

GOBIERNO DEL ESTADO DE MICHOACÁN DE OCAMPO
SECRETARÍA DE EDUCACIÓN EN EL ESTADO
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD 16-A

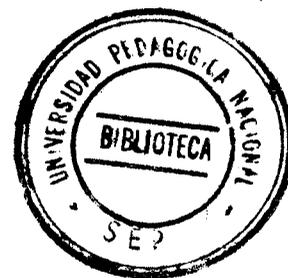


UNIVERSIDAD
PEDAGÓGICA
NACIONAL

PROPUESTA

FORMACIÓN BÁSICA PARA LA DOCENCIA DE
LOS PROFESORES DE EDUCACIÓN
TELESECUNDARIA DEL ESTADO DE MICHOACÁN

TESIS



UNIDAD SEAD 16A
MORELIA, MICH.

Que para obtener el grado de Maestría en:
**EDUCACIÓN CON CAMPO EN DESARROLLO
CURRICULAR**

Presentan:

**MARÍA SALUD ANDRADE BALTAZAR
JUAN CARLOS CORONADO GARCÍA**

MORELIA, MICH.

MAYO DE 1999.

**DICTAMEN DE TESIS DE MAESTRIA
PARA TITULACION**

Morelia, Mich., a 25 de Mayo de 1999.

C. LIC. MARIA SALUD ANDRADE BALTAZAR,
PRESENTE.

En mi calidad de Director de la Unidad 16A de la Universidad Pedagógica Nacional y con base en los dictámenes emitidos por la Comisión Dictaminadora del trabajo denominado: **"FORMACION BASICA PARA LA DOCENCIA DE LOS PROFESORES DE EDUCACION TELESECUNDARIA DEL ESTADO DE MICHOACAN"**, el cual fue realizado bajo la asesoría del (a) Mtro. Fidel Gabriel Ruiz Avalos, manifiesto a usted que su trabajo reúne los requisitos académicos establecidos al respecto, por lo que se dictamina favorablemente y se le autoriza para realizar los trámites de presentación del examen profesional correspondiente.

ATENTAMENTE
"EDUCAR PARA TRANSFORMAR"



DR. FRANCISCO COVARRUBIAS VILLA
DIRECTOR



S. E. P.
UNIVERSIDAD PEDAGOGICA
NACIONAL
UNIDAD REGIONAL 16 A
MORELIA



UNIDAD SEAD 16A
MORELIA, MICH.

**DICTAMEN DE TESIS DE MAESTRIA
PARA TITULACION**

Morelia, Mich., a 25 de Mayo de 1999.

C. LIC. JUAN CARLOS CORONADO GARCIA
PRESENTE.

En mi calidad de Director de la Unidad 16A de la Universidad Pedagógica Nacional y con base en los dictámenes emitidos por la Comisión Dictaminadora del trabajo denominado: "**FORMACION BASICA PARA LA DOCENCIA DE LOS PROFESORES DE EDUCACION TELESECUNDARIA DEL ESTADO DE MICHOACAN**", el cual fue realizado bajo la asesoría del (a) Mtro. Fidel Gabriel Ruiz Avalos, manifiesto a usted que su trabajo reúne los requisitos académicos establecidos al respecto, por lo que se dictamina favorablemente y se le autoriza para realizar los trámites de presentación del examen profesional correspondiente.



S. P.
UNIVERSIDAD PEDAGOGICA
NACIONAL
UNIDAD REGIONAL 16A
MORELIA

ATENTAMENTE
"EDUCAR PARA TRANSFORMAR"



DR. FRANCISCO COVARRUBIAS VILLA
DIRECTOR



UNIDAD SEAD 16A
MORELIA, MICH.



**UNIVERSIDAD
PEDAGOGICA
NACIONAL**

ASUNTO: Dictamen de aprobación de Tesis.

Morelia, Mich., a 28 de enero de 1999.

AL COMITE DE POSGRADO DE LA UNIDAD

En mi carácter de Tutor de Tesis de Grado Mtro. Fidel Gabriel Ruiz Avalos, emito Dictamen de Aprobación del trabajo final de la Maestría en Educación con Campo en Desarrollo Curricular presentado por los CC. Profesores María Salud Andrade Baltazar y Juan Carlos Coronado García, en virtud de que han sido incorporadas las observaciones de los CC. Mtros. Sidronio Díaz Villanueva, Teodomiro Gómez Torres y las propias del trabajo intitulado FORMACION BASICA PARA LA DOCENCIA DE LOS PROFESORES DE EDUCACION TELESECUNDARIA DEL ESTADO DE MICHOACAN.

Se emite el presente Dictamen con base en el Capítulo II, Artículo 64 del Reglamento General de Estudios de Posgrado, de la Universidad Pedagógica Nacional, con la finalidad de que se emita fecha para la presentación de examen de grado.

Sin otro particular, reciba cordiales saludos.

ATENTAMENTE
"EDUCAR PARA TRANSFORMAR"

MTRO. FIDEL GABRIEL RUIZ AVALOS

C.c.p. Dirección de la Unidad UPN 16A
C.c.p. Departamento de Servicios Escolares
✓ C.c.p. Sustentante



**UNIDAD SEAD 16A
MORELIA, MICH.**

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD 16 - A, MORELIA, MICHOACÁN
SECRETARÍA ACADÉMICA.

Morelia, Mich. a 26 de enero de 1999.

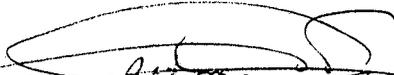
CARTA DE REVISIÓN DE TESIS

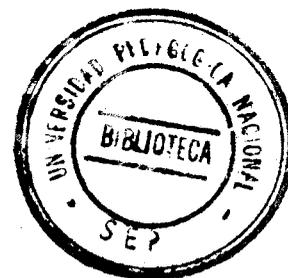
AL COMITÉ DE POSGRADO DE LA UNIDAD

En mi carácter de Lector de Tesis, Mtro. Sidronio Díaz Villanueva de la Tesis de Grado: **FORMACIÓN BÁSICA PARA LA DOCENCIA DE LOS PROFESORES DE EDUCACIÓN TELESECUNDARIA DEL ESTADO DE MICHOACÁN** presentada por los CC. Profrs. María Salud Andrade Baltazar y Juan Carlos Coronado García, egresados de la Maestría en Educación con Campo en Desarrollo Curricular, y después de revisar detenidamente dicho trabajo con base al reglamento de estudios de posgrado vigente, capítulo II, Artículo 64, doy mi aprobación a la tesis presentada, por considerar que reúne los requisitos académicos mínimos para tal efecto.

En reuniones realizadas los días 19 y 26 de enero del año en curso, fueron hechas algunas observaciones en cuanto a la estructura y contenido, que a mi satisfacción fueron cubiertas, motivo por el cual se entrega la carta de revisión de tesis.

ATENTAMENTE
"EDUCAR PARA TRANSFORMAR"
EL LECTOR DE TESIS


MTRO. SIDRONIO DÍAZ VILLANUEVA



UNIDAD SEAD 16A
MORELIA, MICH.

- C.c.p. Dirección de la Unidad.
- C.c.p. Responsable del proyecto.
- C.c.p. Departamento de Servicios Escolares.
- C.c.p. Sustentantes.
- C.c.P. Asesor de tesis.

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD 16 - A, MORELIA, MICHOACÁN
SECRETARIA ACADÉMICA.

Morelia, Michoacán a 25 de enero de 1999.

CARTA DE REVISIÓN DE TESIS

AL COMITÉ DE POSGRADO DE LA UNIDAD

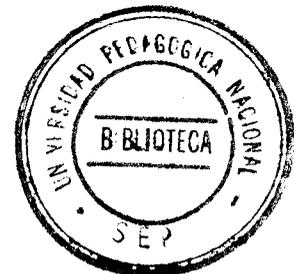
En mi carácter de Lector de Tesis de Grado: Mtro. Teodomiro Gómez Torres, de la Tesis de Grado; **FORMACIÓN BÁSICA PARA LA DOCENCIA DE LOS PROFESORES DE EDUCACIÓN TELESECUNDARIA DEL ESTADO DE MICHOACÁN**" presentada por la C. Profra. María Salud Andrade Baltazar y C. Profr. Juan Carlos Coronado García, egresados de la Maestría en Educación con Campo en Desarrollo Curricular, y después de revisar detenidamente dicho trabajo con base al reglamento de estudios de posgrado vigente, capítulo II, Artículo 64, doy mi aprobación a la tesis presentada, por considerar que reúne los requisitos académicos mínimos para tal efecto.

En reunión del día 18 y 25 de enero del año en curso, fueron hechas algunas observaciones en cuanto a la lógica de presentación, que a mi satisfacción fueron cubiertas. Motivo por el cual se entrega la carta de revisión de tesis.

ATENTAMENTE

"EDUCAR PARA TRANSFORMAR"

MTRO. TEODOMIRO GÓMEZ TORRES



C.c.p. Dirección de la Unidad.
C.c.p. Responsable del proyecto.
C.c.p. Departamento de Servicios Escolares.
C.c.p. Sustentantes.
C.c.p. Asesor de tesis

UNIDAD SEAD 16A
MORELIA, MICH.

UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL
SECRETARIA ACADEMICA
UNIDAD 16 A

Morelia, Mich., a 19 de enero de 1999.

CARTA DE REVISION DE TESIS

AL COMITE DE POSGRADO DE LA UNIDAD:

En mi carácter de Lector de Tesis de Grado: Mtro. Fidel Gabriel Ruiz Avalos, de la Tesis de Grado; **FORMACION BASICA PARA LA DOCENCIA DEL PROFESOR DE EDUCACION TELESECUNDARIA DEL ESTADO DE MICHOACAN** presentada por el C. Profr. Juan Carlos Coronado García y la C. Profra. Maria Salud Andrade Baltazar egresados de la Maestría en Educación con Campo en Desarrollo Curricular, y después de revisar detenidamente dicho trabajo, en base al Capítulo II, Artículo 64 doy mi aceptación a la tesis presentada, por considerar que reúne los requisitos académicos mínimo para tal efecto.

A T E N T A M E N T E

" EDUCAR PARA TRANSFORMAR "

Mtro. Fidel Gabriel Ruiz Avalos

- C.c.p. Dirección de la unidad.
- C.c.p. Responsable del proyecto.
- C.c.p. Departamento de servicios escolares.
- C.c.p. Sustentante.
- C.c.p. Asesor de Tesis.



UNIDAD SEAD 16A
MORELIA, MICH.

Recib. Fotocopia
27-01-99

Recibido
26-01-99

Recibido
27-01-99

AGRADECIMIENTOS

A lo largo de los estudios realizados a nivel de posgrado, se incorporaron nuevas experiencias al interactuar con los compañeros de grupo, en donde se llevaron acciones dialógicas y problematizaciones, las cuales fueron compartidas con los mismos y los siguientes asesores:

Mtro. Fidel Gabriel Ruiz Avalos, Mtra. Teresa Simón Morales, Mtro. Sidronio Díaz Villanueva, Mtra. Yolanda Piñón Méndez, Mtro. Teodomiro Gómez Torres, Mtra. Patricia Serna González, Mtro. Rogelio Sosa Pulido, Mtro. Manuel Medina Carballo, Mtro. José Antonio Sánchez Melena, Mtra. Rosa Ana Moreno González y Mtra. Alma Eugenia Jurado Muñoz.

A los cuales damos las gracias, por incidir en la formación que nos permitió acumular un material conceptual, el cual nos llevó a ser capaces de tomar desafíos y correr el riesgo de hacer la presente investigación y diseño de la propuesta, que contiene temas generadores como punto de partida de la formación básica para la docencia del profesor en servicio de educación telesecundaria del Estado de Michoacán.

Así mismo agradecemos al Mtro. Anacleto Medina Díaz y Mtro. José Arroyo Boizo, integrantes del equipo Técnico Pedagógico del Departamento de Educación Telesecundaria del Estado de Michoacán por la ayuda otorgada.

Y no dejando desapercibido también, el apoyo que se brindó de manera directa o indirecta a las personas e instituciones que contribuyeron para tal fin.

Finalmente, damos las gracias en especial al Mtro. Fidel Gabriel Ruiz Avalos, por la asesoría otorgada durante el desarrollo del presente trabajo.

DEDICATORIAS

A NUESTROS HIJOS:

ITZEL
E
ITZCÓATL.

A LOS QUE VEN A LA DOCENCIA
NO COMO LA TRANSFERENCIA DE CONOCIMIENTOS,
SINO COMO UN RETO CREADOR.



UNIDAD SEAD 16A
MORELIA, MICH.

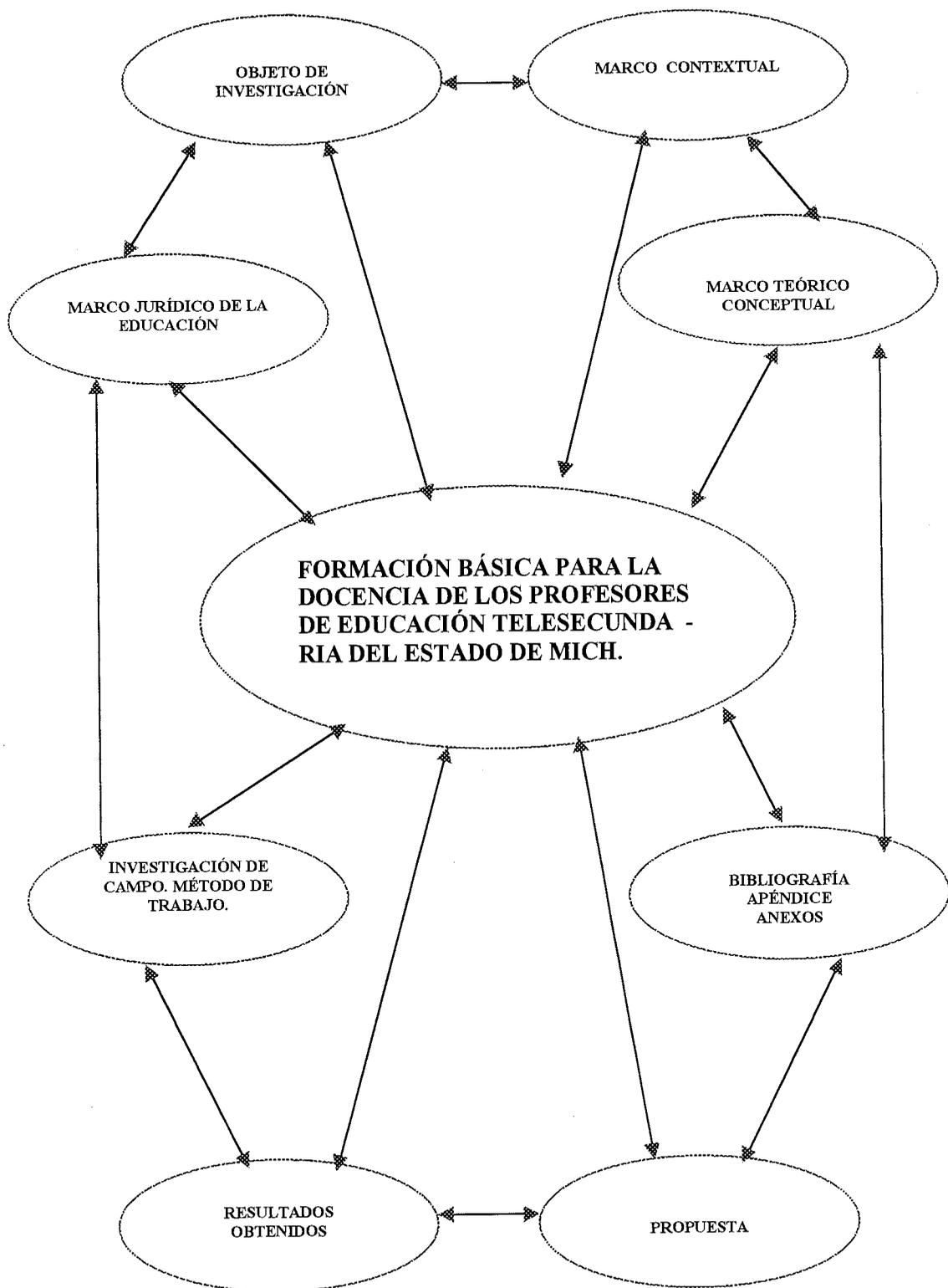
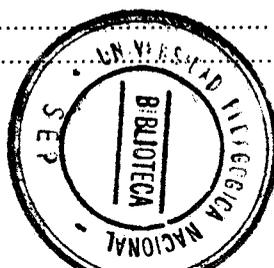


TABLA DE CONTENIDOS

	Pág.
AGRADECIMIENTOS	I
DEDICATORIAS	III
ABSTRAC GENERAL	IV
TABLA DE CONTENIDOS.....	V
INTRODUCCIÓN	VIII
JUSTIFICACIÓN	XV
OBJETIVOS	XVIII
ENFOQUE DEL TRABAJO	XIX
CAPÍTULO I.	
PLANTEAMIENTO, CARACTERIZACIÓN Y DELIMITACIÓN DEL PROBLEMA	
Abstrac del capítulo	3
Problematización General	4
Hipótesis	7
CAPÍTULO II.	
MARCO CONTEXTUAL	
Abstrac del capítulo.....	11
Autoridades Educativas	14
Instancia Sindical	15
El Docente de Educación Telesecundaria del Estado de Michoacán..	15
CAPÍTULO III.	
MARCO JURÍDICO DE LA EDUCACIÓN.	
Abstrac del capítulo	19
Artículo Tercero Constitucional	20
Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica.....	22
Ley General de Educación	24
Programa de Desarrollo Educativo 1995 – 2000.....	26
Plan de Desarrollo Integral en Michoacán 1996 – 2002.....	27
Consideraciones Crítico Reflexivas.	29
CAPÍTULO IV.	
MARCO TEÓRICO CONCEPTUAL	
Importancia del marco teórico conceptual.	35
Abstrac del capítulo	37
Algunos conceptos básicos para el desarrollo del proyecto:	
Sociedad	38
Concepto de Hombre	44
Cultura	48
Pedagogía	50
Educación	53

UNIDAD SEAD 16A
MORELIA, MICH.





Praxis.....	58
Paxis Creadora	58
Praxis Imitativa o reiterativa	60
Educación Permanente	65
Currículum	69
Educación Secundaria en México	77
Educación Telesecundaria	83
Antecedentes históricos	83
Antecedentes Pedagógicos	85
A) El Modelo Experimental	85
B) El Primer Modelo Pedagógico	85
C) Período de transición al Modelo Actual	88
La Telesecundaria de Hoy	90
Definición del Modelo Educativo	92
Fundamentos Psicopedagógicos	95
Práctica Docente	101
• Dimensión personal	104
• Dimensión institucional	104
• Dimensión interpersonal	105
• Dimensión social	105
• Dimensión didáctica	105
• Dimensión valoral	105
• Relación pedagógica	106
Papel del Docente	107
Perfiles de Desempeño de la Labor Docente.....	111
Papel del Alumno	114
Perfiles de Desempeño del Alumno.....	114
Concepto de Escuela	117
Formación	123
• Factores Sociales	130
• Factores Académicos	131
• Factores que inciden en la formación del personal docente	132
• Factores de organización institucional - académico	132
Consideraciones Crítico Reflexivas.	134

CAPÍTULO V.

