas como entre regiones, grupos sociales y étnicos, con perspectiva de género.
- Fortalecer los programas, modalidades educativas y mecanismos dirigidos a facilitar el acceso y brindar atención a diferentes grupos poblacionales.

**Objetivo 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.

- Fomentar el desarrollo y uso de las tecnologías de la información y la comunicación para mejorar los ambientes y procesos de aprendizaje, la operación de redes de conocimiento y el desarrollo de proyectos intra e interinstitucionales.
- Impulsar la educación abierta y a distancia con criterios y estándares de calidad e innovación permanentes, con especial énfasis en la atención de regiones y grupos que carecen de acceso a servicios escolarizados.

**Objetivo 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.

- Estimular la participación de docentes, alumnos y la comunidad educativa en general en programas de cultura, arte y deportes.

- Fortalecer la vinculación de las instituciones de educación superior con su entorno, tanto en el ámbito local como regional.
- Promover que los estudiantes de las instituciones de educación superior desarrollen capacidades y competencias que contribuyan a facilitar su desempeño en los diferentes ámbitos de sus vidas.

**Objetivo 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.

- Fortalecer la pertinencia de los programas de educación superior.
- Fortalecer la vinculación de las instituciones de educación superior con la sociedad a través del servicio social.
- Ampliar las capacidades del personal académico de las instituciones de educación superior para impulsar la generación y aplicación innovadora de conocimientos.

**Objetivo 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.

- Promover la integración efectiva de las instituciones y de los diversos subsistemas de educación superior en un sistema abierto, flexible y diversificado.
- Fortalecer los mecanismos e instancias de planeación y coordinación de la educación superior.
- Articular el sistema de educación superior con los de educación básica y media superior y con otros sistemas relevantes.

- Brindar información y orientación a los estudiantes del nivel medio superior antes de su ingreso a las instituciones del nivel medio superior.
- Conformar un nuevo modelo de financiamiento de la educación superior con esquemas de asignación objetivos y transparentes.
- Atender los problemas estructurales de las instituciones de educación superior.

## **PROGRAMA SECTORIAL DE EDUCACIÓN 2011-2016 DEL ESTADO DE DURANGO**

Entre los retos que se plantean en el Programa Sectorial de Educación 2011-2016, y que hacen referencia a la educación superior, están:

### **A) Retos derivados del contexto**

- Promover un mayor posicionamiento de los egresados de educación media superior y superior en el sector productivo.
- Transparentar los procesos de selección y ascenso del personal del sector educativo, así como de las actividades o funciones que realizan, conforme a la normatividad y los lineamientos establecidos.
- Transparentar los procesos de selección y ascenso del personal del sector educativo, así como de las actividades o funciones que realizan, conforme a la normatividad y los lineamientos establecidos.
- Revisar la oferta de la educación media superior y superior, con relación a las transformaciones y condiciones del entorno.
- Diagnosticar la situación de los grupos indígenas del estado, en cuanto a sus necesidades educativas y su permanencia como grupo étnico, a fin de fortalecer los programas de educación intercultural indígena en los distintos niveles educativos y promover el rescate de la lengua, la cultura y la identidad indígenas, para avanzar en la construcción de una sociedad intercultural.

## B) Retos derivados de la institución

- Actualizar la normatividad y los manuales de organización de todas las entidades del Sistema Educativo e intensificar la difusión de la normatividad vigente.
- Dotar de recursos financieros suficientes para la operación eficiente del sistema, mediante la gestión y diversificación de las fuentes de financiamiento.
- Generar más recursos, por vía de la gestión propia, ante organismos locales (proveedores), nacionales e internacionales.
- Certificar los procesos administrativos.
- Establecer criterios claros, objetivos, equitativos y transparentes en la asignación de recursos, la operación de procesos y la rendición de cuentas.
- Elevar la cobertura en la educación media superior y superior.
- Operar alternativas de educación media superior y superior abierta y a distancia, diseñadas localmente.
- Fortalecer las instituciones formadoras de docentes, con base en un proyecto integral.
- Impulsar la certificación de procesos y la acreditación de programas en los distintos tipos educativos.
- Dotar de recursos a las instituciones educativas para financiar proyectos de investigación -preferentemente aplicada- e innovación para el desarrollo tecnológico en materia educativa.