INVESTIGACIÓN DE CAMPO. Método de trabajo.

Abstrac del capítulo	145
Diagnóstico	149
Método Científico	152
Método Inductivo	155
Método Empírico Analítico	157
Método Cuantitativo	162
Método Estadístico	163
Instrumento	163
Variables	171
Hipótesis	176
Planteamiento de Hipótesis	179

Estadístico de Prueba	186
CAPÍTULO VI	
RESULTADOS OBTENIDOS DE LA INV. DE CAMPO	190
Consideraciones Crítico Reflexivas.	245
CAPÍTULO VII.	
PROPUESTA:	
"FORMACIÓN BÁSICA PARA LA DOCENCIA DE LOS PROFESORES DE EDUCACIÓN TELESECUNDARIA DEL ESTADO DE MICHOACÁN"	
Abstrac de la propuesta	253
Programa General	254
Distribución de contenidos para su desarrollo.....	255
Objetivos Generales	256
Justificación y Conceptualización de Campo	258
Lineamientos de Evaluación	260
Metodología de Trabajo	264
Programas Sintéticos	267
BIBLIOGRAFÍA GENERAL	289
APÉNDICE.	
Procedimiento estadístico en la prueba de cada hipótesis:	
Instrumento N° 1	300
Instrumento N° 2	317
Instrumento N° 3	328
Instrumento N° 4	340
ANEXOS:	
Instrumento N° 1	347
Instrumento N° 2	348
Instrumento N° 3	350
Instrumento N° 4	355
Mapa Curricular.	358
Relaciones entre la currícula y el modelo.	359
Ejemplo de una sesión de clase efectuada por el maestro.	360



INTRODUCCIÓN

UNIDAD SEAD 16A
MORELIA, MICH.

Ser profesor de un grupo de Educación Telesecundaria, es llevar a cabo una función sumamente compleja, que implica la elaboración de un Proyecto que contenga su desempeño profesional, en donde incluirá acciones concretas en cuanto a la conducción y organización del grupo; estas actividades deberán mostrar la integración y correlación entre los contenidos de las asignaturas, los proyectos de desarrollo comunitario y otras actividades más en las que los alumnos puedan llegar a la construcción de aprendizajes significativos. Ello requiere pensar en la diversidad y variedad de conocimientos que debe integrar el profesor en lo pedagógico y disciplinario, además el estar al día en los avances tecnológicos y los cambios sociales que se están viviendo de manera acelerada, lo cual lleva a hacer varias reflexiones y es a partir de éstas, de donde surge la investigación que se realizó, y que se titula: "***Necesidades de Actualización Pedagógica de los Docentes en Servicio. Un diagnóstico de los profesores de educación telesecundaria del Estado de Michoacán***", teniendo la intencionalidad de identificar las necesidades pedagógicas y potencialidades para el trabajo académico, en un período de dos ciclos escolares (de 1996 a 1998) al cuantificar, describir, jerarquizar y formular juicios de valor sobre las necesidades reales de actualización, que permitan hacer una evaluación de los resultados obtenidos a la luz del perfil académico y la función pedagógica que se realiza en el presente y futuro inmediato. Esto nos permitió elaborar una propuesta alternativa para el trabajo docente, sobre: "**Formación Básica para la Docencia de los Profesores de Educación Telesecundaria del Estado de Michoacán.**"

Las acciones del sistema educativo mexicano y las propuestas de modernización educativa, han girado actualmente en tres líneas: la reorganización del sistema educativo, la reformulación de contenidos y materiales y la revalorización de la función magisterial que se consideran en el Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica. Dentro de la última línea se contempla entre otros rubros la actualización, capacitación y superación del magisterio en servicio.

Razón por la cual, se pretendió en un primer intento de acercamiento indagar sobre las necesidades de actualización de los profesores de educación telesecundaria en el Estado de Michoacán, siendo esto el punto de partida que permitió ver la situación en que se encontraba el perfil profesional del docente. Por lo que se rebasó el interés de estudio, en virtud de que sus requerimientos son de una formación básica para la docencia en un primer momento, para posteriormente implementar la especialización en la docencia con base a las funciones que lleva a cabo, tanto al interior del grupo como en la vinculación con la comunidad rural o semiurbana dentro de la cual desarrolla su labor educativa. Cabe señalar que la propuesta diseñada está dirigida al primer momento de formación dentro del campo de la actualización y se sustenta en los resultados obtenidos en la investigación.

La metodología empleada fue a través de un estudio estratificado, que permitió realizar un diagnóstico para explorar, analizar y evaluar los resultados obtenidos, a partir del planteamiento de un problema que permitió recabar

información mediante observaciones directas, entrevistas abiertas, elaboración de dos encuestas, así como la consideración de dos instrumentos que fueron diseñados por la Unidad de Telesecundaria de la ciudad de México. Dicho proceso fue sustentado en los elementos del método científico, tales como el proceso de conceptualización mediante la abstracción y generalización de una parte de la realidad observada y las experiencias con que se contaba, así como también por medio del planteamiento de hipótesis de tres tipos: de investigación, nula y alternativa, con el fin de contar con el fundamento necesario para la validez requerida. Asimismo se hizo uso del método inductivo, al pasar de lo particular a lo general, en donde a partir de una muestra representativa se generalizaron los resultados hacia el universo estudiado, ubicándose la investigación en un nivel descriptivo y predictivo sobre las necesidades de formación del docente, haciendo uso del análisis estadístico considerado en el método cuantitativo, lo cual se complementa con un apartado propositivo (Cfr. Infra. Capítulo VII).

Por ello, conocer el modelo educativo del Subsistema de Educación Telesecundaria implica pensar, en las posibilidades que como docente se tienen a través del currículum, para configurar su práctica, en virtud de que el diseño curricular permite superar el “academicismo estrecho” (Cfr. Infra Currículum) que se vive en el nivel de Educación Secundaria. Esto, nos llevó a indagar sobre la formación y las posibilidades que tienen los profesores de Educación Telesecundaria del Estado de Michoacán, en función de sus necesidades de actualización pedagógica.



UNIDAD SEAD 16A

El análisis crítico y reflexivo sobre la problemática de la formación de los profesores de este subsistema, fueron hechos con base a los medios y espacios con que se dispuso, en virtud de haber autofinanciado los gastos requeridos como: tiempo; recursos técnicos, financieros y materiales.

Razón por la cual, el proceso de investigación no se consideró rígido, sino flexible en un período de dos años, al implementarse tácticas no esenciales, las cuales no contradicen el propósito de la investigación, con el fin de no detener la marcha e ir avanzando de manera lenta pero progresiva, lo que no permitió que se marcara la retirada so pretexto de las limitantes y adversidades que se fueron encontrando.

Por lo que, la investigación se realizó con un enfoque neopositivista, en donde se llevó a cabo un diagnóstico pasivo, como investigadores se recabaron datos, se analizaron, se evaluaron y se obtuvieron inferencias. Lo cual se pretende regresar posteriormente a los estudiados.

Teniendo como punto de partida, un problema con la finalidad de comprender la realidad educativa existente, para posteriormente elaborar criterios que fundamentan una propuesta de formación dirigida al universo correspondiente.

Ahora bien, la organización de la presente tesis está integrada por siete capítulos, iniciando cada uno con un "abstrac" con fines didácticos, ya que la idea es hacer más accesible su información, considerando a la vez las relaciones que

se establecen entre los elementos que conforman cada apartado en particular y el documento en general.

En el capítulo uno, la relación que se logra establecer respecto al planteamiento, caracterización y delimitación del problema es a partir de las fuentes empíricas y los elementos de la realidad de donde surge la investigación y que se especifica en la justificación. Luego se señalan los alcances en función a objetivos, delimitados en tiempo, espacio y resultados, lo cual se fundamenta en el señalamiento del problema general y las hipótesis.

El capítulo dos, corresponde al marco contextual, donde se consideran las funciones y relaciones que juegan la estructura burocrática del Departamento de Educación Telesecundaria en el Estado de Michoacán, además se especifica la manera en que las autoridades perciben al subsistema con base a las acciones que emprenden. De igual manera se menciona la forma como se incide en las relaciones laborales el Sindicato Nacional de los Trabajadores de la Educación de la Sección XVIII, y como valoran dicho subsistema los docentes antes de incorporarse y estando dentro del mismo.

Los principios y valores de la educación mexicana en el ámbito nacional y estatal, se contemplan en el capítulo tres, por ello es que se considera el Artículo 3° Constitucional, el Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica, la Ley General de Educación, el Programa de Desarrollo Educativo 1995 – 2000 y el Plan de Desarrollo Integral de Michoacán 1996 – 2002. Lo cual permite establecer las relaciones filosóficas educativas, así como sus límites respecto al

mismo Estado en cuanto al logro de dichos principios y valores, en forma específica a la obligación que se tiene de brindar la formación a los docentes de Educación Telesecundaria del Estado de Michoacán, para que con base a sus necesidades educativas y exigencias jurídicas y sociales cuente con el perfil profesional que le permita poner en esa "igualdad" que se especifica en el marco jurídico, a la población del medio rural y marginado.

Posteriormente se caracterizan las principales relaciones de algunos conceptos básicos que integran el marco teórico conceptual en el capítulo cuatro, con la finalidad de hacer más entendible el contenido del trabajo, por ello, las formulaciones teóricas que lo sustentan son: sociedad, concepto de hombre, cultura, pedagogía, educación, praxis, educación permanente, currículum, educación secundaria en México, educación telesecundaria, antecedentes históricos y pedagógicos de la telesecundaria en México, la televisión de hoy, fundamento psicopedagógico, práctica docente, perfiles de desempeño de la labor docente, papel del alumno, perfiles de desempeño de los alumnos, concepto de escuela y formación.

El método de trabajo que se utilizó, se especifica en el capítulo cinco, en donde se señalan las características del diagnóstico, en virtud de ser el punto de partida de la investigación. Además, se caracteriza el método científico, el método inductivo, el método empírico analítico, el método cuantitativo, método estadístico, las características de los instrumentos, las variables utilizadas, las hipótesis de trabajo y el planteamiento de las mismas, especificando el estadístico de prueba empleado.

Luego, el capítulo seis contempla los resultados que se obtuvieron en la investigación de campo de los profesores de educación telesecundaria del Estado de Michoacán, por lo que se presenta primeramente una gráfica seguida de una descripción de los resultados obtenidos en cada categoría analizada.

En el capítulo siete se especifica la propuesta encaminada a la formación básica para la docencia de los profesores de Educación telesecundaria del Estado de Michoacán y que se inscribe en el campo de la actualización. Dicha propuesta está integrada por un programa general, en el cual se establecen los objetivos, la justificación y conceptualización de campo, los lineamientos de evaluación y la metodología de trabajo. Asimismo, a continuación se especifican los programas sintéticos integrados por el nombre de cada seminario, objetivo a lograr, unidades de estudio, evaluación, contenidos de estudio y bibliografía que se sugiere.

Se considera, además, el apéndice que se refiere al procedimiento de la comprobación de cada una de las hipótesis. Citándose a continuación los anexos y bibliografía empleada.

Cabe señalar, que los resultados que se obtuvieron en la investigación se remitirán al Departamento de Educación Telesecundaria en el Estado de Michoacán y a la Unidad de Telesecundaria de la ciudad de México, una vez que se haya cubierto el compromiso académico con la Universidad Pedagógica Nacional y por ende enriquecido con las aportaciones de los lectores de tesis.

Luego, el capítulo seis contempla los resultados que se obtuvieron en la investigación de campo de los profesores de educación telesecundaria del Estado de Michoacán, por lo que se presenta primeramente una gráfica seguida de una descripción de los resultados obtenidos en cada categoría analizada.

En el capítulo siete se especifica la propuesta encaminada a la formación básica para la docencia de los profesores de Educación telesecundaria del Estado de Michoacán y que se inscribe en el campo de la actualización. Dicha propuesta está integrada por un programa general, en el cual se establecen los objetivos, la justificación y conceptualización de campo, los lineamientos de evaluación y la metodología de trabajo. Asimismo, a continuación se especifican los programas sintéticos integrados por el nombre de cada seminario, objetivo a lograr, unidades de estudio, evaluación, contenidos de estudio y bibliografía que se sugiere.

Se considera, además, el apéndice que se refiere al procedimiento de la comprobación de cada una de las hipótesis. Citándose a continuación los anexos y bibliografía empleada.

Cabe señalar, que los resultados que se obtuvieron en la investigación se remitirán al Departamento de Educación Telesecundaria en el Estado de Michoacán y a la Unidad de Telesecundaria de la ciudad de México, una vez que se haya cubierto el compromiso académico con la Universidad Pedagógica Nacional y por ende enriquecido con las aportaciones de los lectores de tesis.

JUSTIFICACIÓN

El trabajo que se realizó surgió de dos fuentes de investigación. La primera de ellas sobre las experiencias que se han tenido en el sistema educativo a partir de 1986 a la fecha, al realizar funciones de asesoría técnico pedagógica en el Estado de Michoacán, en donde se han llevado a cabo el desarrollo y evaluación de diseños sobre cursos de actualización y capacitación, dirigidos a docentes frente a grupo, directivos y auxiliares técnico pedagógico de educación primaria, relacionados con las Propuestas para el Aprendizaje de la Lengua Escrita y la Matemática (PALE Y PAM); contenidos del Programa Compensatorio para Abatir el Rezago Educativo (PARE); Temáticas de los Talleres Generales Nacionales de Actualización, en el Programa de Actualización del Maestro de Educación Básica en Servicio (PEAM, PAM Y PROAM); Cursos dirigidos a alumnos que cursan el cuarto grado de las Escuelas Normales de Educación Preescolar y Primaria de Arteaga, Morelia y Tiripetío. Cabe señalar que dichos diseños que se han operado han sido elaborados sin tomar en cuenta las necesidades reales de la población donde se han desarrollado, en virtud de apearse a objetivos de un currículum homogéneo y no diversificado que responde a exigencias oficiales.

La segunda fuente de investigación surgió durante la participación en la Reunión Nacional los días 5 y 6 de agosto de 1996 en la ciudad de México sobre los Talleres Nacionales "Estrategias para el Aprovechamiento de los Materiales de Apoyo al Trabajo Docente de Educación Telesecundaria, donde nuevamente se indicó el diseño para que se operara al interior del Estado.

Con base en lo anterior, surgieron las siguientes reflexiones:

- ¿El docente de Educación Telesecundaria cuenta con los elementos de formación teóricos y metodológicos que le permitan superar el “academicismo estrecho” (Cfr. Infra Currículum) que se da en el nivel de Educación Secundaria y llegar a considerar al currículum como un “configurador de la práctica” considerando el diseño del modelo pedagógico que rige el subsistema?
- ¿Realmente los contenidos del diseño del curso de actualización, son los que necesita el docente de educación telesecundaria del Estado de Michoacán?
- ¿Cuáles son los requerimientos de actualización pedagógica del docente en servicio de Educación Telesecundaria del Estado de Michoacán?

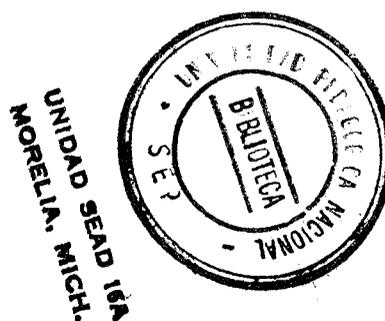
Lo cual sembró la inquietud y relevancia de indagar mediante la elaboración de un diagnóstico estratificado, sobre el estado actual que guardan las necesidades de actualización pedagógica de los docentes frente a grupo de Educación Telesecundaria del Estado de Michoacán a partir del ciclo escolar 1996 – 1997 y concluirlo durante el ciclo escolar 1997-1998, lo que ha permitido elaborar criterios que fundamenten el diseño de una propuesta alternativa que de respuesta a lo detectado.

Sin duda alguna, con el desarrollo de este trabajo se ha iniciado en el amplio campo de la investigación, que incide tanto en la formación personal como profesional y por ende, en el beneficio de la población estudiada.

Consideramos relevante y fundamental la generación y difusión de la presente información del magisterio de Educación Telesecundaria del Estado de Michoacán, porque esto permite tener un mejor conocimiento de los profesores respecto de sí mismos, así como una evaluación sobre la opinión referente a la actualización que han recibido últimamente y sus necesidades de formación pedagógica (Cfr. Infra Formación). Esto sirve de sustento para generar propuestas más certeras que contribuyan a dar respuesta a las demandas existentes y a la vez, contribuyan a mejorar el desempeño docente.

OBJETIVOS

1. Identificar necesidades pedagógicas y potencialidades de la realidad profesional de los docentes de Educación Telesecundaria del Estado de Michoacán durante un período de dos años a partir del ciclo escolar 1996-1997 al ciclo escolar 1997-1998.
2. Cuantificar, describir y jerarquizar las características de las necesidades pedagógicas detectadas, de los docentes de educación telesecundaria del Estado de Michoacán.
3. Formular juicios de valor que expliquen de manera razonada el origen, magnitud e importancia de las necesidades pedagógicas de actualización.
4. Evaluar los resultados obtenidos a la luz del perfil académico y la función pedagógica que realizan en el presente y en el futuro en el medio rural, los docentes de educación telesecundaria del Estado de Michoacán.
5. Elaborar criterios que fundamenten una propuesta pedagógica dirigida a los docentes de Educación Telesecundaria del Estado de Michoacán, basada en la formación.



ENFOQUE DEL TRABAJO

La investigación que se llevó a cabo es neopositivista, cuya finalidad fue desarrollar un conocimiento basado en lo que se puede observar o hacerse observable, es decir, lo empírico, haciendo uso de lo analítico y no de lo sintético, en donde las explicaciones tienen por objeto el comportamiento humano en sus elementos constitutivos, ya que los fenómenos sociales contienen regularidades legaliformes y pueden ser identificados y manipulados como los objetos del mundo material, para lo cual toma en cuenta el método cuantitativo, cuyos pasos son: la observación y la entrevista principalmente para así poder obtener elementos esenciales y el planteamiento de hipótesis de trabajo. Y sus supuestos son: la teoría ha de ser universal, la ciencia es una actividad desinteresada, se concibe al mundo social como un sistema de variables distintas y analíticamente separables dentro de un sistema de interacciones, para lo cual se exige aclarar y precisar desde un inicio las variables a tomar en cuenta.

Este tipo de investigación considerada como empírico - analítica comprende la descripción, registro, análisis e interpretación de la realidad y los procesos de los fenómenos. Su enfoque se fundamentó sobre conclusiones acerca del estado que guardan en el presente, las necesidades de formación docente de los profesores de educación telesecundaria del Estado de Michoacán.

Las ventajas que este tipo de investigación nos aportó, son en primer lugar, el poder introducirnos en el campo de la investigación educativa, así como

también el poder obtener un conocimiento más preciso sobre parte de la realidad estudiada.

Por otra parte, cabe señalar que la finalidad del trabajo de campo, fue el desarrollo de conceptos y proposiciones susceptibles de verificación y predicción de los problemas sobre las necesidades de actualización de los estudiados, asimismo se tuvo el interés cognitivo de la aplicación correcta de la técnica con el fin de alcanzar los objetivos definidos. Mientras que la teoría se relacionó únicamente con los procedimientos cognitivos, racionales y tecnológicos para comprobar, validar o rechazar las hipótesis planteadas acerca de las necesidades de formación en el campo de la actualización de los docentes de educación telesecundaria.

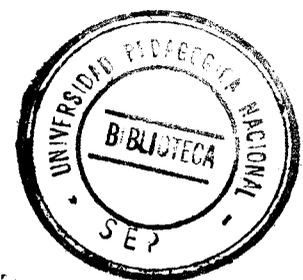
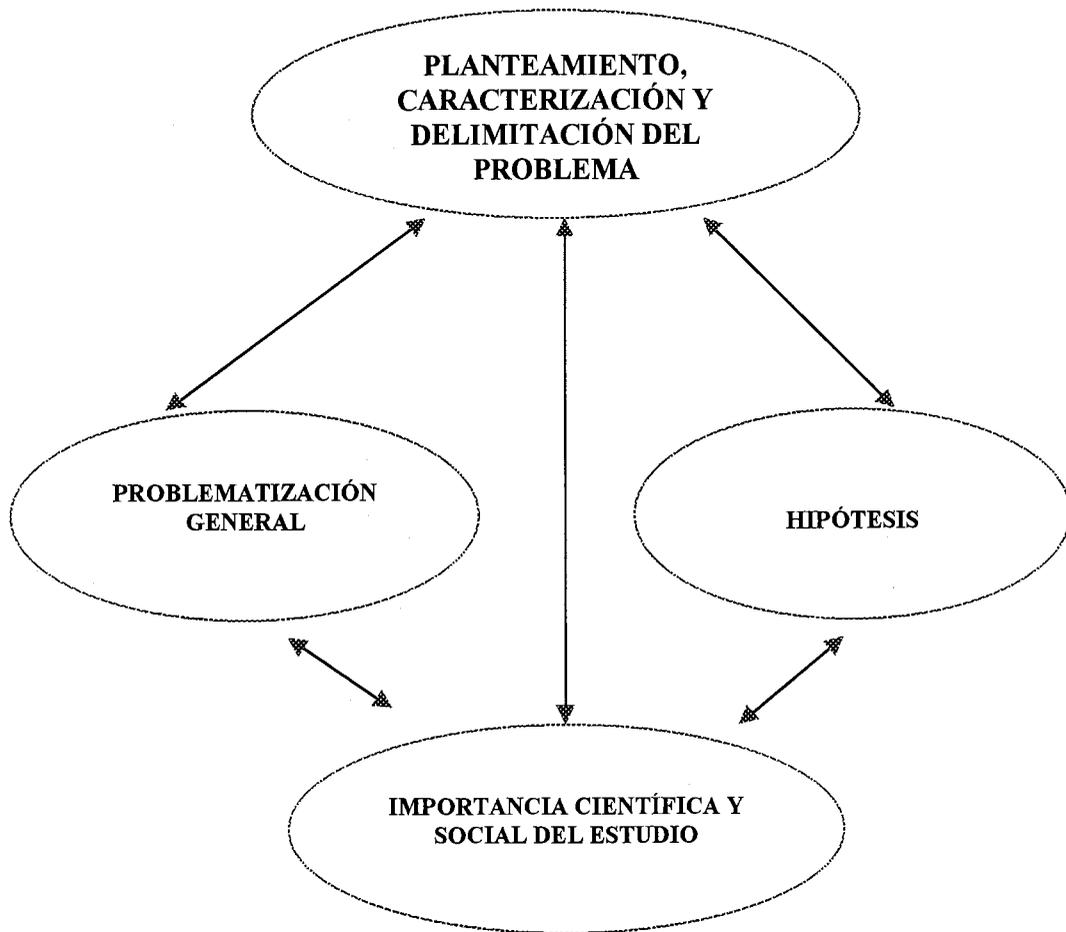
Es menester señalar que este enfoque fue rebasado, en el momento de conjugar los elementos teóricos, los resultados del diagnóstico y las aportaciones individuales que permitieron fundamentar el diseño de la propuesta con un enfoque alternativo, que se considera para la formación básica de los profesores de educación telesecundaria del Estado de Michoacán.



UNIDAD SEAD 16A
MORELIA, MICH.

CAPÍTULO I

**PLANTEAMIENTO,
CARACTERIZACIÓN Y
DELIMITACIÓN DEL
PROBLEMA**



UNIDAD SEAD 16A
MORELIA, MICH.

PROBLEMATIZACIÓN GENERAL

Las acciones de asesoría técnica pedagógica que se han efectuado durante más de una década en el sistema educativo estatal, en los diferentes programas han girado en el campo de la actualización, que han sido dirigidas a los docentes en servicio de educación básica, con base en tres ejes de atención: la planeación, desarrollo y evaluación de actividades. De ahí porque han surgido varios planteamientos que se ubican en una población específica y son los siguientes.

PLANTEAMIENTO:

¿Cuáles son las necesidades pedagógicas de actualización de los docentes de Educación Telesecundaria del Estado de Michoacán?

Y ante este planteamiento general se derivan otros como son:

- ¿Los profesores de educación telesecundaria tienen una formación docente acorde a las funciones pedagógicas y didácticas que desempeñan?
- ¿Con qué elementos teóricos cuentan respecto a los diferentes enfoques de la investigación, que les permita reflexionar sobre su propia práctica docente?
- ¿Los profesores llevan a cabo una práctica basada en un academicismo estrecho, o es configurador de su práctica?

- ¿Los profesores poseen los elementos teóricos y metodológicos fundamentales, respecto a la epistemología?
- ¿Los profesores cuentan con los elementos psicológicos que les den los fundamentos necesarios para apoyar los requerimientos de los procesos de construcción de los aprendizajes de sus alumnos?
- ¿Las actividades de actualización emprendidas por las instancias oficiales cubren las expectativas y necesidades de los docentes frente a grupo?

CARACTERIZACIÓN GENERAL:

- La problemática se inserta en el universo de docentes de Educación Telesecundaria del Estado de Michoacán.
- Dentro de los Cursos Nacionales de Actualización, dirigidos a los docentes de educación telesecundaria, se toman en cuenta sólo decisiones de tipo hegemónico en el ámbito de diseño, en donde se considera que con dichas acciones se va a mejorar la calidad educativa, pero no se toma en cuenta la formación del personal docente como base en tal diseño, y aunado a ello que, el desarrollo y evaluación se apega a lineamientos que establecen y se garantizan con materiales de apoyo para dichos eventos.
- En virtud de lo anterior se ve la necesidad de indagar, si las acciones que se han emprendido de “actualización” dan respuesta a las demandas de tipo pedagógico, didáctico, psicológico, epistemológico, etc. que imperan en los docentes de Educación Telesecundaria en el Estado de Michoacán.
- Es importante indagar si el docente de Educación Telesecundaria al ser el responsable de los procesos de enseñanza y aprendizaje de sus alumnos, en

las ocho asignaturas académicas y de las tres actividades de desarrollo, que conforman el currículum del subsistema, cuenta con los elementos teóricos - metodológicos que le permitan ser un propiciador de aprendizajes significativos.

DELIMITACIÓN DEL PROBLEMA:

La investigación se realiza a partir del ciclo escolar 1996 - 1997 al ciclo 1997 - 1998, con docentes en servicio de Educación Telesecundaria del Estado de Michoacán.

HIPÓTESIS

Se plantea una hipótesis de tipo correlacional en donde se especifican, las relaciones entre más de dos variables, lo cual establece la asociación entre las mismas.

En virtud de que se pretende alcanzar un nivel predictivo y parcialmente explicativo, por lo que la hipótesis de la presente investigación se formula de la manera siguiente:

“ El grado académico de los docentes de educación telesecundaria del Estado de Michoacán está relacionado con la formación docente y las necesidades pedagógicas”.

De acuerdo con Hernández Sampier (1995; 75 – 85), en una hipótesis de correlación el orden en que coloquemos las variables no es importante. Pero “en la correlación no se habla de variables independientes y dependientes, ya que cuando existe correlación éstos términos carecen de sentido” (HERNANDEZ; 1995, 83)

Al llevar a cabo una investigación de tipo correlacional, es común que se tengan varias hipótesis en donde se relacionan variables, como son las hipótesis 1A y 1B que corresponden al instrumento número uno, que a continuación se citan:

HIPÓTESIS 1 A. Sí se aplica nuevamente el instrumento, es probable que los docentes de Educación Telesecundaria del Estado de Michoacán, opinen de manera diferente al 69 % que la calidad de los cursos de actualización que se les ha brindado es buena.

HIPÓTESIS 1 B. Más del 65 % de los docentes de educación telesecundaria del Estado de Michoacán requieren de una actualización pedagógica.

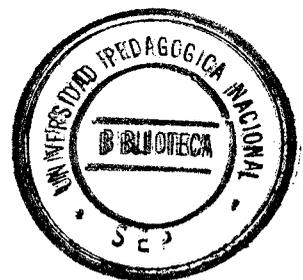
HIPÓTESIS 2. Si se realiza otro curso de actualización, un porcentaje diferente al 90% de los docentes de educación telesecundaria del estado de Michoacán, calificarán que los aprendizajes y productos que se obtengan serán buenos.

HIPÓTESIS 3. La habilidad y posibilidad para definir y expresar de manera oral - escrita y el dominio en la elaboración de textos informativos, resúmenes y esquemas, de los requerimientos que el desarrollo curricular del sistema educativo plantea a los docentes de Educación Telesecundaria del Estado de Michoacán, no son independientes.

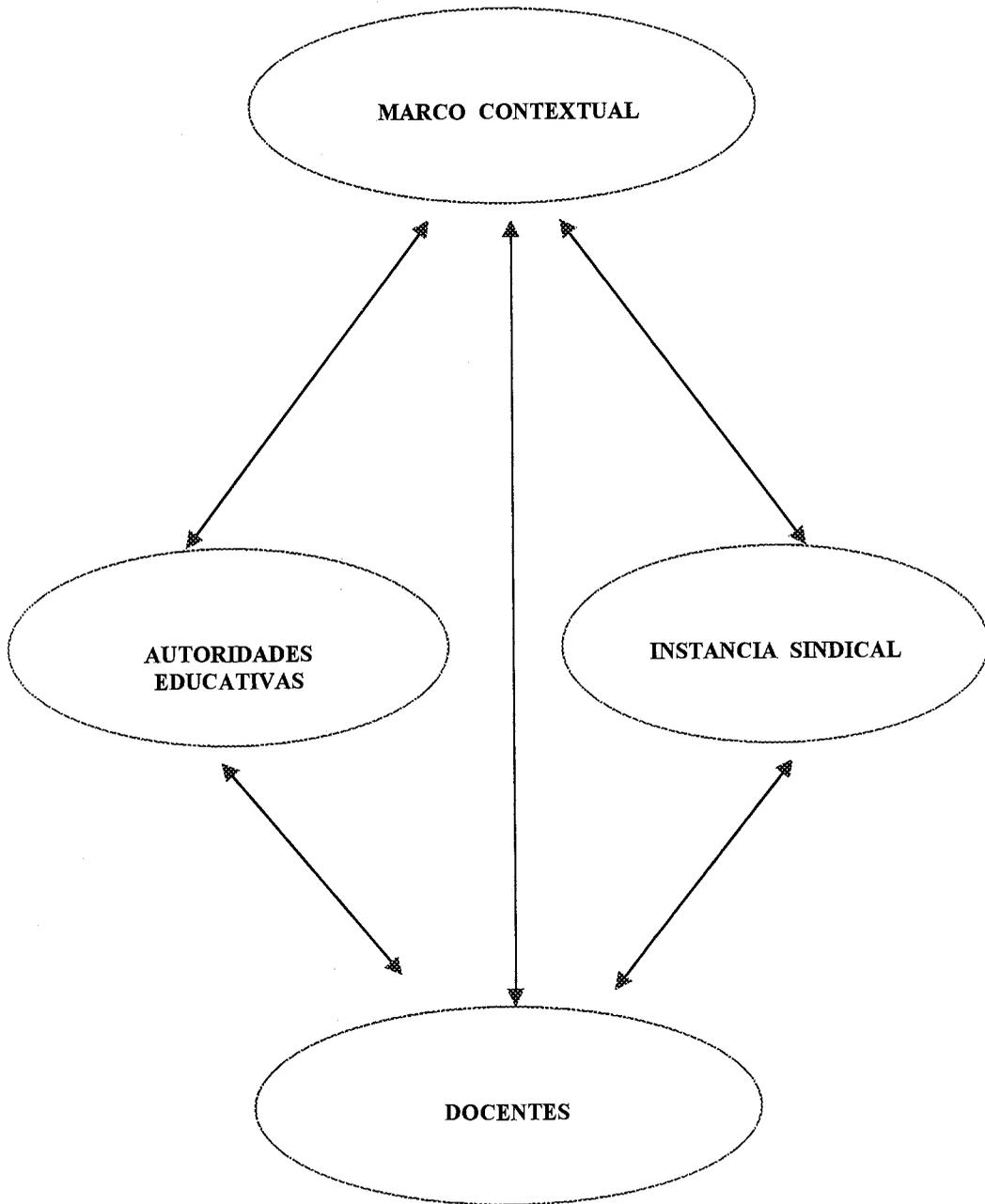
HIPÓTESIS 4. La preparación profesional, la antigüedad, las sugerencias de necesidades de cursos de actualización y el número de cursos de actualización que han recibido los docentes de Educación Telesecundaria del Estado de Michoacán no son independientes.

CAPÍTULO II

MARCO CONTEXTUAL



UNIDAD SEAD 16A
MORELIA, MICH.



MARCO CONTEXTUAL

Este trabajo se inscribe en el contexto de los docentes de Educación Telesecundaria del Estado de Michoacán, en donde la tarea de éstos, al igual que en otros niveles y modalidades de Educación Básica, se atienden todas las asignaturas, pero, con apoyo de programas televisados, de 15 minutos para cada asignatura vía satélite y en el ámbito nacional; libros de conceptos básicos y guías de actividades para los alumnos. Centrándose así su labor, en la reproducción de hábitos caducos como por ejemplo, la mecanización del conocimiento, entre otros; así como a actitudes favorables al inmovilismo o la preservación y estabilización de determinados privilegios. Sobreponiéndose una función adaptadora que responde a las exigencias de la clase en el poder, es decir, acepta el tipo de sociedad que la escuela impone mediante un diseño curricular - el cual se entiende como la fase de planeación que contempla principios ideológicos, políticos, pedagógicos, psicopedagógicos que se traducirán en normas de acción, en prescripciones educativas, con el propósito de elaborar un instrumento que orienta y guía la práctica pedagógica cotidiana del profesor (Cfr. Infra Currículum). Así como las fases de experimentación, ejecución, generalización y evaluación -, que es elaborado por un grupo de expertos ajenos a los requerimientos propios de donde se desarrolle. Por lo que, se hace necesario que teorías y contenidos se adapten a las necesidades existentes al contexto rural o semiurbano donde se inscribe la telesecundaria

Reconociendo que la idea general de la educación, es transmitir a las nuevas generaciones la cultura y que en ocasiones es contradictoria dicha transmisión, por los mecanismos de socialización que se generan en el proceso educativo. Y para que no exista tal contradicción, la escuela debe moldear el futuro, al formar a los educandos de acuerdo a los ideales del porvenir. Por supuesto, ideales no de la élite que quiere prefabricarnos una sociedad con el pretexto de que ésta será la necesaria en el futuro, porque responde a sus propios intereses. Por el contrario, pensar en una sociedad en el futuro que responda al beneficio de las mayorías, implicando a la vez una mejoría en cuanto a las condiciones de vida actuales.

Así, la escuela telesecundaria del Estado de Michoacán, puede contribuir a través de un protagonismo histórico hacia el futuro deseable, el cual debe construirse de manera activa en el presente, en virtud de que “nada educa tanto como un presente lleno de sentido y plenamente vivido, y que nada adaptará mejor al cambiante futuro que la adaptación a esta cambiante realidad que ya se está viviendo”. (GARRIDO Y FONTÁN; 1990,15)

Por lo que, se hace necesario educar a los alumnos con una visión de futuro, implicando ello un cambio en el carácter conservador de la escuela, puesto que dentro de algunas de sus disciplinas existe una tendencia hacia el estudio del pasado, por ejemplo, al considerarse el estudio de historia mundial, historia del arte, historia de la literatura, etc.

Entonces, se hace necesario señalar que en esa visión de futuro se requiere hacer varios señalamientos de las situaciones actuales como son las siguientes:

Autoridades Educativas. En el Estado de Michoacán, ha existido la incorporación por parte de las autoridades de personal que desempeña funciones docentes, sin contar con una formación pedagógica que les permita responder a las exigencias tanto del sistema educativo como de las condiciones sociales presentes y futuras inmediatas. (Cfr. Infra gráfico 4.1). Por lo cual, el modelo educativo de educación telesecundaria se configura desde una postura hegemónica, en donde los alumnos se sujetan a una misma programación, convirtiéndose así en receptores de transmisiones homogéneas que no son diseñadas y proyectadas pensando en la diversidad social, cultural, económica, política, etc. tanto de alumnos como de profesores.

En el ámbito nacional, la Unidad de Telesecundaria, a través del Departamento de Actividades Académicas y Docentes, determinan los diseños curriculares, que los docentes desarrollarán. Mientras que en el Estado, las autoridades en turno se han limitado a establecer una relación vertical de mando, en cuanto a la autoridad que se establece en este subsistema, en consecuencia, éstas han centrado su actividad en hacer cumplir la norma y no en impulsar estrategias encaminadas a la atención de las demandas de los profesores. Además, otro factor que se articulan de manera recíproca, es el siguiente.

Instancia Sindical. Las relaciones que se dan entre los representantes del Sindicato Nacional de los Trabajadores de la Educación a nivel Estado, han favorecido una cuestión de índole política, lo que ha llevado al descuido del campo pedagógico, como es la necesidad de formación de los docentes que están frente a grupo, con una responsabilidad hacia la población del medio rural michoacano. Ello no es porque se esté en desacuerdo en este tipo de formación, sino porque existe desequilibrio entre ambas, en donde se hace más énfasis en las primeras, subordinándose así los aspectos técnico pedagógico.