## **PLAN DE DESARROLLO INSTITUCIONAL**

Las líneas de fortalecimiento institucional, definidas en el mencionado documento son las siguientes:

1. Preservación y ampliación de la infraestructura institucional
2. Gestión para el fortalecimiento institucional

3. Reorganización de la estructura académica
4. Actualización y complementación de la normatividad universitaria
5. Mejoramiento del clima y ambiente institucionales
6. Fomento de la identidad institucional
7. Evaluación curricular
8. Diversificación de la oferta educativa
9. Fortalecimiento de la capacidad académico-administrativa del personal
10. Fortalecimiento de la competitividad académica
11. Fortalecimiento y consolidación de las funciones sustantivas
12. Instauración de una cultura de planeación y evaluación institucional.

## **MISIÓN**

La búsqueda permanente de la excelencia de la educación, mediante la formación de profesionales en educación, de alta eficiencia y de una sólida formación en los valores humanos y de identidad duranguense y mexicana, que prestigien y desarrollen nuevas potencialidades de la escuela pública, recuperando y revalorando las aportaciones de la tradición pedagógica nacional y promoviendo la innovación educativa, mediante el desarrollo articulado de sus funciones sustantivas.

## **VISIÓN DE LA UNIVERSIDAD AL 2012**

- La Universidad es una instancia estratégica para el desarrollo educativo del estado de Durango.
- Es una Institución con reconocimiento local y nacional por su quehacer y liderazgo académico.
- La Universidad es una institución de educación superior con identidad propia en todos sus ámbitos de desarrollo: normativo, académico, social, etc.

- Es una Institución con reconocimiento local y nacional por su quehacer y liderazgo académico.
- Colabora con otras instituciones y organismos sociales en la consecución de los fines educativos nacionales y locales.
- Es reconocida por sus niveles de competitividad en la docencia y en la investigación educativa a nivel nacional.
- Es una institución de educación superior que se desarrolla conforme las políticas nacionales respecto a los procesos de planeación institucional, evaluación (CIEES, COPAES)) y certificación (ISO 9000-2000, Círculos de Calidad) de sus programas académicos y que además participa en los programas nacionales de desarrollo del profesorado (PROMEP).
- El personal de la Universidad se desarrolla en un ambiente institucional de trabajo estimulante y propicio para la creatividad, el aprendizaje y la superación.
- Cumple con funciones de formación, superación, actualización y mejoramiento profesional dirigidas al desarrollo profesional de los diversos actores del sector educativo.
- Sus egresados forman una comunidad que se distingue por su compromiso con la comunidad, por sus valores éticos, su prestigio social y liderazgo proactivo.
- El reconocimiento y estímulo al esfuerzo individual y colectivo, así como a la productividad serán parte importante para el éxito de las funciones universitarias.
- La gestión en la universidad estimula el desarrollo de la docencia, la investigación y la difusión y promueve la rendición de cuentas a la sociedad de manera transparente y oportuna.
- Se apoya en tecnología de vanguardia para la formación y desarrollo de profesionales de la educación.
- La investigación se orienta interdisciplinariamente a la resolución de problemas educativos y a la generación de un nuevo conocimiento.

- La Universidad es un espacio de respeto, tolerancia y de libre expresión de las ideas, y dispone de servicios de Extensión y Difusión de la cultura que benefician tanto a su comunidad como amplios grupos de la sociedad.
- Cuenta con modalidades escolarizada, semiescolarizada y no escolarizada, ofertadas en forma presencial, a distancia y educación virtual.
- Cuenta con una oferta educativa pertinente, de calidad y flexible.
- Apoyada en personal altamente capacitado y competitivo.
- La Universidad desarrollo procesos de fortalecimiento y actualización para el personal administrativo.