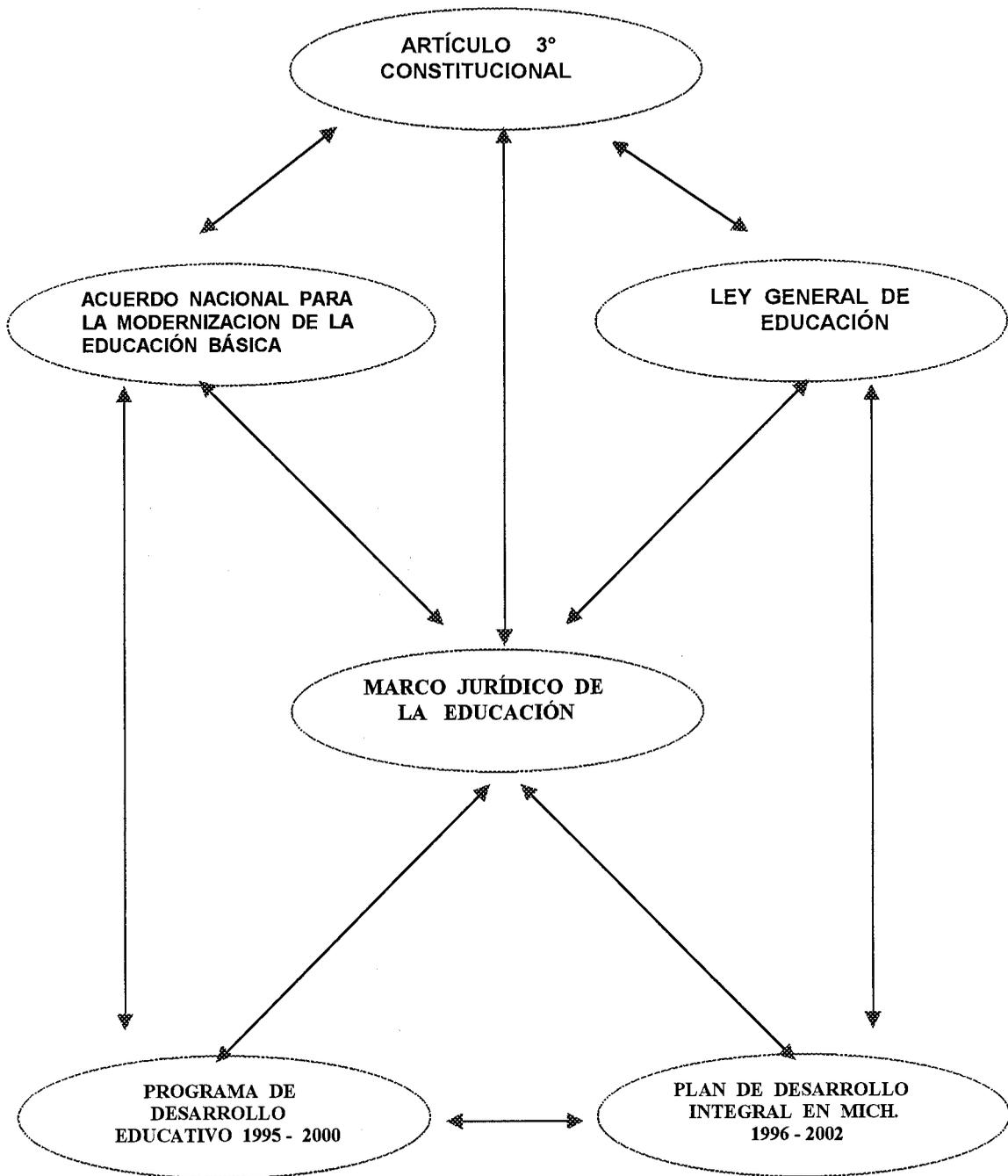
El Docente de Educación Telesecundaria del Estado de Michoacán, parte de una visión donde valida más el aspecto económico, en virtud de ser profesionalista que fue formado para desempeñar un trabajo en el medio urbano, en su mayoría, pensando en todas las comodidades de primer orden, y percibiendo su sueldo como algo medular. Y por cuestiones ajenas a su formación académica, y con base a necesidades tanto personales como políticas del Subsistema de Educación Telesecundaria del Estado de Michoacán, se les ubica en zonas rurales y marginadas que tienen carencias de las comodidades esperadas. Aunado a ello, el tener que coordinar los procesos de enseñanza y aprendizaje de todas las asignaturas académicas y actividades de desarrollo en el ámbito de secundaria, contribuyendo a que su práctica educativa no responda a las exigencias del marco jurídico de la educación mexicana, al modelo pedagógico del subsistema y necesidades del contexto social, político, cultural y económico donde se inserta su quehacer docente.

Con base a lo señalado, se hace necesario precisar los datos estadísticos del universo que conforman el subsistema de Educación Telesecundaria del Estado de Michoacán, respecto al ciclo escolar 1997 – 1998, los cuales son los siguientes:

1. El número de docentes que atienden el primer, segundo, tercer grado y los que se encuentran con funciones técnico pedagógicas, suma un total de 1917.
2. Los grupos de primero son 709; de segundo 700 y de tercero 626, siendo un total de 2035 grupos.
3. El número de alumnos de primer grado asciende a 14 499; de segundo a 11382 y de tercero a 9034, dando un total de 34 915.
4. Las escuelas que integran el Subsistema de Educación Telesecundaria del Estado de Michoacán son 647.
5. Existen 40 Zonas Escolares, de las cuales dos no están laborando por conflictos internos.

CAPÍTULO III

MARCO JURÍDICO DE LA EDUCACIÓN



UNIDAD SEAD ICA
MORELIA, MICH.

MARCO JURÍDICO DE LA EDUCACIÓN

En este capítulo se señalan los fundamentos jurídicos del Sistema Educativo Mexicano, en donde la Educación Telesecundaria como parte de dicho sistema se comprende en todos los sustentos que están presentes desde el México Independiente en la Constitución de Apatzingán, en donde el Supremo Congreso estipuló que “la instrucción, como necesaria a todos los ciudadanos debe ser favorecida por la sociedad con todo su poder” (SEP; 1994, 8) lo que se confirmó en la Constitución de 1857, en el Artículo Tercero Constitucional, sobre el valor de este precepto y le concedió el rango de garantía individual, estableciendo la libertad de educación, y fue el Congreso Constituyente de 1917 el que definió con excepcional claridad los principios y valores fundamentales que han dado sustento y orientación a la educación en México.

ARTÍCULO TERCERO CONSTITUCIONAL.

El Artículo Tercero Constitucional señala que “todo individuo tiene derecho a recibir educación... que la educación primaria y secundaria son obligatorias... toda educación que imparta el Estado será gratuita (PODER EJECUTIVO FEDERAL; 1993, 27-28).



UNIDAD SEAD 16A
MORELIA, MICH.

Así mismo, la filosofía política dentro de sus fines y principios precisa que la educación que imparta el Estado tenderá al desarrollo armónico de todas las facultades del ser humano y fomentará el amor a la Patria; “será laica” (Ibid, 27); fomentará en él la democracia no sólo en la estructura jurídica y un régimen político, sino como un sistema de vida fundado en el constante mejoramiento económico, social y cultural del pueblo; será nacional porque atenderá a la comprensión de los problemas, al aprovechamiento de nuestros recursos naturales, a la defensa de nuestra independencia política, económica y cultural; contribuirá a la formación de la conciencia de solidaridad internacional; tenderá a la mejor convivencia humana junto con el aprecio de la dignidad humana y la integridad de la familia, la convivencia del interés general de la sociedad; luchará contra la ignorancia y sus efectos; y apoyará la fraternidad, igualdad, espíritu científico y libertad.

Dentro del Artículo 3° Constitucional se especifica que, para dar pleno cumplimiento a los fines y principios señalados, el Ejecutivo Federal determinará los Planes y Programas de estudio de la educación primaria, secundaria y normal en toda la República, “considerando la opinión de los Gobiernos de las Entidades Federativas y de los Sectores Sociales involucrados en la educación en los términos que la ley señala” (Ibid, 28)

ACUERDO NACIONAL PARA LA MODERNIZACIÓN DE LA EDUCACIÓN BÁSICA

A partir de 1992 con la firma del Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica, el Ejecutivo Federal anunció que promovería la obligatoriedad de la Educación Secundaria, con lo cual se ve favorecido el Subsistema de Educación Telesecundaria al determinarse su carácter obligatorio y gratuito.

En este Acuerdo se plantean tres ejes principales los cuales son los siguientes:

- 1) Reorganización del sistema educativo, donde se pretende acercar la autoridad a la escuela, propiciar la participación social en el quehacer educativo y mejorar la coordinación entre los niveles federal, estatal y municipal de gobierno, simplificar trámites, enmendar el centralismo y eliminar cargas burocráticas, para así alcanzar una nueva organización y el fortalecimiento del federalismo educativo. Cada uno de los gobiernos estatales se responsabiliza de los planteles públicos de educación básica y normal, para lo cual, les fueron transferidos los planteles que eran administrados por la Secretaría de Educación Pública. Mientras que el gobierno federal, transferirá a cada Estado los recursos financieros para la operación de los planteles traspasados y para la expansión de los servicios educativos.

- 2) Reformulación de los contenidos y materiales educativos, en este aspecto el SNTE considera que es aconsejable concentrar los planes y programas de estudio en conocimientos verdaderamente esenciales para el individuo. Con este criterio, y con la participación de los maestros se realizará la reformulación total de programas y libros de texto, para usarse a partir del ciclo escolar 1993 – 1994, estableciéndose así el Programa Emergente de Actualización Magisterial (PEAM), para que en el ciclo escolar 1992 – 1993 se aplicaran en las principales materias, contenidos y materiales revisados. Y sin menoscabo del carácter nacional de la educación, los Estados propondrán contenidos regionales para ser incluidos en los planes y programas de estudio.
- 3) Revaloración social de la función magisterial, en este punto se concibe al maestro como protagonista de la modernización educativa, debido a que sin su participación cualquier intento de reforma se verá frustrado. Por lo que una estrategia central consiste en revalorar la función del maestro, proponiéndose para ello, cinco aspectos principales: formación inicial, actualización para los profesores que están en servicio, salario profesional, carrera magisterial y mayor aprecio social por su trabajo.

Asimismo, se establecerá una plataforma que hará posible una mejor educación, al formar individuo más preparados y responsables, capaces de aprender, de adecuarse continuamente a nuevos entornos y de afrontar desafíos sociales, lo cual deja de lado las necesidades pedagógicas existentes del docente en general y en particular el de educación telesecundaria. (Cfr. Infra Tablas 3.1 y 4.2)

LEY GENERAL DE EDUCACIÓN.

Consecuente con el Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica y para atender las nuevas necesidades del sistema educativo, se expidió la Ley General de Educación, que precisa la distribución de la función social educativa, establece normas de la equidad y proceso educativo, la validez oficial de estudios, certificación de conocimientos, la participación social en la educación y señala infracciones, sanciones y procedimientos administrativos.

Por tanto, la obligatoriedad de la Educación Secundaria, y por consiguiente sus modalidades, con la firma del Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica y la promulgación de la Ley General de la Educación, ubican a la Telesecundaria ante el reto de aumentar su cobertura y pertinencia por la metodología que emplea, por ser una opción que permite que jóvenes de comunidades rurales aisladas del país tengan acceso a los beneficios de una educación con bajos costos para el gasto federal.

En cuanto a los fines y principios de la Educación, que se consideran en el Artículo 3° Constitucional, Acuerdo Nacional para la Modernización Educativa de la Educación Básica y Ley General de Educación, conllevan una manera muy particular de ver la sociedad, al concebirse a ésta dentro de un proceso en el que los sujetos que intervienen, al establecer relaciones consigo mismo, con otras personas y su contexto podrán alcanzar su desarrollo integral. Dichas relaciones se fundamentan en su cultura, entendida ésta como los patrones de conducta,

símbolos, creencias, etc. (Cfr. Infra Cultura) ya que tendrá que apropiarse de ésta a través de las normas sociales establecidas.

Por otra parte, los fines que se persiguen dentro del Sistema Educativo Mexicano señalan una interpretación de la experiencia social, entendida ésta en términos de las interrelaciones que los sujetos establecen. Sin embargo, cabe aclarar que no se especifica la manera en que la sociedad está estructurada (Cfr. Infra Sociedad), con lo cual, tal situación queda velada de modo que, la escuela telesecundaria contribuye así a que los alumnos posean una visión limitada de su realidad y aunado a ello la concepción particular de los docentes que tengan al respecto, contribuirán a reafirmar o rechazar dicho paradigma.

En el Estado de Michoacán se ha implementado la contratación de profesionistas para que atiendan lo estipulado jurídicamente, sin considerar la preparación pedagógica. (Cfr. Infra. Tabla 4.1) para que atiendan a las comunidades rurales marginadas y con ello, dar respuesta a: la equidad, acceso a la igualdad de oportunidades y la obligatoriedad de la educación secundaria, lo cual no garantiza que se alcancen los perfiles académicos que el mismo sistema educativo especifica en la educación secundaria. (Cfr. Infra Perfiles académicos)

PROGRAMA DE DESARROLLO EDUCATIVO 1995 – 2000

El Programa de Desarrollo Educativo 1995 – 2000, señala en cuanto a los medios electrónicos en apoyo a la educación, que “desempeñan un importante papel de socialización, orientación y difusión de información y conocimientos” (PODER EJECUTIVO FEDERAL; 1996, 86). Estos concebidos como auxiliares didácticos facilitan y enriquecen el proceso de enseñanza – aprendizaje, así mismo, ofrecen la posibilidad de atender con servicios educativos, a poblaciones dispersas y de difícil acceso.

México cuenta con diversas experiencias en la aplicación de los medios en la educación. Entre ellas destaca la telesecundaria, dicho modelo tiene casi treinta años operando. El sistema educativo ha desarrollado una importante infraestructura de medios, cuyo elemento central es el sistema Edusat, que consiste en una red de telecomunicaciones vía satélite y se basa en el uso de la tecnología digital para la transmisión de imágenes, sonido, datos para televisión, radio y otros medios.

Los medios electrónicos apoyan a la educación, a partir de la transmisión de contenidos curriculares por televisión, con la orientación de un maestro por grupo, textos y guías impresas como lo ha hecho el subsistema de telesecundaria, por lo que el uso de los medios electrónicos a la educación propone acciones de apoyo. Así, se pretende ampliar la cobertura de telesecundaria, para dar atención a los alumnos egresados de las escuelas primarias del medio rural, indígena y de los cursos comunitarios.

Por lo que al ampliar la red Edusat en zonas rurales y marginadas, los planteles escolares que reciban la señal serán utilizados por las tardes y fines de semana para transmitir programas televisivos orientados a elevar el bienestar comunitario. Razón por la que, la escuela se convertirá así en el eje de un proyecto integral de educación comunitario a distancia, que incluirá educación inicial no formal, orientación a los padres sobre el cuidado a los hijos, la alfabetización, formación para el trabajo y mensajes para aprovechar servicios públicos, defender sus derechos y mejorar el nivel de vida.

PLAN DE DESARROLLO INTEGRAL EN MICHOACÁN 1996 - 2002

En el Plan de Desarrollo Integral en Michoacán 1996 – 2002, en el apartado: “3. La recuperación de la educación y el bienestar social”, se contempla el punto “3.3. Recuperación de la Educación”, que señala: “Ampliar el servicio educativo para atender a las localidades más dispersas y de difícil acceso, mediante la asignación de docentes, y donde se requiera concentrar la atención por parte del Consejo Nacional de Fomento Educativo... Ampliar la cobertura de la educación secundaria en zonas dispersas y marginadas, consolidando la telesecundaria, al dotar gradualmente de apoyos y recursos a todas las escuelas secundarias. (GOBIERNO DEL EDO. DE MICHOACÁN; 1996, 100-101)

En consecuencia, no se establecen las condiciones o exigencias de formación que debe poseer el docente de educación telesecundaria para su desarrollo pedagógico, observándose el vacío en el aspecto jurídico tanto Nacional como Estatal.



**UNIDAD SEAD 16A
MORELIA, MICH.**

CONSIDERACIONES CRÍTICO REFLEXIVAS

Este capítulo, referente al marco jurídico de la educación mexicana establece los principios y valores que la sustentan y orientan. El Artículo 3° Constitucional señala el derecho y obligatoriedad de la educación, el Estado deja claro que con instalar una escuela telesecundaria, que es el caso que ocupa, se justifica, pero cabe reflexionar, ¿qué pasa con los adolescentes que no cuentan con el servicio o las condiciones familiares que le permitan asistir a dicha institución?, lo cual se observa en el medio rural principalmente y es ahí donde el Estado no asume su responsabilidad sobre la obligatoriedad y entonces, ¿ cómo se va a lograr el desarrollo de todas las facultades de las nuevas generaciones?.

En cuanto a la democracia, se aprecia que no existe en el sistema capitalista mexicano, en el cual se olvida el sistema de vida que se sustenta en el constante mejoramiento económico, social y cultural del pueblo, en virtud de la existencia de una administración burocrática y el dominio de un grupo sobre otro. Además se deja al olvido la identidad nacional, la defensa de nuestra política, económica y cultural porque en un sistema inserto en un contexto global, ello no existe.

Por lo tanto, al determinar los planes y programas de estudio un grupo de expertos, bajo la ideología en el poder no se considera la democracia, ya que si la elaboración o determinación de este proyecto educativo nacional se apegara a los términos de la ley, se tomaría en cuenta la participación social, la problemática existente respecto a la ignorancia y sus efectos, la desigualdad de tipo

económica, social y cultural. En consecuencia, existiría una relación más equilibrada y justa entre los diferentes sujetos que conforman la sociedad mexicana, lo cual estaría impulsando la libertad y fomentando un crecimiento encaminado al avance técnico y científico, al lograr un desarrollo de las facultades plenas del individuo.

Respecto al Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica, se establecen tres ejes para lograr una mejor educación, en los cuales no se toman en cuenta las necesidades de formación de los docentes de educación telesecundaria que les permita en toda la extensión de la palabra, responder al principio de “formar individuos más preparados y responsables” para dar respuesta a los desafíos presentes y futuro inmediato.

Asimismo, la Ley General de Educación especifica que la educación telesecundaria tiene como reto aumentar su cobertura valorando su metodología, pero deja al olvido el perfil profesional del docente, lo que tiene como consecuencia el formar alumnos con una visión limitada de su realidad, es decir, no se considera lo estipulado jurídicamente. Y por ende, no lograr los perfiles de desempeño de los alumnos. Además, el Programa de Desarrollo Educativo 1995 – 2000 especifica que los medios electrónicos son un apoyo a la educación y con ellos se debe ampliar la cobertura para dar atención a los alumnos del medio rural de zonas marginadas, por lo cual es necesario reflexionar: los programas que diseñan y transmiten vía Edusat el grupo en el poder, ¿por qué no consideran escenarios propios del medio rural que permitan contextualizar la

problemática que se vive, la cultura a la que pertenece y su incorporación como sujeto activo en la sociedad mexicana?

Mientras que el Plan de Desarrollo Integral en Michoacán 1996 – 2002 especifica en el apartado de recuperación de la educación que, el Estado consolidará la escuela telesecundaria en el medio rural y zonas marginadas, para lo cual se asignarán docentes. Notándose también en éste, el que no se toma en cuenta el perfil profesional como docente del personal que se incorpora al subsistema, por lo que, ello en la realidad no interesa, ya que se cuenta con un universo diversificado en lo académico y esto se evidencia en la presente investigación. (Cfr. Infra. Apéndice, tabla 4.1.)

Se puede concluir que en el marco filosófico, el Estado fija las líneas educativas a un nivel de metas utópicas en la sociedad capitalista mexicana, como la obligatoriedad y gratuidad, el desarrollo integral de las facultades del individuo, entre otras. ¿Por qué no especifica la función e intervención del mismo para lograr dichas metas? Ello, lleva a contrastar la realidad existente sobre las posibilidades de los docentes de telesecundaria, con los preceptos jurídicos de la educación y finalmente se plantea la siguiente reflexión: ¿por qué las autoridades educativas contratan este tipo de profesionales para que atiendan la población estudiantil del subsistema y no hace las inversiones correspondientes a una formación pedagógica, psicológica, disciplinar y metodológica que permita mejorar la educación como está estipulado jurídicamente? Observándose

así, la desarticulación entre el discurso y la acción por parte de las mismas autoridades educativas.



UNIDAD SEAD 16A
MORELIA, MICH.

CAPÍTULO IV

MARCO TEÓRICO

CONCEPTUAL

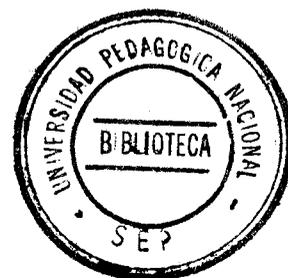
IMPORTANCIA DEL MARCO TEÓRICO CONCEPTUAL.

Partiendo de que toda teoría es el producto más importante de la investigación científica, se concibe al marco teórico como "el conjunto de conocimientos que sirven como contexto al nuevo conocimiento que se desea generar a través de la investigación" (Trueba; 1989, 33).

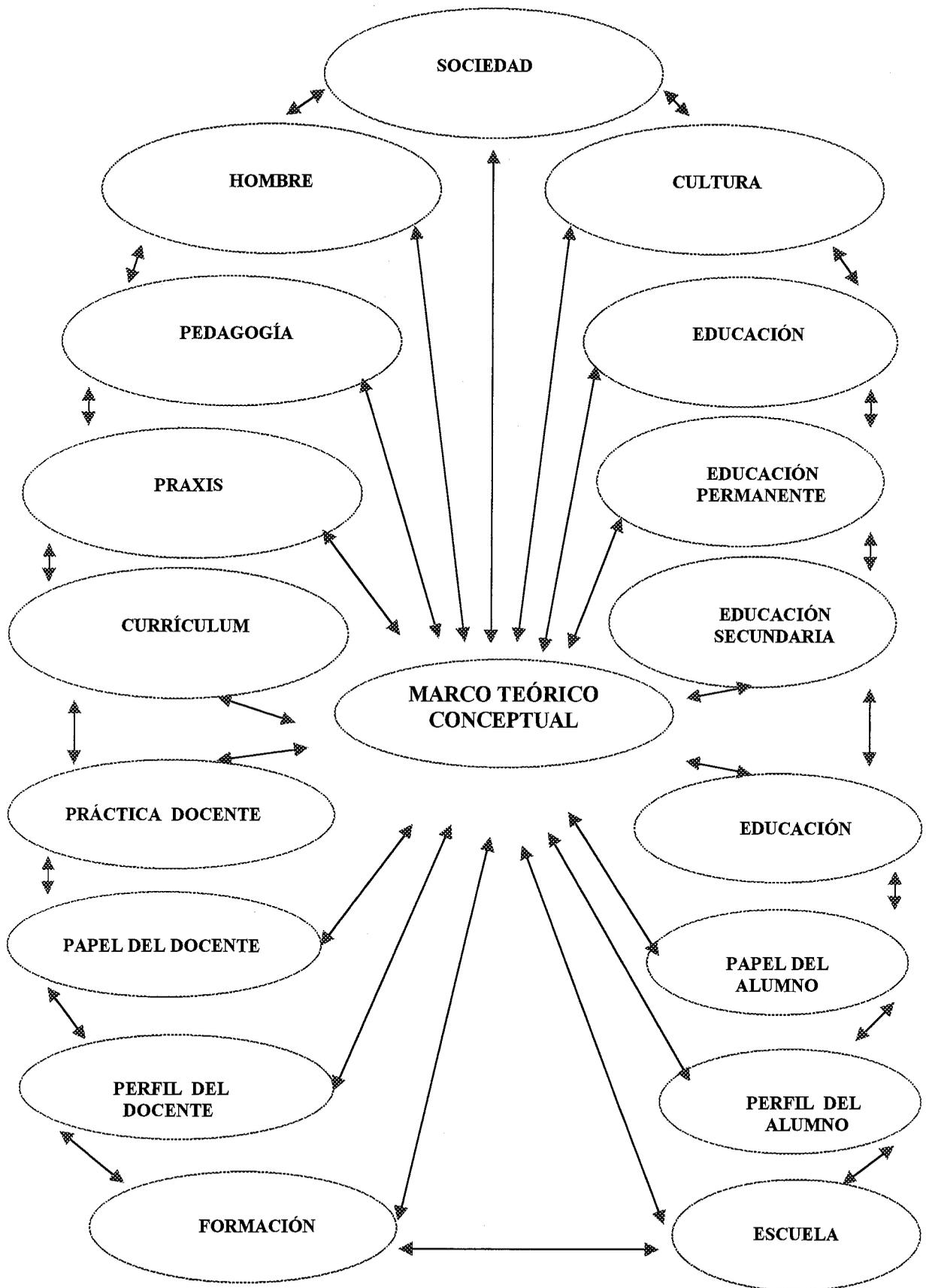
Se entiende que toda investigación que se realiza es para producir conocimientos nuevos acerca de la realidad, concebida a ésta última de manera amplia y compleja, por lo que se admite que es imposible conocerla en su totalidad. Por ello, es necesario hacer uso de la teoría existente como una interpretación de una parte de la realidad de la cual se han seleccionado los aspectos más relevantes y que se relacionan con lo que se desea investigar, es decir, es el proceso de abstracción (reconstrucción mental de la realidad) de ese entorno real y concreto (la realidad misma), se trata de un esbozo imaginario - y simplificador- que resalta las líneas principales sobre el entramado fino.

Por tal razón, se eligieron algunos conceptos básicos que enmarcan de manera suficiente lo que se desea estudiar, en virtud de que es tan fundamental un marco teórico en la determinación de la investigación, así como en la selección del mismo tema porque significa precisar: a) La perspectiva donde se realiza el estudio; b) Los elementos del tema que se consideran más significativos o representativos del mismo; y c). Los instrumentos, técnicas de análisis de los datos obtenidos sobre los elementos del tema escogido.

Por consiguiente, el haber generado el marco teórico conceptual se debe a que viene a conformar uno de los pasos dentro del proceso de investigación, el cual, se integra con las teorías, estudios o antecedentes que hacen referencia al problema de investigación. Además, cabe precisar que su construcción fue a partir de la revisión de la literatura de fuentes de consulta de índole primaria y secundaria, así mismo, se tomó en cuenta generalizaciones empíricas respecto al problema de investigación.



**UNIDAD SEAD 16A
MORELIA, MICH.**



ALGUNOS CONCEPTOS BÁSICOS PARA EL DESARROLLO DEL PROYECTO

SOCIEDAD.

El ser humano pertenece a una sociedad, la cual tiene tres dimensiones que se relacionan entre sí, y que se consideran de manera separada por cuestiones de estudio. La primera de ellas, es la **sociedad natural** que se levanta sobre el sujeto personal y tiene como finalidad la conservación de la especie, por lo que le corresponde la organización familiar y comunal.

La **sociedad civil**, que se levanta sobre los objetos y se orienta a la reproducción de las condiciones de vida, es decir, con la producción y reproducción de los medios generales de la vida social, como es la posesión de medios de producción o riqueza generada por el trabajo social general, entonces, a este tipo de sociedad le corresponden las relaciones de interdependencia desigual de la propiedad, el trabajo y los satisfactores, así como los medios de apropiación.

La **sociedad política**, se levanta principalmente sobre el sujeto ciudadano y la acción pública, a este tipo de sociedad le corresponde la organización voluntaria ciudadana, de igualdad de iniciativa y participación, sus relaciones se sustentan sobre la decisión histórica del pueblo, las fuerzas y formas de organización social constituidas por él.

La sociedad mexicana actualmente se encuentra inserta en una corriente llamada "neoliberalismo económico", en donde las decisiones son realizadas por los centros de poder transnacional, y para comprender lo que esto implica es necesario señalar las características de los modelos económicos por los que ha evolucionado nuestra sociedad a través de la historia.

1. **Liberalismo**, donde se postula la necesidad de considerar la economía como un orden en sí mismo, como un orden natural, lo cual atiende a sus propias leyes del mercado que aseguran la autorregulación de la economía, alcanzando la armonía y el equilibrio. Las cuales definen lo que hay que producir, ya que son las leyes de la economía, como la libre competencia entre productores y vendedores, lo que define el precio, la oferta y la demanda, quienes aseguran lo que se necesita y determinan lo que se produce. Y al Estado no le corresponde ninguna función económica, por lo que es un guardián del orden público y del cumplimiento de las leyes mencionadas. Esto funcionó en el siglo pasado y con el fracaso de la autorregulación de la economía capitalista, aparecen los monopolios que eliminan la libre competencia con una industria de mayor producción y mejor tecnología, originando una crisis nacional e internacional en 1929.
2. **Estado Interventor**, se reduce la competencia, se elevan los precios y se mantienen fijos los salarios, propiciando una sobreproducción por el limitado poder de adquisición de la población, por lo que el Estado Social o Interventor da como respuesta que el gasto público se oriente a realizar varias obras, por lo que se consume parte de la sobreproducción. Además, al emplear la fuerza

de trabajo de manera automática se eleva la capacidad de compra de la población, reactivando así la economía. Motivo por el cual, el capitalismo en nuestro país tiene su auge de 1945 a 1974. En esta época el gasto del gobierno se canaliza a un sistema de bienestar social destinado a toda la clase trabajadora. La intervención del Estado en la economía provocó un déficit en las finanzas públicas al tener mayor gasto y menor ingreso, lo cual generó endeudamientos o emisión de monedas que trajo consigo la inflación.

3. **Estado Neoliberal**, aquí se califica al Estado Interventor como causante de la crisis que México vive “el productor de los desequilibrios económicos” (GARCIA; 1989, 11). Por lo que plantean que es necesario volver al mercado su papel regulador, y el Estado debe disminuir su participación, se reconoce que las leyes del mercado deben tener un papel fundamental, por lo que el Estado juega un papel de asistencial y enfoca el gasto del gobierno a los sectores más desprotegidos y no a toda la clase trabajadora. Entonces, al devolver el papel de regulador, le corresponde a la iniciativa privada reactivar la economía.

Con la caída de los precios del petróleo disminuye la entrada de dólares al país, quedándose incapacitado para cumplir con los compromisos del pago de la deuda externa, ante lo cual, se renegocia ésta y México decide su ingreso al GATT para fomentar las exportaciones no petroleras, aún cuando no tiene la capacidad de competir con otros países, por tal razón, la reconversión industrial requiere de grandes inversiones y aparece la necesidad de atraer capitales extranjeros. Por ello, para que la inversión privada asuma su papel motor de la modernización económica, el gobierno mexicano ha aplicado “la receta

económica neoliberal” y “ es la misma que aparece ya estereotipada en las cartas de intervención firmadas en los años ochenta por los gobiernos del Tercer Mundo ante el FMI y el Banco Mundial, cuyas características son las siguientes:

- 1). Liberación de los precios y del comercio interior;
- 2). Liberación del comercio exterior, reduciendo o eliminando restricciones arancelarias y no arancelarias;
- 3). Desincorporación y privatización de empresas paraestatales;
- 4). Liberación de reglamentos para la inversión extranjera eliminando o reduciendo restricciones, introduciendo facilidades para repartir utilidades;
- 5). Reducción del gasto público productivo y asistencial;
- 6). Deterioro de los salarios reales de los ingresos de las mayorías nacionales;
- 7). Restricción de la oferta monetaria y creditación;
- 8). Aumento de los ingresos públicos a través de reformas fiscales y de la revalorización de los bienes y servicios vendidos por el Estado;
- 9). Liberación de los mercados financieros;
- 10). Reducción o supresión de las políticas industriales o de fomento económico” (CALVA; 1993, 97-98).

Los costos sociales del modelo neoliberal en México salen a la vista como por ejemplo: la economía mexicana no produce los puestos de trabajo que se demandan, provocando una gran emigración y desempleo; el empobrecimiento de la población con la caída de los salarios, respecto al producto nacional y al deterioro de los salarios reales; la declinación de los niveles de vida expresados en un incremento de la desnutrición y muerte infantil severa en nuestro país, principalmente en el medio rural. Esto es la realidad del neoliberalismo, en el cual, el “banquero Legorreta habla de 300 magnates que son los que deciden el rumbo del país de acuerdo con el gobierno, de los cuales 7 de ellos figuran entre las listas de los hombres más ricos del mundo y son los grandes beneficiarios de

dicho modelo, mientras que en el otro extremo se encuentre la mayoría de los mexicanos” (CALVA; 1993, 110).

Dieterich afirma “las empresas transnacionales son el espíritu rector de la aldea global en que vierten al planeta” (DIETERICH; 1995, 49), en donde los altos salarios son para los países productores de la Tercera Revolución como la informática, la biotecnología, la tecnología espacial, las nuevas tecnologías y los nuevos materiales. Por lo cual, México que fabrica mercancías de la segunda revolución industrial como coches y acero entre otros, le corresponden los bajos salarios, ello denota la situación real en la que se vive.

Así, dentro de este panorama, se ubica al fenómeno educativo en México, en donde el modo de producción determina todas las demás prácticas sociales. Dicho modelo, implica la interacción entre fuerzas productivas y relaciones sociales de producción, ya que la base económica de todo modo de producción, denominado también “infraestructura”, es donde se asienta la “superestructura” (RAMIREZ, 1986,11) y ambas constituyen la totalidad social, ya que interactúan entre sí, y el lazo que las une es “la lucha de clases”, que son los efectos específicos de los modos de producción, por lo tanto, las relaciones que se establecen son de explotación en virtud de que una de éstas se apropia del trabajo de la otra.

Dentro de este amplio contexto social se encuentra la problemática educativa, y está claro que la dominación de una clase sobre la otra se da de manera simultánea sobre la producción material y también sobre la intelectual, en

virtud de que las ideas difundidas por la clase dominante tienden a legitimar su dominio, hacia su propio beneficio, como un interés común a toda la sociedad. Por ello, la instancia jurídica – política integra la superestructura que tiene un carácter clasista, y la esfera ideológica representa las ideas propias de la clase dominante.

Entonces, la educación vista como elemento de la superestructura, en donde la estructura y el funcionamiento de las instituciones educativas están ligados a los intereses de la clase dominante en lo ideológico, social y tecnológico, juega un papel hacia la capacitación de la fuerza de trabajo de acuerdo con las demandas del sistema productivo.

Cabe señalar, que la práctica educativa de Educación Telesecundaria del Estado de Michoacán, se ha dado sobre contradicciones, al manifestarse la lucha de clases, pues se observó en el transcurso de los dos años de esta investigación, que han estado de manera repetida (en tres ocasiones, por varios meses cada una) “tomadas” las instalaciones del Departamento ubicado en las oficinas centrales de la S.E.E por parte de algunos docentes que manifiestan su desacuerdo por la persona que ha designado la parte oficial como Jefe del Departamento. Sin embargo, esta actitud de gremio en los docentes no ha trascendido a su campo laboral, es decir, en lo que corresponde al mejoramiento de su práctica docente y formación pedagógica (Cfr. Tablas 3.1 y 4.1). Entonces, se hace necesario señalar el concepto de hombre que forma la sociedad y a continuación se aborda esta categoría.

CONCEPTO DE HOMBRE

En este apartado interesa aproximarse al concepto de hombre no dividido en secciones, sino al objeto más digno de estudio visto como un todo, un ser auténtico y dialéctico. Para ello se recurre a Buber quien cita a Kant, porque él con mayor agudeza ha señalado la tarea propia de una antropología filosófica; distingue una filosofía en el sentido académico y una filosofía en el sentido cósmico, esta última la caracteriza como “la ciencia de los fines últimos de la razón humana”, o como “la ciencia de las máximas supremas del uso de nuestra razón” (BUBER; 1973, 13). Según él, se puede delimitar el campo de esta filosofía en sentido universal mediante las siguientes preguntas:

1. ¿ Qué puedo saber?. Quien responde es la metafísica.
2. ¿ Qué debo hacer?. Quien responde es la moral.
3. ¿ Qué me cabe esperar?. Quien responde es la religión.
4. ¿ Qué es el hombre? Quien responde es la antropología.

Además Kant, acepta que en fondo, todas estas disciplinas se podrían concentrar en la antropología, porque las tres primeras cuestiones revierten en la última. Y en cuanto a ésta, reflexiona sobre ¿qué tipo de criatura será esta que puede saber, debe hacer y le cabe esperar? Y por lo tanto, que “las tres cuestiones primeras puedan reducirse a esta última quiere decir: el conocimiento esencial de este ser me pondrá de manifiesto qué es lo que, como tal ser, puede conocer, qué es lo que, como tal ser, debe hacer y qué es lo que, también como tal ser, le cabe esperar” (BUBER; 1973, 15).

Por lo que, desde la antigüedad el hombre, su esencia, su existencia, sus objetivos y acciones, su pasado y futuro han sido objeto de la investigación filosófica.

Así, Mitin cita que Marx afirmó que “únicamente el hombre ha logrado imprimir su sello a la naturaleza” (MITIN; 1993, 578). Sin embargo, pese a la gran diversidad de corrientes de la sociología occidental, estas adolecen en general por su incapacidad para dar una solución a problemas tan importantes y vitales para el hombre como son: los antagonismos sociales, el rápido y continuo ritmo de la vida, los descubrimientos científicos sin precedentes, entre otros.

En consecuencia, un defecto fundamental de la sociología burguesa es su idealismo, al considerar al espíritu, pensamiento y conciencia como bases creadoras y activas al subrayar la superioridad de la conciencia sobre la materia. Por lo que la naturaleza queda reducida a cierta fuerza hostil al espíritu que dificulta el desarrollo del pensamiento humano. Semejante interpretación no ofrece nada para comprender las relaciones mutuas del hombre y la naturaleza, al igual que otras teorías las cuales aunque insistan en el vínculo del hombre con la naturaleza, lo conciben como una simple criatura biológica.

Por tanto, en el marxismo es donde nos apoyamos para explicar la esencia del hombre, ya que aclara las relaciones entre el hombre y la naturaleza. Esta teoría interpreta la naturaleza en el sentido del universo, que es materia en toda su diversidad de manifestaciones, donde se puede concluir que el hombre es tanto un producto de la naturaleza, como suprema manifestación y creación; es

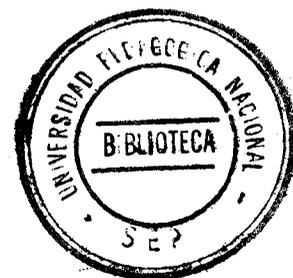
decir, la etapa última de los organismos vivos sobre la tierra. En este sentido, se considera que el hombre y mediante el hombre, éste llega a su propio conocimiento en, con y para la naturaleza.

Sin embargo, en el curso del desarrollo de la sociedad, el hombre se separa cada vez más de la naturaleza y al mismo tiempo establece vínculos y una armonía cada vez más estrecha con la naturaleza, pues la "armoniza" mejorando las condiciones de su propia vida, pues éste obtiene sus medios de existencia de ella, por lo que es ahí donde se encuentra el significado más profundo de las relaciones mutuas entre el hombre y ésta. Pero, es el trabajo del hombre en realidad el proceso de transformación entre ambos. Así, la producción se vuelve el nexo entre hombre - naturaleza, al ser la fuerza básica del progreso humano.

La verdadera esencia del hombre, según el marxismo, estriba en su labor social, es decir, en su estrecha relación productiva con la naturaleza, en sus relaciones sociales con otros similares a él y en el conocimiento de la realidad objetiva.