## **MARCO NORMATIVO**

### **CONSTITUCIÓN POLÍTICA DE LOS ESTADOS UNIDOS MEXICANOS**

El artículo tercer en su fracción VII establece:

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

## LEY GENERAL DE EDUCACIÓN

Esta Ley regula la educación que imparten el Estado -Federación, entidades federativas y municipios-, sus organismos descentralizados y los particulares con autorización o con reconocimiento de validez oficial de estudios. Es de observancia general en toda la República y las disposiciones que contiene son de orden público e interés social.

La función social educativa de las universidades y demás instituciones de educación superior a que se refiere la fracción VII del Artículo 3o. de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, se regulará por las leyes que rigen a dichas instituciones.

### **Artículo 2**

Todo individuo tiene derecho a recibir educación y, por lo tanto, todos los habitantes del país tienen las mismas oportunidades de acceso al sistema educativo nacional, con sólo satisfacer los requisitos que establezcan las disposiciones generales aplicables.

La educación es medio fundamental para adquirir, transmitir y acrecentar la cultura; es proceso permanente que contribuye al desarrollo del individuo y a la transformación de la sociedad, y es factor determinante para la adquisición de conocimientos y para formar al hombre de manera que tenga sentido de solidaridad social.

En el proceso educativo deberá asegurarse la participación activa del educando, estimulando su iniciativa y su sentido de responsabilidad social, para alcanzar los fines a que se refiere el Artículo 7o.

## **Artículo 7**

La educación que impartan el Estado, sus organismos descentralizados y los particulares con autorización o con reconocimiento de validez oficial de estudios tendrá, además de los fines establecidos en el segundo párrafo del Artículo 3o. de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, los siguientes:

- I.- Contribuir al desarrollo integral del individuo, para que ejerza plenamente sus capacidades humanas;
- II.- Favorecer el desarrollo de facultades para adquirir conocimientos, así como la capacidad de observación, análisis y reflexión críticos;
- III.- 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;
- IV.- Promover mediante la enseñanza el conocimiento de la pluralidad lingüística de la Nación y el respeto a los derechos lingüísticos de los pueblos indígenas. Los hablantes de lenguas indígenas, tendrán acceso a la educación obligatoria en su propia lengua y español.
- V.- 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;
- VI.- Promover el valor de la justicia, de la observancia de la Ley y de la igualdad de los individuos ante ésta, así como propiciar el conocimiento de los Derechos Humanos y el respeto a los mismos.
- VII.- Fomentar actitudes que estimulen la investigación y la innovación científicas y tecnológicas.
- VIII.- 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 aquéllos que constituyen el patrimonio cultural de la Nación;
- IX.- Estimular la educación física y la práctica del deporte;

X.- Desarrollar actitudes solidarias en los individuos, para crear conciencia sobre la preservación de la salud, 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;

XI.- Inculcar los conceptos y principios fundamentales de la ciencia ambiental, el desarrollo sustentable 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.

XII.- Fomentar actitudes solidarias y positivas hacia el trabajo, el ahorro y el bienestar general.

## **NORMATIVIDAD INTERNA DE LA UNIVERSIDAD**

### **DESARROLLO HISTÓRICO DE LA UNIVERSIDAD: EXPERIENCIAS Y APRENDIZAJES**

#### **PRINCIPALES HITOS**

Es necesario no perder de vista la normatividad interna, las experiencias y aprendizajes de la universidad, así como sus principales logros para poder dar cumplimiento a la misión y visión, de acuerdo a las características propias de cada una de las instituciones.

#### **LA PLANEACIÓN INSTITUCIONAL**

Aun cuando no se puede hablar de grandes avances en el aspecto de la planeación institucional, es necesario construir algunas herramientas normativas y de planificación que le den sentido y rumbo al quehacer de la institución. La planificación debe cumplir con la función de orientar y conducir el destino de la institución y tener claridad sobre el rumbo al que se quiere llegar.