Cabe señalar que el hombre al igual que los animales y las plantas, se vale de la naturaleza. Sin embargo, en éste existe una diferencia fundamental, en virtud de que los animales solo utilizan los productos que existen ya hechos, mientras que el hombre, al utilizar las sustancias de la naturaleza las rehace y las adapta a sus fines y necesidades

Entonces, en este trabajo se entiende al hombre como un sujeto histórico que está en acción constante con el espacio y el tiempo, a los cuales puede captar y transformar, mediante una actitud crítica, reflexiva y propositiva, en virtud de integrarse al mundo a través de su creatividad, su decisión y su capacidad para responder a los desafíos que se le presentan en una sociedad en continuo cambio y a la cual pertenece, mediante una manera consciente tanto de sí mismo como del mundo, lo que le permite establecer una relación abierta a su realidad e ir reproduciendo y produciendo su cultura. Y a continuación se profundiza sobre ésta.



**UNIDAD SEAD 16A
MORELIA, MICH.**

CULTURA

Para entender en su magnitud lo que implica el término de cultura, se retoma a Carbal, citado por Escobar (ESCOBAR; 1990, 24), quien señala que la “Cultura es en cada momento de la vida de una sociedad la resultante más o menos consciente de las actividades económicas y políticas, es la expresión más o menos dinámica del tipo de relaciones creadas en el seno de dicha sociedad entre el hombre (considerado en forma individual o colectiva) y la naturaleza, y entre los propios hombres constituidos en grupos, en los estratos sociales o en las clases”. Por lo cual, la cultura manifiesta las relaciones que existen entre hombres y naturaleza, así como entre el hombre y las diferentes categorías sociales y como lo menciona Escobar:

“La cultura es un fenómeno de expansión, en movimiento, es un elemento esencial de la historia popular y también es producto de esta historia. Por lo cual, una sociedad humana no puede sobrevivir en caso de que su cultura no sea transmitida de generación en generación y las modalidades o las formas mediante las cuales esta transmisión se efectúa se denomina Educación” (ESCOBAR; 1990, 24).

En este sentido, la cultura se entiende como el conjunto de instituciones, prácticas, ideologías, costumbres, lenguajes, razonamientos, instrumentos, explicaciones, herramientas, historia, tipos de hábitos, tipos de organización familiar, laboral, social, económica, tecnológica, pautas de conducta, actitudes, intereses, sentimientos, creencias y valores que están en continua relación entre los sujetos que integran una sociedad. Relación a través de la cual, se debe de

señalar las nociones de reproducción cultural y social, así como las de producción.

En términos de Giroux:

“ En sentido general, la cultura está constituida por las relaciones entre diferentes clases y grupos atados por fuerzas estructurales y condicionantes materiales y conformados por un rango de experiencias mediadas, en parte, por el poder ejercido por la sociedad dominante” (GIROUX; 1992, 20).

Entonces, estamos frente a la cultura de prácticas de actualización con carga ideológica fuerte , en las cuales, no se toma en cuenta las necesidades de los docentes que están frente a grupo para implementar cursos, en donde, a dichos cursos de actualización le subyace una noción tradicional de cultura, puesto que tales prácticas se conciben como lo mejor pensado o diseñado para elevar la calidad educativa y en donde las relaciones que se ejercen dejan de manera velada la reproducción cultural y social y las relaciones de producción que favorecen el status quo. (Cfr. Tablas 1.2, 1.3 y 2.1). Por lo que, se aborda el concepto de Pedagogía a continuación.

PEDAGOGÍA

Para poder abordar el estudio de la Pedagogía, se hace necesario considerar a la educación como su cimiento, ya que ésta al poseer un carácter intencional, la pedagogía deberá encargarse de regularla o dirigirla. Sin embargo, al ser la educación un hecho real, la pedagogía tendrá que describirla, explicarla o comprenderla. En consecuencia, la tarea de la pedagogía se enfocará a las dos situaciones, ya que en ambas está la esencia de la educación, de ser una acción regulable y un dato a estudiar. Tal circunstancia, genera en la Pedagogía un continuo vaivén entre la práctica y la teoría.

Atendiendo al significado etimológico del término, se trata de encontrar y tener presente su acepción original, así como también, tener presente lo que ha llegado a significar en la época actual.

Así, el término Pedagogía deriva del griego: paidós = niño y de agogía = conducción, que equivale a conducción del niño. Por lo que en sus orígenes el pedagogo (paidagogos) fue el esclavo que cuidaba de los niños y los acompañaba a la escuela. Sin embargo, el tiempo modificó su sentido, ya que actualmente no significa el acto de conducción, sino, el estudio y la regulación del proceso de la educación.

Aunque cabe también señalar, que de manera común se acepta actualmente como la ciencia y arte de la educación. Ante ello, se precisa que ésta

postura llevaría a cuestionar ¿ Por qué la Pedagogía es considerada como arte ? y ¿si el arte puede concebirse como creación o como una expresión de belleza? lo cual nos alejaría del propósito de conceptualizar a la pedagogía (Cfr. NASSIF; 1980,40-50).

Pero, en el transcurso del tiempo y durante el tránsito del significado original al actual del concepto de Pedagogía han existido intenciones de cambiar a éste por otro más adecuado. Como lo cita Nassif en el libro de pedagogía general: "... Hernández Ruíz y Tirado Benadí prefieren agología, del griego agogía = conducción, y de logos = tratado o ciencia" (Ibidem, 38–39). Mientras que Ernest Krieck y Peter Petersen, restringen la palabra pedagogía al valor también de agogía, para hacer de esta una mera tecnología o la ciencia de la conducción de la educación conciente y sistemática de niños y adolescentes.

Dichos autores han querido mejorar la insuficiencia propia de la etimología que reduce la posibilidad de la conducción a la época de la niñez, dejando fuera el alcance actual que exige de la Pedagogía el estudio y planteo de problemas educativos.

Por lo que, de acuerdo con Nassif es posible manejar el término Pedagogía en su sentido original, pero sin su estricto significado etimológico, ya que entendido este concepto en un sentido amplio, puede coexistir las exigencias teóricas y de la práctica. Asimismo por otras razones, como son en primer lugar, la Pedagogía no puede entenderse como la ciencia exclusiva de la conducción de niños y adolescentes, porque la educación afecta a la totalidad de la vida

humana, es decir, en un sentido proporciona al sujeto la certificación de su saber socialmente, mediante un documento que lo acredita ya sea diploma, constancia, etc. o en otro sentido, respecto de aquellos individuos que no concluyen un nivel educativo o una profesión, también socialmente queda la estigma que tienen que afrontar los sujetos en su vida cotidiana, tanto para la búsqueda de trabajo como con su relación con sus semejantes.

En segundo lugar, la Pedagogía no puede concebirse sólo como la ciencia de la educación consciente y sistemática, porque la educación asume también una influencia intencional ante una realidad social, cultural e histórica.

Y en tercer lugar, la Pedagogía no puede definirse más como teoría de la formación o de la educación, porque ésta, es también una actividad concreta que necesita ser regulada mediante un conjunto de normas.

En síntesis, se entiende que la pedagogía debe referirse siempre a la educación en todas sus formas (intencional, inintencional, teoría – práctica) y comprender tanto la reflexión como el conjunto de reglas que permitan explicarla como hecho y guiarla como actividad consciente. Por lo que, el término Pedagogía comprenderá desde lo general, tanto la teoría como la práctica científica de la educación. Y por ello, se amplía a continuación sobre ésta última.

EDUCACIÓN

Etimológicamente, la palabra educación procede del latín “educare”, que significa “criar”, “nutrir” o “alimentar”, y de exducare que quiere decir “sacar”, “llevar” o “conducir desde dentro hacia fuera”. Esta doble etimología origina dos acepciones: en la primera, la educación se concibe como un proceso de alimentación o de **acrecentamiento** que se ejerce desde afuera; mientras que la segunda, no implica una alimentación o crianza por presión externa, sino de una conducción, de un encausamiento de disposiciones que ya existen en el sujeto que se educa. Denominándosele acrecentamiento a la primera y a la segunda **crecimiento**. (NASSIF; 1980, 5)

En nuestro país, el concepto de “Educación”, visto desde el grupo hegemónico, se encuentra dotado de una función conductora y promotora del proyecto nacional, que corresponde a la primera definición señalada anteriormente, por lo que su evolución debe ser concebida con la ideología del poder, con las fuerzas de sus principios y valores históricos, con las exigencias de su acontecer y con su visión clara del porvenir.(Cfr. Objetivos de Educación Telesecundaria)

En este trabajo se adopta la segunda concepción de Educación señalada en el sentido de que ésta forma conciencia, valores y desarrolla aptitudes y capacidades para que cada individuo alcance el desarrollo pleno de sus potencialidades, basándose en su actividad, libertad y espontaneidad, en donde la

educación se ve como un proceso que proporciona los medios para su propia configuración para crearse a sí mismo.

Por lo cual, toda educación vista como alternativa, debe posibilitar al individuo para que aprenda a leer, escribir y a tomar conciencia no de lo que le indican, sino su historia y su cultura, a leer su mundo de explotación, en donde no se limite a recibir en forma pasiva, los comunicados que la clase dirigente quiere que aprenda para facilitar su manipulación.(Cfr. Infra. Propuesta) Como lo señala Escobar (ESCOBAR; 1990, 21.) al retomar al pedagogo brasileño Paulo Freire, “no creó su pedagogía del oprimido como un instrumento de subversión, sino como una alternativa que hiciera posible que los hombres y las mujeres a los que se les ha negado el derecho de expresar y de pensar su mundo pudieran conquistar ese derecho”.

Luego entonces, la educación se inscribe en un contexto de desigualdades sociales, económicas y culturales. (Cfr. Infra. Antecedentes Históricos de la Telesecundaria) que se derivan de una organización estructural que posibilita la existencia de una clase social, cuyos privilegios dependen de la explotación de otras clases sociales. Por lo tanto, el término “Educación” nos señala la transmisión y el aprendizaje de técnicas culturales, valores, actitudes, sentimientos, etc., o sea, las técnicas de uso de producción de comportamientos, mediante las cuales un grupo de hombres están en situaciones de satisfacer sus necesidades, de protegerse contra la hostilidad del ambiente físico y biológico, de trabajar y vivir en una sociedad en forma mayor o menor ordenada, ya que la totalidad de estas técnicas se denominan Cultura. (Cfr. Supra. Cultura) Y ello, es

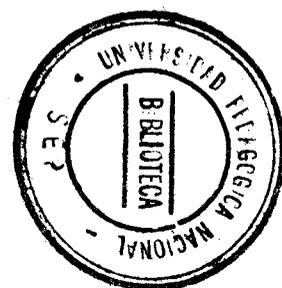
el concepto más generalizado de la Educación, concepto indispensable en la consideración del fenómeno, no sólo presente en las “sociedades denominadas civiles”(Cfr. Supra. Sociedad), sino también en las sociedades denominadas primitivas o primarias. Por lo que, se pueden distinguir dos formas fundamentales de la educación según Abbagnano y son las siguientes:

- “1. La que se propone simplemente transcribir las técnicas de trabajo y de comportamiento que ya están en posesión del grupo social y garantizar su relativa inmutabilidad.
2. La que se propone a través de la transmisión de las técnicas poseídas por la sociedad, formar en los individuos la capacidad de corregir y perfeccionar las técnicas mismas” (ABBAGNANO; 1996, 370)

Sin duda alguna, la educación aspira al perfeccionamiento de las facultades del hombre y a través de ellas, a perfeccionar la persona humana, dotándola de los elementos necesarios para que le permitan pensar, reflexionar, decidir y actuar en una sociedad llena de desigualdades y a la que forma parte.

Por ello, en el presente trabajo se entiende a la educación como un conjunto de prácticas sociales, mediante las cuales se construye la conciencia individual y social de los sujetos, por lo que se realiza de distintas maneras y de acuerdo a diferentes referentes y prácticas, en donde se requiere “**aprender a aprender**” (CASTILLO; 1982, 34) una combinación de diferentes tipos y habilidades de aprendizaje para satisfacer diferentes necesidades.

UNIDAD SEAD 16A
MORELIA, MICH.



Entonces, la Educación "juega un papel central en el esquema explicativo, porque permite comprender como se articula en un todo unitario la cultura y el desarrollo individual, ello se debe a que los grupos sociales ayudan a sus miembros a asimilar la experiencia culturalmente organizada y a convertirse, a su vez, en miembros activos y en agentes de creación cultural, o lo que es lo mismo, favorecen su desarrollo personal en el seno de la cultura del grupo, haciéndoles participes en un conjunto de actividades que globalmente consideradas constituyen lo que es la educación" (COLL; 1991, 28).

Si continuamos con la orientación de Coll, se retoma lo que menciona con relación a la educación, "que designa el conjunto de actividades mediante las cuales un grupo asegura que sus miembros adquieran la experiencia social históricamente acumulada y culturalmente organizada"(COLL; Ibid). Como son los conocimientos, las destrezas, valores de convivencia, bienestar, justicia, democracia, costumbres, etc., lo que se adquiere con la participación, observación e imitación del grupo al que se pertenece. En este sentido, en una sociedad como la nuestra, se requiere que se formen sujetos que egresen de la Telesecundaria del Estado de Michoacán, capaces de reflexionar sobre lo que está sucediendo y comprender de una manera inteligente los cambios que se presentan para proponer alternativas en beneficio del grupo social al que se pertenece, y éstos requerimientos son los que le competen de manera directa a la escuela, es decir a los docentes que están frente a grupo. Por ello, la necesidad de que cuenten con una formación pedagógica, psicológica, disciplinar, epistemológica y metodológica, la cual en su mayoría no se posee, en virtud de que tienen una formación universitaria (Cfr. Infra. Apéndice Tabla 4.1)

Ante esto, cabe preguntar: ¿ qué tipo de praxis realiza el docente de telesecundaria del Estado de Michoacán? Y para dar respuesta se pasa a desarrollar de una manera más amplia este concepto.

PRAXIS

Según el grado de penetración de conciencia del sujeto activo y el grado de creación de la materia puestos de relieve en el producto de la actividad práctica del hombre, se pueden distinguir la praxis creadora y la reiterativa o imitativa por una parte, y la praxis reflexiva y la espontánea por otra. La práctica reiterativa se relaciona con esta última y la creadora con la reflexiva. Sin embargo, estos vínculos no son invariables, pues se dan dentro de una praxis total, determinada a su vez por el tipo de relaciones sociales del contexto. De ahí que lo espontáneo no esté exento de elementos de creatividad y lo reflexivo puede estar al servicio de una praxis reiterativa.

“La praxis se presenta bien como praxis reiterativa imitativa, es decir, conforme a una ley previamente trazada y cuya ejecución se reproduce en múltiples productos que muestran característica análogas, o bien como praxis innovadora, creadora, cuya creación no se adapta plenamente a una ley previamente trazada y desemboca en un producto nuevo y único” (SANCHEZ; 1960, 301).

PRAXIS CREADORA.

La praxis creadora permite hacer frente a nuevas necesidades, a nuevas situaciones, ya que el hombre es el ser que tiene que estar inventando o creando constantemente nuevas soluciones, puesto que una vez encontrada una solución,

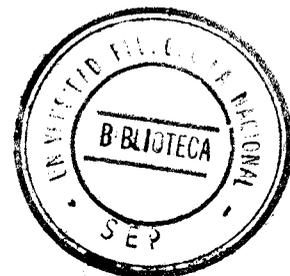
no le basta repetir o imitar lo resuelto, en primer lugar porque él mismo crea nuevas necesidades que invalidan las soluciones alcanzadas y, en segundo porque la vida misma, con sus nuevas exigencias, se encarga de invalidarlas. De ahí que la repetición se justifique mientras la vida misma no reclama una nueva creación. La praxis es por ello, esencialmente creadora, puesto que entre una creación y otra creación, como un descanso en su debate activo con el mundo, el hombre reitera una praxis ya establecida, por lo cual, la praxis se caracteriza por este ritmo alternante de lo creador y lo imitativo.

Pero, un proceso verdaderamente creador implica la unidad entre lo subjetivo y lo objetivo. Sin embargo, transformar una materia no es imprimirle una forma que ya preexistía idealmente y de un modo acabado, de tal manera que su objetivación se reduzca a una duplicación. Y aunque el resultado definitivo estaba prefigurado idealmente, lo definitivo será el resultado real y no el ideal, ya que ello implica un proceso al término del cual no se alcanza todo lo proyectado. Esto debido a que la materia no se deja transformar pasivamente; es decir, existe la resistencia de ésta a dejar que su forma ceda su sitio a otra.

En consecuencia, los actos prácticos obligan a modificar una y otra vez el plan trazado, lo cual genera en el proceso, con respecto al modelo inicial pensado una carga de incertidumbre o indeterminación. Ello significa, que el fin que comenzó presidiendo los primeros actos prácticos se va modificando durante el proceso para convertirse al final de este en ley que rige la totalidad del mismo. Por lo que la supeditación de la totalidad del proceso creador a una ley da al producto un carácter único.

Así se consideran tres características de la praxis creadora:

- "a). Unidad indisoluble en el proceso práctico de lo subjetivo y lo objetivo.
- b). Imprevisibilidad en el proceso y del resultado.
- c). Unicidad e irrepetibilidad del producto" (SANCHEZ, 1980, 306)



PRAXIS IMITATIVA O REITERATIVA.

UNIDAD SEAD 16A
MORELIA, MICH.

La praxis imitativa o reiterativa se caracteriza por la inexistencia de los tres rasgos anteriormente señalados, pues se rompe la unidad entre lo objetivo y lo subjetivo. Lo subjetivo se da como un modelo ideal que se plasma dando lugar a una copia o duplicado suyo; es decir, lo ideal permanece inmutable. En este tipo de praxis ya se sabe por adelantado lo que se quiere hacer y cómo hacerlo, quedando así poco margen para lo improbable y lo imprevisible, puesto que la planeación y la realización se identifican. En consecuencia, el resultado real del proceso práctico corresponde al resultado ideal. Así, la praxis imitativa o reiterativa tiene por base una praxis creadora ya existente. Y este tipo es el que se desarrolla en las escuelas telesecundarias de Michoacán (Cfr. Infra. Modelo Pedagógico)

Cabe hacer la siguiente precisión respecto a los términos praxis y práctica, que en el español suelen emplearse de manera distinta. Aunque el segundo se emplea dentro del lenguaje cotidiano y el otro en el lenguaje filosófico. Dicha diferencia se establece, ya que no se está de acuerdo en utilizar el término praxis

como sinónimo de práctica, la cual en un sentido cotidiano hace referencia a la actividad práctica humana con un significado estrechamente utilitario e inmediato.

Y de acuerdo con la postura de Adolfo Sánchez, se entenderá a la praxis desde un sentido filosófico que se aleja del significado cotidiano y con ella, se designa la actividad consciente objetiva. (SANCHEZ, 1980, 19).

En consecuencia, la praxis desde la filosofía se concibe a sí misma no sólo como interpretación del mundo, sino como elemento del proceso de su transformación. Esta conciencia filosófica de la praxis no deja de lado los hechos pasados ni surge de manera acabada.

Por lo que la verdadera conciencia de la praxis implica la destrucción de la actitud propia de la conciencia ordinaria, para así elevarse a un punto de vista objetivo, científico sobre la actividad práctica del hombre. Sólo así, podrán unirse conscientemente el pensamiento y la acción. Por ende, si no se supera la conciencia ordinaria para hacer posible una verdadera conciencia filosófica de la praxis, tampoco se podrá generar una conciencia creadora, que es superior a una praxis espontánea o reiterativa de cada día.