## **LA UNIVERSIDAD EN EL CONTEXTO NACIONAL Y ESTATAL**

Se debe buscar su reconocimiento en el contexto nacional y estatal como universidad. El prestigio académico la debe posicionar, en un lugar relevante entre las instituciones de educación superior en el estado, ello se reflejará en una numerosa demanda tanto para sus licenciaturas como sus programas de posgrado.

## **PROGRAMAS DE APOYO A LA EDUCACIÓN SUPERIOR**

Como institución de educación superior la Universidad debe contar con estímulos económicos que incentiven al personal docente y administrativo a desempeñar mejor su trabajo. Estos deben tener un carácter individual.

También están las becas de estudio y financiamiento de proyectos de investigación del programa del Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACyT) y el Sistema Nacional de Investigadores (SNI), que tienen también un carácter individual.

Existen otros programas de apoyo de carácter institucional tales como: Programa Integral de Fortalecimiento Institucional (PIFI), Programa Nacional de Becas (PRONABES), dirigido a los alumnos.

Ante esto es necesario buscar los mecanismos y condiciones adecuadas para que más académicos y alumnos puedan acceder a estos estímulos. Y la Institución pueda tener fuentes alternas de financiamiento.

## NUEVOS PARADIGMAS PARA LA EDUCACIÓN

Los paradigmas educativos son marcos referenciales que permiten orientar los enfoques y métodos que los docentes utilizan en el proceso de enseñanza – aprendizaje. Sin lugar a dudas, en el abanico de opciones existentes, el paradigma Socio-Crítico y el enfoque Socio- Constructivista son lo más pertinentes.

El paradigma Socio-Crítico, es la corriente educativa orientada a la emancipación del individuo para la transformación de su realidad y por otro lado, el enfoque Socio-Constructivista es la herramienta técnica que permite a los actores participantes la reconstrucción de experiencias personales en interacción con su entorno, con capacidad de negociar posiciones para alcanzar propósitos comunes, que a su vez está basado en un sistema de creencias, actitudes y valores. Es acción cotidiana, auténtica, natural.

En este contexto, se está ante la tarea de construir y dar sentido al conocimiento, de no sólo saber, sino que también saber enseñar bien, para que el aprendizaje sea significativo, es decir, para toda la vida.

Desde la perspectiva o enfoque Socio-Constructivista, se consideran factores claves: las personas (con conocimientos, experiencias, temores, resistencias, escepticismo, valores, creencias, actitudes, etc.); la sociedad (como ente que financia la educación y que espera el retorno de su inversión); la realidad (que indica cuándo y cómo hacer las cosas con pertinencia y calidad); los conocimientos (a construir para resolver problemas sociales); los métodos (científicos, didácticos y pedagógicos a emplear), así como los recursos (disposición, racionalización y jerarquización de prioridades).

Desde el enfoque Constructivista se reconocen y consideran realidades múltiples y

no únicas y excluyentes; considerando el conocimiento en permanente actualización y no como verdad absoluta, sino relativa; utilizando metodologías múltiples a aplicarse en contextos y realidades diversas y diseñando un sistema de evaluación formativa–sumativa que aclare y transmita aprendizajes significativos y no simple reproducción de información.

Estos paradigmas de la educación conducen a crear un sistema educativo renovado, articulado, conceptualizado y direccionalizado que se exprese en intencionalidades y responda a las necesidades y demandas nacionales e internacionales, considerando los aspectos abordados en el Programa Sectorial Educativo 2007 – 2012, la Ley General de Educación, y la propuesta elaborada en el Programa de Transformación del Sistema Educativo de Durango 2005 – 2010.

## **DESAFÍOS INSTITUCIONALES**

A partir de los planteamientos anteriores se considera que los desafíos para la Universidad son los siguientes:

- Generar las condiciones académico – organizativas que permitan acceder a los diferentes mecanismos de financiamiento alternativo.
- Establecer como práctica cotidiana la planeación institucional.
- Impulsar y reorientar las prácticas pedagógicas de los profesores de la Universidad.
- Propiciar el trabajo colegiado que estimule las prácticas pedagógicas innovadoras.
- Desarrollar en los alumnos competencias para el aprendizaje autónomo.

## **LA UNIVERSIDAD: UNA MIRADA AL INTERIOR**

### **POLÍTICAS INSTITUCIONALES**

Respecto a las políticas institucionales de la Universidad se puede decir que en diferentes momentos y atendiendo a la elaboración de documentos de trabajo internos y externos, se han realizado ejercicios de definición de estas políticas, sin embargo ha faltado establecer consensos respecto de las mismas.

Por lo tanto una tarea pendiente es la realización de un trabajo participativo de la comunidad universitaria para definir las políticas que guíen el rumbo de la institución.

### **PRÁCTICAS COTIDIANAS**

El trabajo institucional se realiza desarrollando las funciones sustantivas de docencia, investigación, difusión y servicios de apoyo académico.

Es necesario reconocer avances en la conformación de las diferentes áreas y en los esfuerzos por contribuir al avance de la institución pero también se requiere un análisis crítico para hacer una valoración e identificar las áreas de oportunidad. En este sentido hace falta definir más claramente los proyectos y acciones y ámbitos de intervención de cada área y articular el trabajo entre éstas desde la perspectiva del plan de desarrollo institucional.

## ELEMENTOS CENTRALES PARA UNA GESTIÓN INSTITUCIONAL INNOVADORA

### PRINCIPIOS RECTORES

**PRINCIPIO DE PARTICIPACIÓN:** en donde todos los integrantes de la comunidad universitaria se sientan parte de la misma y hagan aportaciones al trabajo de la institución.

**PRINCIPIO DE INNOVACIÓN:** en la búsqueda de la mejora de todas las acciones que contribuyan al trabajo institucional.

**PRINCIPIO DE INTERDISCIPLINARIEDAD:** que recupere los saberes de los actores institucionales y los conjunte para encontrar las mejores soluciones a los retos de la Universidad.

**PRINCIPIO DE INTEGRALIDAD:** desde una visión holística de la institución y desde el paradigma de la complejidad integrar las acciones de toma de decisiones, implementación y evaluación de programas y proyectos, así como la organización y la planeación institucionales.

**PRINCIPIO DE COORDINACIÓN:** la comunicación como elemento clave que permita la armonía en las acciones y esfuerzos para el logro de las metas institucionales.

**PRINCIPIO DE RENDICIÓN DE CUENTAS:** la transparencia en el uso y manejo de los recursos financieros, así como la información oportuna y pertinente al interior y exterior de la institución.

### LÍNEAS DE DESARROLLO

El quehacer institucional comprende funciones sustantivas y adjetivas; a través de este proyecto se pretende dar sentido de integralidad a las acciones de docencia, investigación, difusión de la cultura y administración, ya que son el pilar de la vida en las instituciones de Educación Superior como es el caso de la universidad.

En este sentido, se proponen como líneas de desarrollo las siguientes, cuya característica principal es la de atender aspectos que se consideran prioritarios y que sustentan el desarrollo de la vida institucional.

### **NORMATIVIDAD**

En lo que se refiere a la elaboración de documentos normativos que regulen el trabajo institucional es necesario su actualización.

### **PLANEACIÓN INSTITUCIONAL**

Permite visualizar la necesidad de que la próxima administración cuente desde sus primeros meses de gestión con un documento rector del que se desprendan los programas y proyectos específicos y no sean los esfuerzos individuales y desarticulados los que orienten el desarrollo de la vida institucional.

### **GESTIÓN**

Una de las características de la gestión en la Universidad, en consonancia con las tendencias actuales de la gestión los ejes que orientan esta propuesta son el ejercer una dirección participativa, democrática, incluyente y respetuosa de la normatividad.

### **PLANTA DOCENTE**

Uno de los criterios que definen a una institución como de alto nivel académico es la formación y profesionalización de su personal docente. Además será necesario atender el aspecto de la formación continua, a través de programas específicos para cubrir las necesidades de la aplicación de los proyectos de la institución.