Por ello, para poder transitar de una actitud cotidiana de la praxis a una actitud reflexiva, es necesario abandonar la primera y superarla a la vez, para que el hombre pueda transformar creadoramente su realidad. Pero, para poder dar este paso se requiere tener presente que la conciencia ordinaria del hombre, concibe a éste como práctico, por lo que en su mundo las cosas son y existen por

su significación práctica en cuanto satisfacen necesidades inmediatas de su vida cotidiana. Dicho objetivismo, por el cual el objeto es concebido aparte del sujeto en coordinación con la conciencia cotidiana, lleva a cabo la reducción de lo práctico a una sola dimensión de lo práctico-utilitario. Por tal razón, ser práctico significará, el reportar una utilidad material, un beneficio; mientras que lo impráctico carece de una utilidad inmediata y directa.

En consecuencia, se establece un vínculo entre la conciencia ordinaria y la producción capitalista, puesto que para la primera lo práctico es lo productivo, y desde la producción capitalista lo productivo es lo que genera un nuevo valor o plusvalía. Así la clase en el poder trata de satisfacer las aspiraciones prácticas del hombre común y corriente, lo cual deforma o castra su conciencia política. Por lo que la política reducida a los aspectos prácticos, adquiere un sentido negativo para los que permanecen al margen de esta integración y no desean ver fuera de este politicismo práctico otra dimensión de la política que no sea el idealismo.

Entonces, una actividad teórica - pedagógica cuanto más alejada esté de las necesidades inmediatas, se presentará a la conciencia ordinaria o al profesor frente a grupo como una actividad que quita el tiempo, pues con el especular o teorizar no se ofrece nada práctico. Así el profesor de educación telesecundaria como hombre práctico cuya imagen tiene ante sí la conciencia ordinaria, vive en un mundo de necesidades, objetos y actos prácticos. Viéndose a sí como el hombre que no necesita de teorías, pues los problemas encuentran solución en la práctica pasada, que es la experiencia, con lo que pensamiento y acción, teoría y práctica se separan. Mientras que el sistema educativo, al contratar el personal

para que ejerza la función docente, no considera el perfil académico que se requiere para que se realice una praxis de transformación, por ello, esto lleva a fundamentar la necesidad de propuestas que respondan a las necesidades existentes en el subsistema de educación telesecundaria del Estado de Michoacán.

Por lo cual, para que el currículum contribuya al interés emancipatorio de una práctica tradicional y de la producción capitalista entendida como una praxis que debe considerar los siguientes principios:

1. Tiene que ser una práctica sustentada en la reflexión, más que entenderse como un plan a cumplir.
2. Puesto que la praxis se da en un mundo real, el proceso de construcción del currículum no debe separarse de las condiciones concretas en la que se desarrolla.
3. Al operar la praxis en un mundo de interacciones socioculturales, no puede referirse exclusivamente a problemas de aprendizaje, ya que se trata de un acto social.
4. El mundo de la praxis es un mundo construido no natural, por lo que el contenido del currículum es una construcción social, por ello, tanto alumnos como profesor deben reflexionar sobre éste.
5. En consecuencia, el proceso de creación de significado como construcción social no carece de conflictos, pues se descubre que el significado lo impone el que tiene más poder para controlar el currículum.(GIMENO; 1988, 57-58)

Para lograr lo anterior, se hace necesario ser partícipe de una educación permanente, en donde los profesores que se encuentran frente a grupo, construyan su identidad como docente. Y para entender, dicha educación se desarrolla en el apartado siguiente.

EDUCACIÓN PERMANENTE

Entre los antecedentes históricos que dieron lugar al nacimiento de la Educación Permanente figura la Revolución Francesa (1789) que determinó en abril de 1792 que M.J. Antoine Condorcet presentara a la "Convention" un reporte en el que propone que los maestros den todos los domingos una conferencia pública, a la que asistieron ciudadanos de todas las edades y que en 1794 se votara a favor de la creación del primer Centro de Instrucción de Adultos, que funcionó en París con el nombre de Conservatorio de Artes y Oficios.

En la década de 1935, la primera guerra mundial, permitió a un grupo de intelectuales (en Francia) descubrir nuevas disponibilidades, capacidades, virtudes, vocaciones y temperamentos. La combinación de todos estos elementos, sumados a las necesidades políticas y sociales existentes, creó experiencias sumamente importantes. Una de ellas consistió en un Centro de Educación Obrera, radicado en la bolsa de trabajo, en la que se trataba de formar a gente con preparación sindical, especialmente a aquéllos capaces de impulsar las nuevas estructuras de la sociedad surgidas de la resistencia, se trataba de poner al adulto con los instrumentos necesarios, frente a situaciones en las que, partiendo de sí mismo, de sus propias experiencias, construyera un saber previo, que moldeara paulatinamente su personalidad.

Actualmente, en todo el mundo, sólo una parte marginal de la población sigue estudiando, formándose, desarrollando lo más posible sus capacidades.

Esto se da principalmente en el campo de la formación profesional, y se debe a la rápida evolución de la tecnología. (AMORIN; 1979, 127-128).

Se entiende a la educación permanente como un proceso de aprendizaje abierto que integre todas las acciones de conjuntos humanos caracterizados por la participación y la autonomía, por lo que se concibe al hombre como la primera y más importante preocupación de la sociedad y al mismo tiempo el primero y más importante protagonista del progreso de ésta. (CASTREJON y GUTIERREZ; 1974, 21)

Entonces, la concepción de educación permanente tiene ciertas consecuencias: primero, no existirá división entre la educación escolar y la educación extraescolar, entre la educación formal y la educación informal. Por lo que incide así en las estructuras educativas tanto en un sentido vertical como horizontal. En el primer caso, los sistemas educativos se concebirán como procesos continuos que atienden al individuo toda su vida; en lo horizontal, la educación escolar es sólo un medio del conocimiento; en segundo lugar, la sociedad debe ofrecer a todos un aprendizaje base mínimo, el cual, no es punto fijado de una vez por todas, sino que debe ser precisado en relación con las exigencias y recursos sociales; en tercer lugar, lo que se aprende más allá de este mínimo será función de las necesidades y demandas culturales y económicas de la sociedad; en cuarto lugar, este concepto de educación supone cambios en la concepción de los planes y programas de estudio, ya que el concepto de éstos no puede limitarse a la escuela, sino que deben extenderse a todos los centros de aprendizaje de tal manera que los planes y programas de uno comience donde los

de otro termina. Además, los programas no pueden concebirse como algo fijo y constante sino como sistemas de conocimiento que están cambiando, por lo que no habrá un programa sino programas interrelacionados que deberán utilizarse en el curso de toda una vida.

En quinto lugar, la educación permanente supone cambios y flexibilidad en las técnicas de aprendizaje, puesto que estas deberán combinarse y distribuirse en el curso de la vida del individuo, al ser utilizadas tanto las técnicas de la escuela, del taller, del mercado, etc.; en sexto lugar, están las consecuencias relativas al método de enseñanza, ya que el maestro no se considerará a sí mismo como la única fuente de conocimiento, no podrá enseñar de una manera autoritaria y magistral y deberá desarrollar el espíritu de investigación.

Finalmente, si la educación permanente refleja los cambios del conocimiento que ocurren en el período de una vida, su función deja de transmitir un grupo estático de datos, conceptos y valores para preparar al niño y al adulto a que alguno de los contenidos intelectuales, científicos y éticos de la educación que reciben están destinados a cambiar, preparándolos también para que desarrollen un papel activo en la realización del cambio y para contribuir al progreso social y económico.

Esta consecuencia de la educación permanente, lleva a conceptualizarla en una primera etapa como una educación de los adultos; en una segunda etapa, se toma conciencia del hecho de que entre la educación de los jóvenes y la educación de los adultos no existe una barrera infranqueable; mientras que en

una tercera etapa, este concepto adquiere toda su significación y que consiste en que la educación debe extenderse a toda la duración de la vida humana (CASTILLO; 1982, 34 - 41)

Por tal razón, es necesario impulsar acciones de educación permanente que den respuesta a las necesidades de formación pedagógica, psicológica, disciplinar, epistemológica y metodológica de los docentes de educación Telesecundaria del Estado de Michoacán (Cfr. Tablas 4.1y 4.6), para que tomen conciencia de éste tipo de educación y asimismo su concepción de la práctica educativa no se limite sólo al ámbito escolar, sino que haga uso de todas las instituciones y medios que estén a su alcance. Por lo cual, la actualización dirigida al docente deberá seguir impulsándose como un medio que permita el desarrollo integral del individuo y mejorar de manera permanente el desempeño del profesor, porque se concibe como una estrategia para apoyar el desarrollo de la educación hacia nuevas concepciones y prácticas educativas que demanda la sociedad actual y no únicamente el grupo en el poder.

Por tanto, si detrás de toda educación subyace un currículum ¿en qué consiste éste?, y para profundizar al respecto enseguida se amplía dicho concepto.

CURRICULUM

Para entender el concepto de currículum, se retoman sus antecedentes históricos. Así el más remoto modelo de currículum fue esbozado por Platón en "La República" al definir una noción de conocimientos y categorías de sujetos cognoscentes, educables en la música, las actividades gimnásticas y el adiestramiento militar, siendo un modelo muy persuasivo. (EGGLESTON; 1980, 38).

En la edad Media, (S. IV – XII) las escuelas catedralicias concibieron un modelo disciplinario que integraba las siete artes liberales organizadas en el Trivium (gramática, lógica o dialéctica y retórica) y el Cuadrivium (geometría, aritmética, astronomía y música). Pero la base de todo el medioevo fue el latín, que fue una necesidad vocacional para la iglesia, a veces se agregaba el derecho y la medicina y se culminaba en el estudio de la teología. La enseñanza estaba a cargo del scholasticus, quien se preocupaba por que se entendiera la verdad. (SAAVEDRA; 1994, 3).

En el S. XII se produjo una interrogación de los saberes de los maestros y el núcleo básico de la integración se constituyó con las artes liberales y la teología, desbordando el trivium y el cuadrivium, dando paso a nuevos saberes de la cultura filosófica y científica. Las disciplinas se agruparon en artes y tecnología, medicina y derecho; los estudios universitarios se distribuyeron en los grados escalonados de bachiller y maestro; los procedimientos didácticos fueron la

lectura de textos, acompañados de glosa y comentarios, y la interrogación sobre problemas nuevos mediante disputas ordinarias y solemnes. Para la atención de estas tareas se organizó una corporación de personas dedicadas a los estudios (SAAVEDRA, Ibid, 4)

A partir de los primeros años del siglo XIX, se produjeron cambios que siguieron a la recomposición de la élite dominante sustancialmente aumentada con un nuevo grupo de terratenientes y comerciantes que aspiraban a acceder a ella. Una característica de esta época fue la definición del conocimiento proveedor del status elevado, según la cual éste era el que no resultaba inmediatamente útil en una actividad vocacional u ocupacional. Dándose el adiestramiento mental a través del estudio de los clásicos para mantener alejados a los jóvenes del trabajo, el tiempo suficiente para vivir esta experiencia en plenitud, lo cual representaba no sólo el status elevado del conocimiento, sino también la marca del "caballero" y no del "trabajador".

Los cambios operados en el S. XIX dentro del currículum para la educación de status elevado fueron a través del desarrollo de la selección social basada en los logros educativos. La nueva forma de ingreso a una educación de status alto consistía en un sistema de exámenes oficiales, siendo en éste período cuando llegó a establecerse la influencia del examen sobre el currículum, su contenido, sus métodos de enseñanza y su evaluación. Los exámenes públicos surgieron no sólo como un nuevo instrumento de selección social, sino también como un nuevo instrumento para la determinación del currículum. (EGGLESTON Ibid 40)

En el siglo XX, como una invención de la pedagogía norteamericana para responder a las exigencias del proceso de la industrialización, el discurso pedagógico se transformó intentando adquirir una imagen científica que lo legitimara, surgiendo la pedagogía científica, fundamentada en una ciencia positivista pragmática, en la sociología funcionalista y en la psicología conductista.

En la década de los 50's se incorporó una visión de economía clásica de la educación, donde la planeación era concebida como sistemas educativos y la planeación curricular del aula, constituyéndose así una teoría del currículum de los objetivos instruccionales y de la evaluación educativa, con la intencionalidad de sistematizar una tecnología de la educación. El paradigma tecnologista procura que el currículum aparezca como una totalidad de la realidad y del ser humano, presentando una integración y una unidad de conocimientos a través de principios organizadores generales y de una teoría del aprendizaje.

Mientras que en los países del primer mundo, a finales de la década de los 70's, el paradigma tecnologista en que se sustentaba la teoría del currículum formal llegó a considerarse como acabada y en crisis al agotarse sus métodos y principios, ante lo cual, la alternativa viable era la de las uniones y conexiones no sistemáticas, pragmáticas e inciertas a través de un enfoque ecléctico. Ante estas críticas, surgió la necesidad de reconceptualizar el campo del currículum destacando así su dimensión política, ideológica y su función social.

Gimeno Sacristán (1988, 13 – 64), señala que el currículum como teoría se ha ido definiendo de manera ahistórica que lleva a precisar modelos

descontextualizados, al surgir como una tarea propia de la gestión administrativa, lo cual es una labor de un administrador, quien tiene la responsabilidad de organizar y gobernar, por lo que a ello se debe que desde fuera se seleccione y organice la cultura de la escuela.

El currículum es concebido como una suma de exigencias académicas porque se elaboran los currícula de sectores no integrados; es un listado de cosas que se tiene que aprender en una línea; se debe insistir en los contenidos viendo desde una selectividad social, desde lo que importa en una estructura; parte de una postura antigua tomando esos contenidos como enciclopedismo, en donde cada profesor como especialista en cada disciplina se centra en su materia, tomando en cuenta un listado de saberes, de lo que se debe hacer y por consiguiente, responde a las exigencias de una administración educativa, ello se observa con mayor claridad en el nivel de educación secundaria, en donde predomina un "academicismo estrecho" porque la fuente de aprendizajes es de escaso significado para quien los recibe, ya que el maestro se convierte en un operario, el alumno es ejecutador, los contenidos son reguladores y por consiguiente, se practica una pedagogía deshumanizante, ideologizante, acrítica, homogenizante e impuesta. Todo esto trae como consecuencia varios problemas, en donde el docente de educación telesecundaria en su práctica educativa:

1. No sabe cómo incidir en la transformación del sujeto - sociedad, por no poseer elementos teóricos y metodológicos que le permitan reconceptualizar

su propia práctica a través de la investigación y generar así propuestas curriculares y sociales acordes a las demandas del contexto donde labora.

2. No relaciona el currículum con la sociedad de las mayorías, en virtud de desarrollar un diseño elaborado bajo los lineamientos de la clase en el poder, dejando de lado las demandas históricas, políticas, sociales, económicas y culturales donde se inscribe su práctica educativa, aunado a que se lleva de manera desvinculada con las demás instituciones de la comunidad social.
3. No toma en cuenta el concepto de hombre, el cual se encuentra en constante relación con el espacio y el tiempo que puede captar de manera reflexiva y crítica, integrándose al mundo a través de su creatividad, de su poder de decisión y de su capacidad para responder a sus desafíos. En virtud de ésta concepción, el docente de educación telesecundaria, no debe ajustarse a las exigencias del currículo que ha sido diseñado por la clase en el poder (PALACIOS; 1980, 527).

Razón por la cual, debe tomar en cuenta el avance de la ciencia, las exigencias sociales encaminadas a la democracia, las demandas de la realidad, para transformar las necesidades del medio rural en donde se inscribe la telesecundaria.

Todo lo anterior trae como consecuencia el que se formen generaciones individualistas, mecánicas, egoístas, ajenas a su grupo social, que legitima el currículum de una perspectiva tecnológica y eficientista, en donde el aparato

educativo que organiza y arma el currículum lo hace con una visión de objeto acabado, acrítico y por consecuencia, exige eficacia y obediencia.

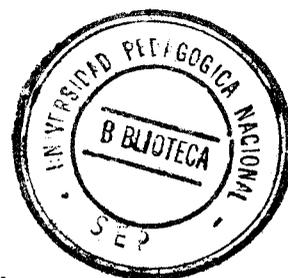
Cabe precisar que el servicio de Educación Telesecundaria tiene como peculiaridad de que el trabajo frente a grupo lo realiza un sólo docente, que atiende todas las asignaturas de currículum (Cfr. Anexo mapa curricular), con esto está en posibilidades de ser un configurador del currículo, en donde establezca un puente entre la teoría y la acción a partir de una formación psicopedagógica sólida, en donde de acuerdo a Gimeno Sacristán, en el diseño curricular al establecer las finalidades educativas se tenga como punto de partida las experiencias intelectuales, físicas, emocionales y sociales previas de los alumnos, para pasar posteriormente, al análisis de contenidos temáticos y esas experiencias por lo tanto, son vistas como la posibilidad de recrear la cultura, en donde el conocimiento sea totalizador y no fragmentado; percibiendo al hombre en su contexto natural, económico, político, social y cultural; la escuela recoja el estilo cultural de la sociedad; los métodos de trabajo sean prácticos, participativos, activos y proyecten una imagen real del maestro; los recursos que se utilicen en los procesos de enseñanza y aprendizaje sean realistas y no imaginarios. Todo esto conllevaría a percibir el "currículum como configurador de la práctica" (GIMENO; 1988, 57), es decir, vincular la teoría y la acción, para que sea el configurador de una praxis (Cfr. Supra. Praxis) y, para que esto sea posible se debe tener presente una intencionalidad dirigida a transformar. Posteriormente la acción, traerá consigo la transformación, el cambio. Como menciona Paulo Freire "La praxis es la acción y la reflexión sobre el mundo para transformarlo", por lo tanto, en toda práctica educativa desde esta perspectiva, es necesario

problematizar el objeto de estudio y contrastarlo con los referentes personales y grupales, por lo cual, hay que cuestionar lo incuestionable como es el currículum de educación telesecundaria.

En conclusión, se puede decir que un currículum es un proyecto que se concreta en un plan; es un programa de actividades planificadas; es el conjunto de conocimientos o materias; es la definición de contenidos; abarca experiencias; integrado por los elementos imprescindibles para comprender la práctica pedagógica; es un cruce de prácticas; sirve a intereses concretos; es un englomerado cultural; es la exposición del proyecto de cultura; son los resultados pretendidos de aprendizaje; es la praxis; es el punto central de referencia de la mejora de la enseñanza e innovaciones; es la selección de contenidos culturales; es la expresión de la función socializadora de la escuela. Finalmente diremos, que currículum es lo que tiene detrás toda escuela, que implica en su contenido y desarrollo un punto central para el perfeccionamiento y el cambio social.

Pero, aquí cabe mencionar que si nos remitimos a los niveles académicos de los docentes entrevistados de este subsistema (Cfr. Infra. Tabla 4.1) encontramos que existe gran diversidad de formación universitaria y que además de esto, están las exigencias sobre el dominio de las diferentes asignaturas de conocimiento (Cfr. Infra. Tabla 3.1) por lo que, es necesario que se cuente con una formación pedagógica, psicológica, disciplinar, epistemológica y metodológica, para que con ello exista una identificación con la actividad pedagógica que realiza. Además, que el nivel de desarrollo y evaluación curricular sea congruente con su fundamento teórico y metodológico, ello nos

permite inferir que se requiere implementar un trabajo de formación que tome en cuenta las exigencias del subsistema, en el dominio y conducción de los procesos de enseñanza y aprendizaje en las diferentes asignaturas de educación secundaria en México.