## **CUERPOS ACADÉMICOS**

La innovación en el ámbito docente y de la investigación requiere la integración de profesores en cuerpos académicos en donde se discuta y analice las alternativas de mejora y se convierta además en espacios de profesionalización docente. La integración de estos cuerpos será con base en criterios que atiendan a las necesidades del desarrollo de los programas. Esta es una tarea que reviste especial importancia pues en el horizonte del mediano plazo se espera consolidar el posicionamiento institucional.

## **DESARROLLO CURRICULAR**

La Universidad necesita crecer en su oferta educativa. Con base en la realización de estudios de diagnóstico de necesidades se diseñaran propuestas curriculares para la implementación de nuevas licenciaturas, la diversificación del posgrado y la atención a los requerimientos de actualización de los profesores de los diferentes niveles educativos. La formación estará conceptuada considerando tanto el desarrollo humanista como el desarrollo de las competencias profesionales según los ámbitos de intervención y los espacios laborales diversificados y cambiantes.

## **ALUMNADO**

Los alumnos son la razón principal de la existencia de la universidad, el quehacer institucional girará en torno a la implementación de mejores estrategias de atención para el logro de aprendizajes y competencias que les permitan desarrollarse en su vida personal y profesional futura.

El compromiso institucional estará orientado a generar las condiciones para elevar los índices de eficiencia terminal y los niveles de titulación de sus egresados a partir de criterios de calidad.

## **FINANCIAMIENTO**

Las tendencias internacionales de la educación superior señalan la necesidad de diversificar las fuentes de financiamiento por lo tanto este aspecto se atenderá buscando las alternativas más viables que permitan la obtención de recursos para el crecimiento de la institución.

## **INFRAESTRUCTURA**

Los espacios de trabajo en la Universidad deben ser suficientes dado el crecimiento que se ha tenido en la implementación de programas educativos, la atención de las necesidades de recreación y atención psicopedagógica de los alumnos.

## **VINCULACIÓN**

El trabajo universitario de ninguna manera se puede concebir como aislado del resto de las instituciones, esto adquiere mayor relevancia a partir de que la institución tiene programas de formación inicial ya que la complementariedad en los procesos formativos hace indispensable establecer relaciones con diversas instituciones y ámbitos laborales.

## **PROGRAMAS Y PROYECTOS**

Los programas y proyectos constituyen la fase de concreción de las líneas de desarrollo institucionales y representan la parte operativa de las mismas. En esta

propuesta se señalan para cada una de las líneas los programas que se consideran prioritarios y se enuncian los proyectos correspondientes. Cabe aclarar que un mayor nivel de precisión requiere de un trabajo colaborativo que desde las diferentes áreas dé sentido a esta propuesta.

### **NORMATIVIDAD**

- Actualización y elaboración de normatividad
  - Actualización de Decreto de Creación y Reglamento Interior
  - Elaboración de reglamentos

### **PLANEACIÓN INSTITUCIONAL**

- Área de planeación y evaluación
  - Diseño de planes y programas
  - Evaluación institucional
  - Seguimiento de egresados

### **GESTIÓN**

- Administración
  - Recursos humanos
  - Distribución de cargas académicas
- Diseño organizacional
  - Estructura organizacional
- Recursos financieros
  - Finanzas

### **PLANTA DOCENTE**

- Formación permanente
  - Actualización
- Docencia
  - Trabajo colegiado

### **CUERPOS ACADÉMICOS**

- Investigación

- Formación para la investigación
- Desarrollo de proyectos
- Innovación pedagógica
  - Diseño de propuestas pedagógicas

### **DESARROLLO CURRICULAR**

- Diseño curricular
  - Diseños de programas de formación inicial
  - Diseños de programas de posgrado
  - Propuestas de actualización docente
- Evaluación curricular
  - Evaluación de programas

### **ALUMNADO**

- Tutorías
  - Acción tutorial
- Cultura y deporte
  - Deportes
  - Grupos artísticos y culturales
- Becas
  - Gestión de becas

### **FINANCIAMIENTO**

- Transparencia
  - Rendición de cuentas
- Recursos financieros
  - Gestión de recursos

### **INFRAESTRUCTURA**

- Ampliación de infraestructura
  - Gestión

### **VINCULACIÓN**

- Difusión de la cultura

- Editorial
- Relaciones interinstitucionales
  - Vinculación

## **ESTRATEGIAS DE OPERACIÓN**

La implementación de esta propuesta de desarrollo de la Universidad que se define como innovadora y participativa, precisa de ciertas estrategias que le den consistencia a todos los elementos de esta propuesta. Estas estrategias se presentan esquemáticamente de la siguiente manera:

- Difusión
  - Apropiación por la comunidad
  - Conocimiento por instancias internas y externas
- Evaluación
  - Retroalimentación
  - Responsabilidades precisas

## **SEGUIMIENTO, MONITOREO Y EVALUACIÓN**

Como parte del proceso de implementación de esta propuesta se prevé la elaboración de un proceso de seguimiento y evaluación integral, con la participación de los involucrados y con la asignación de responsabilidades claras y precisas.

### **Referencias bibliográficas**

**Bauman**, Zygmunt (2001). La globalización. Consecuencias humanas. México: Fondo de Cultura Económica.

**Bruner, José Joaquín.** *Análisis temático de la educación Terciaria*, OCDE, México, 2006.

CASTELLS, Manuel. “Flujos, redes e identidades: una teoría crítica de la sociedad informacional”. En Castells et. al. (1994). *Nuevas perspectivas críticas de la educación*. Barcelona: Ed. Paidós.

GARCÍA CANCLINI, Néstor (1999). *La globalización imaginada*. México: Ed. Paidós.

**Ministerio de Educación, Política social y Deporte.** “Tiempos de cambio universitario en Europa”, *Revista de educación*, Madrid, 2008.

Rodríguez Roa, E. G. Educación y educadores en el contexto de la globalización. *Revista Iberoamericana de Educación* (ISSN: 1681-5653).

**Secretaría de Educación.** *Programa Sectorial de Educación 2011-2016*, Gobierno de Estado de Durango, junio de 2011.

**Tünnermann Bernheim, Carlos** (Editor). *La Educación superior en América Latina y el Caribe: diez años después de la Conferencia Mundial de 1998*. UNESCO, Colombia, 2008.

## ***NORMAS DE PUBLICACIÓN***

**Sólo se aceptarán para su publicación trabajos inéditos.**

El Consejo Editorial procederá a la selección de los trabajos de acuerdo con los criterios formales y de contenido de esta revista.

El contenido de los trabajos consistirá en artículos de divulgación acerca de temas relacionados con el ámbito educativo

La extensión de los trabajos será de 12 a 15 cuartillas, letra Arial y 1.5 de interlineado.

Cuidar que el título del trabajo no exceda de 15 palabras, todas con mayúsculas y en negrilla.

La estructura del trabajo será:

1. Título
2. Autor o autores
3. Resumen en español
4. Palabras clave
5. Resumen traducido al inglés
6. Palabras clave traducidas al inglés
7. Texto
8. Referencias bibliográficas

**Las referencias se realizarán conforme a la normativa de la APA.**

Los trabajos serán remitidos a [paula\\_elvira1@hotmail.com](mailto:paula_elvira1@hotmail.com),  
[jcarrillo0803@yahoo.com.mx](mailto:jcarrillo0803@yahoo.com.mx) o [praxiseduc.redie@hotmail.com](mailto:praxiseduc.redie@hotmail.com)

**NOTAS:**

1. Anexar en cada artículo, en un máximo de cuatro renglones: perfil profesional, lugar de trabajo y puesto o actividad que se desempeña.
2. Para el noveno número, el plazo máximo para la recepción de trabajos será la primera quincena del mes de julio de 2013.
3. Se le comunicará a través de su correo electrónico en un plazo de un mes la aprobación del artículo para su publicación.
4. Se solicita hacer extensiva a las personas interesadas en publicar algún artículo académico sobre cualquier tema relacionado con educación, lo envíen a [praxiseduc.redie@hotmail.com](mailto:praxiseduc.redie@hotmail.com) para posteriores publicaciones.