**UNIDAD SEAD 16A
MORELIA, MICH.**

EDUCACIÓN SECUNDARIA EN MÉXICO

ANTECEDENTES:

La Educación Secundaria surgió en México como parte de la Escuela Nacional Preparatoria en 1867, estando como Presidente de la República el Lic. Benito Juárez.

En esta época, la preparatoria abarcaba cuatro años; los dos primeros correspondían a la secundaria. La Escuela Preparatoria aunque era independiente de la iglesia, en su estructura académica se encontraba entre la escolástica y los planteamientos metafísicos que habían regido a la Educación en México, por más de tres siglos. Dicha Escuela era elitista y marcadamente piramidal, ya que excluía a las masas de la Educación Universitaria, pues solo el 14.5 % de los alumnos inscritos en 1905 terminaban sus estudios; el 5.7 %, alcanzan el grado de bachiller y sólo el 8.8 % ingresan a una Escuela Profesional en la Universidad. En consecuencia, más del 90 % de los jóvenes se pierden durante tres generaciones en el ciclo de cuatro años.

En 1914 el Secretario de Educación Ignacio García Naranjo propuso separar la Preparatoria de la Universidad para ligarla a la Escuela Primaria y evitar que la Secundaria tendiese a una especialización temprana, tomando en cuenta la edad promedio de sus destinatarios. Pero la oposición de los estudiantes a esta medida impidió que se llevara a cabo.

Otro intento de revisión de la Educación Secundaria surgió en 1916, al establecer un nuevo plan de estudios para las escuelas de segunda enseñanza, con una tendencia pragmática (en donde se le daba mayor apoyo al conocimiento que tuviera un uso inmediato y útil), la cual se contraponía fuertemente con la postura teórica que ofrece la Universidad. Con esta propuesta, surge la intención de capacitar a la fuerza de trabajo y de vincular a la escuela a los requerimientos del aparato productivo.

Pero en 1917, los maestros normalistas y universitarios revisan la estructura curricular de la Escuela Nacional Preparatoria y concluyen que la educación que la preparatoria ofrece:

- “- No toma en cuenta las características de los estudiantes.
- Se encuentra desligada de su antecedente académico (La Escuela Primaria)
- Es elitista, y por lo tanto no responde a las necesidades y aspiraciones del pueblo” (SEP; 1996,421)

Ante tal situación, el Estado separa a la Preparatoria de la Universidad e incorpora a la Primaria a la Dirección del Gobierno del Distrito Federal. También reestructuró el plan de estudios y creó el examen de admisión como requisito de ingreso a la Universidad.

Después del Primer Congreso Nacional de Escuelas Preparatorias surgió el nuevo plan de estudios en el que aparecía por primera vez el aprendizaje de un oficio, dando con ello un nuevo giro a los fines educativos. Este plan de estudios que inició en 1922 estuvo vigente hasta 1925, ya que en esta fecha se separa a la

Secundaria de la Preparatoria, pues ésta última se reincorpora a la Universidad.

Para la Educación Secundaria, se propusieron los siguientes fines:

“- Ampliar y perfeccionar la educación primaria superior.

- Vigorizar sentimientos de solidaridad en los alumnos, cultivando hábitos de cooperación.

- Presentar un cuadro tan completo como sea posible, de las actividades del hombre en sociedad y de las artes y conocimientos humanos, para que, mediante la iniciación de la práctica de esas actividades y de la aplicación de los conocimientos adquiridos, la escuela pueda contribuir a que cada cual descubra su propia vocación y siga la que más se acomode a sus necesidades, aptitudes y gustos” (SEP; 1996, 422)

Además, se dice que la Secretaría de Educación Pública debe extender la Educación Secundaria a todas las entidades federativas como se ha hecho con la escuela primaria y rural, pues se considera que es indispensable para elevar la cultura media en el país y controlar la iniciativa privada en cuanto al establecimiento y funcionamiento de escuelas secundarias particulares. La respuesta oficial se dio en medio de dos decretos presidenciales firmados por Plutarco Elías Calles que dieron origen al Sistema Nacional de Secundarias en México.

En consecuencia, el 1º de enero de 1926 se creó la Dirección de Enseñanza Secundaria para vigilar, controlar en lo normativo y lo operativo el funcionamiento de este nivel. Dicha Dirección se inició con cuatro escuelas, dos de nueva creación y las dos ya existentes y en junio del mismo año, se fundó la primera secundaria nocturna. En esta misma época, se replantea conceptualmente a la secundaria como una escuela vocacional, destinada a los

adolescentes y con un carácter formativo al buscar desarrollar en los estudiantes, una cultura universal sólida al lado de una perspectiva inicial del mundo del trabajo mediante la introducción de talleres a las actividades escolares.

Estos planteamientos, fueron la base para la formulación de un nuevo plan de estudios que reflejó la importancia dada a la capacitación tecnológica. Posteriormente el programa de expansión cuantitativa de este nivel se profundizó, pues en 1931 existían 8 escuelas secundarias en el Distrito Federal con 7000 alumnos y otras seis escuelas secundarias en otras entidades del país, con lo que se reformó nuevamente el plan de estudios, y se agregaron materias opcionales que flexibilizaron el currículum.

Durante el período Cardenista se implanta en el país la educación socialista (1934), con lo que la educación secundaria gana importancia como foco de pugna entre la Universidad y este tipo de educación socialista, ya que la Universidad trata de retomar el control del nivel, al establecer a través de las escuelas secundarias por extensión dependientes de la misma un servicio paralelo al ofrecido por el de la Secretaría de Educación Pública y competir así por la población demandante.

La educación secundaria planteada por la Universidad, se consideraba como antecedente de la preparatoria y cuyo fin era: otorgar al estudiante los elementos culturales y científicos propedéuticos para cursar una carrera universitaria.

Ante tal situación y con fundamento en el proyecto educativo de la educación socialista la Secretaría decide:

- Expandir cuantitativamente la educación secundaria...
- Impulsar la educación técnica mediante la incorporación y estímulo de las prácticas de laboratorio, la experimentación científica y los talleres, eliminando así la carga fuertemente teórica que hasta entonces había tenido el currículum de la educación secundaria.
- Enfatizar el carácter socialista de la educación mediante la vinculación del mundo de la escuela al mundo del trabajo, apoyando la producción cooperativa al interior de cada plantel y la comercialización de los productos en la comunidad.
- Combatir el fanatismo religioso mediante el conocimiento científico de la realidad.
- Reafirmar el papel rector de la Secretaría de Educación a través de la implantación de planes de estudio homogéneo en el ámbito nacional.
- En reformular teórica y curricularmente el nivel.
- Eliminar la cuota obligatoria que se cobraba en las escuelas secundarias oficiales.
- Imprimir libros de texto a bajo costo" (SEP; 1996,424)

Ante estas acciones la Universidad no pudo competir económicamente con la Secretaría de Educación y cerró las escuelas secundarias dependientes de ella, con lo que la SEP adquiere la hegemonía de la educación secundaria.

Por lo que en 1935, el Departamento de Educación Secundaria genera un documento en el que establece las bases normativas y conceptuales del nivel, mismas que se apoyan en las propuestas de la educación socialista. Dicho documento, define a la educación secundaria como una prolongación lógica de la escuela primaria, propia para adolescentes y prevocacional.

Sin embargo, en la actualidad la función prevocacional de la educación secundaria no se alcanza, puesto que los egresados no reciben el apoyo necesario que les permita definir su inclinación profesional.

Las escuelas secundarias socialistas en su plan de estudios consideraron con un porcentaje mayor de la carga curricular, por primera vez las actividades destinadas a las prácticas tecnológicas y productivas (talleres), a la experimentación científica (laboratorios) y a las visitas a fábricas y campos de cultivo.

Como consecuencia de las acciones de la escuela socialista, la educación secundaria fue tipificada jurídicamente en la Ley Orgánica de Educación Pública decretada el 3 de febrero de 1940, que ubicó las características, fines y funciones del nivel dentro del sistema educativo nacional y que ratificó su dependencia orgánica institucional con relación a la SEP. Por lo que la educación secundaria, alcanzó su definición normativa, orgánica y funcional. Haciéndose necesario, pasar al análisis de la educación telesecundaria en México.

EDUCACIÓN TELESECUNDARIA

“Después de vivir, aprender es quizá el derecho más importante del ser humano. Enseñar a aprender es quizás la obligación más importante de los padres de familia y de los profesores”.

Libro de Conceptos Básicos. S.E..P.

ANTECEDENTES HISTÓRICOS.

Para abordar este apartado, nos apoyaremos en las Bases para Dirigir el Proceso Educativo (SEP; 1996,443-449) y Curso de Capacitación para Profesores de Nuevo Ingreso (SEP;1994,19-24) en donde, se señala que el sistema educativo de la Telesecundaria, se entiende como un servicio del gobierno de México, mediante el cual se imparte enseñanza básica por televisión y que nació durante la administración del presidente Díaz Ordaz, en cuyo contexto, por primera vez en nuestro país, se aplicó el uso de los medios masivos de comunicación a la solución de problemas educativos (1965-1967). Las necesidades en este campo se jerarquizaron y, consecuentemente, se establecieron programas prioritarios. Uno de ellos fue la alfabetización por televisión, iniciado en 1965. Este programa fue el que constituyó el precedente en el cual se había de apoyar el futuro proyecto.

Se menciona que el interés del Lic. Alvaro Gálvez y Fuentes por satisfacer la siempre creciente demanda de educación media (hoy básica) del país

lo llevó a investigar acerca de la posible utilización de los medios electrónicos como auxiliares e incluso como promotores del proceso enseñanza - aprendizaje.

Asimismo, el escritor Agustín Yáñez, entonces Secretario de Educación Pública, sensible a la necesidad de extender los beneficios de la educación a todas las regiones del país, reconoció la importancia de utilizar la televisión para, verdaderamente servir a la nación, y dio su apoyo al proyecto Telesecundaria.

Basado en un principio en el modelo italiano de la "Tele scuola" - previamente analizado y seleccionado como la más viable para ello, el proyecto de Telesecundaria es hoy un proyecto educativo nacional que funciona en los 31 estados de la República, además del Distrito Federal.

La Telesecundaria es una modalidad esclavizada del Sistema Educativo Nacional que, conjuntamente con la primaria, proporcionan educación general y común dirigida a formar integralmente al educando y a prepararlo para que participe positivamente en la sociedad mexicana que vive en comunidades rurales.

En 1968 el subsistema de Telesecundaria inicia sus servicios en ocho entidades de la República con 6569 alumnos y 304 maestros. En el período 1994-1995 se contó con 634,118 alumnos ubicados en 10,731 escuelas atendidos por 30,628 maestros en 31 Entidad y el Distrito Federal, lo que significa que el servicio está presente en el Territorio Nacional.

ANTECEDENTES PEDAGÓGICOS.

A) EL MODELO EXPERIMENTAL.

Previamente al surgimiento formal de la Telesecundaria, el Secretario de Educación Pública, creó el "Proyecto de Enseñanza Secundaria por Televisión", que inició sus actividades en "circuito cerrado" el 5 de septiembre de 1966, bajo la responsabilidad de la Dirección General de Educación Audiovisual, quien promovió el establecimiento de cuatro "teleaulas" para desarrollar y evaluar el modelo pedagógico experimental. Se observó el comportamiento y el aprovechamiento de los 83 alumnos distribuidos en los cuatro "grupos piloto", cuya actividad obedecía a un esquema pedagógico muy simple, a saber: se transmitieron a las teleaulas "clases en vivo" por profesores especializados de Educación Secundaria, denominados "telemaestros"; los alumnos de tres grupos observaban las clases y realizaban las actividades sugeridas para cada telemaestro al final de la emisión respectiva, asesorados en cada grupo por un monitor. En el cuarto grupo, el proceso enseñanza - aprendizaje se desarrollaba sin ningún tipo de asesoría. Así, los mejores niveles de aprovechamiento en el aprendizaje se presentaron en los grupos citados previamente.

B) EL PRIMER MODELO PEDAGÓGICO.

En septiembre de 1967, una vez concluidos los ajustes necesarios a los trabajos evaluativos del proyecto experimental, la Secretaría de Educación

Pública, a través de la Dirección General de Educación Audiovisual, convocó a maestros de quinto y sexto grado de educación primaria y con experiencia docente mínima de cinco años, para ofrecerles un curso de capacitación para monitores de teleaula.

La Dirección General citada, dio a conocer la convocatoria a las comunidades que recibían la señal del canal 5 del Telesistema Mexicano, para que solicitaran ser consideradas para participar del servicio de enseñanza por televisión y constituir patronatos de teleaulas.

Se contrataron a 304 maestros que fueron adscritos en igual número de teleaulas para atender un total de 6,569 alumnos en los estados de Morelos, Hidalgo, Puebla, Tlaxcala, México, Oaxaca, Veracruz y el Distrito Federal. En este marco la Telesecundaria inició sus actividades en circuito cerrado el 21 de enero de 1968.

El trabajo directo en las teleaulas evidenció muy pronto la necesidad de incorporar a este primer modelo pedagógico un material de apoyo escrito, cuyo uso permitiera "reforzar" la clase televisada. Este material intitulado "Guía para las lecciones televisadas de segunda enseñanza" fue elaborado por los telemaestros e incorporados como elemento de gran utilidad en el proceso de enseñanza - aprendizaje de la teleaula. De esta forma los elementos fundamentales del modelo fueron la lección televisada, el maestro coordinador, los alumnos y la guía referida.

El proceso enseñanza - aprendizaje tuvo un núcleo determinante en la lección televisada; el alumno fue sólo receptor y asumió una actitud pasiva y de escasas acciones en el lapso posterior a ella. El maestro coordinador reforzaba la transmisión por medio de lecturas, comentarios y otras actividades.

La evaluación del aprendizaje se realizaba por medio de “pruebas objetivas” que transmitían al término de las unidades de estudio. Las calificaciones obtenidas en esas pruebas eran casi determinantes para la promoción de los educandos. Otra fuente de evaluación del aprendizaje era la concerniente a los ejercicios, que aparecían al término de las distintas lecciones en las guías.

Se puede señalar que en este primer modelo, aplicado hasta 1979, se reformó la educación media básica, de manera casi uniforme y sin alteraciones importantes, ubicándose en el modelo cuya fórmula coincide con la educación tradicionalista, en la cual el maestro enseña y el alumno aprende.

La televisión, utilizada en ese modelo, significó un gran apoyo para el aprendizaje informativo de los educandos y, a la vez, un obstáculo para su aprendizaje formativo; la escuela, en este entorno, tuvo una vinculación débil con la comunidad y, en ocasiones, se dieron relaciones de incomprensión entre los propios maestros y los padres de familia, a pesar del patrocinio que las comunidades ofrecieron a las diversas telesecundaria, por lo que escuela y comunidad eran prácticamente instancias ajenas entre sí.

C). PERÍODO DE TRANSICIÓN AL MODELO ACTUAL.

El lapso de 1975-1979 constituyó para la Telesecundaria, una etapa de revaloración y reconstrucción de carácter muy profundo en toda su estructura. El cambio más profundo fue determinado por la Reforma Educativa de los años 1974-1975, una de cuyas fases consistió en la creación de nuevos planes de estudio y programas de aprendizaje. De esta forma, los rubros esenciales se plantearon en las Resoluciones de Chetumal y las líneas educativas que la determinaron fueron las siguientes:

- Se privilegiaron, nuevamente, los objetivos formativos en la educación secundaria.
- Se subrayó la necesidad de vincular los procesos de formación realizados en las aulas y la escuela, con una relación más estrecha con el medio social que las rodea.
- Se estableció, junto con la programación anterior, otra congruencia con los objetivos propuestos, que se denominó por áreas.
- La Telesecundaria fue incorporada a la reforma educativa de esos años y, aprovechando la coyuntura, se decidió, en el ámbito central, cambiar la forma de producir y presentar las lecciones por televisión.
- La presentación de los programas estaría a cargo de actores profesionales auxiliados por productores, con el apoyo de diversos recursos didácticos. Además, las lecciones no se transmitirían en vivo, sino que serían grabadas previamente.

- Asimismo, el cambio de metodología en la producción de las lecciones televisadas tuvo consecuencias de largo alcance, como la eliminación práctica del telemaestro en la lección y el fin de las “clases por televisión” originales. De esta manera, la lección televisada tuvo un carácter diferente: en el proceso enseñanza - aprendizaje tendía, junto al material impreso manejado por alumnos y maestros, a cubrir con cierta eficacia los aspectos informativos del aprendizaje.

En consecuencia, los elementos fundamentales que en aquel entonces participaron en el desarrollo del hecho educativo de las escuelas telesecundarias fueron los siguientes:

- . El alumno
- . El grupo
- . El maestro y
- . Las lecciones televisadas e impresos, como principales fuentes de la información que se le brinda al alumno.

El **maestro** en su aula puede ahora asumir su más profunda responsabilidad; contribuir a la **formación integral de los alumnos**. Tarea indudablemente ambiciosa pero factible, cuya realización contribuye a sustituir su obsoleta nominación de “maestro coordinador” por la de “maestro”, sin más adjetivos. Su función, ahora, consiste en crear en el aula las condiciones educativas necesarias y suficientes para que sus alumnos logren el verdadero

autoaprendizaje, definido por los objetivos generales de la educación secundaria a partir de la información programática obtenida en las lecciones televisadas e impresas.

El modelo actual de Telesecundaria es producto de 25 años de experiencia educativa y de las reformas que se incorporaron a partir del Programa de Modernización Educativa y del Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica, donde se señalan las transformaciones importantes, que pretenden darle mayor congruencia a la educación básica como una unidad de formación integral en los ciclos de preescolar, primaria y secundaria. (Cfr. Supra. Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica).

LA TELESECUNDARIA DE HOY

Por ser parte del Sistema Educativo Nacional, el servicio de Telesecundaria evoluciona con dicho sistema y paralelamente, con las exigencias de la sociedad.

Para mejorar el servicio educativo nacional, la SEP, después de múltiples procesos de investigación y consulta, ha publicado nuevos Planes y Programas de Estudio con cambios significativos, enfoques, metodología y contenidos. El Plan de Estudios de Educación Básica de 1993 ha motivado cambios en las políticas educativas en educación telesecundaria, recayendo en la modernización de

materiales impresos y programas televisivos, así como de la utilización de una metodología que concuerde con los contenidos y los nuevos enfoques de dicho Plan.

De acuerdo con los Planes y los Programas de Estudio antes mencionados y tomando en cuenta las necesidades de la sociedad y las características del servicio, la Unidad de Telesecundaria revisó su tecnología educativa, entendida ésta en sus áreas básicas que son: Psicología del Aprendizaje, Enfoque Sistemático, Comunicaciones, Métodos, Estrategias Didácticas y Evaluación; consideró las opiniones y experiencias de sus maestros, así como el Plan y los Programas de estudio vigentes, para elaborar un modelo educativo que respondiera a las exigencias actuales, es decir, que promoviera la vinculación del aprendizaje con las necesidades de los alumnos, sus familias y la comunidad a la cual pertenece; que considerara, además de los aspectos propedéuticos, los principios y los valores de una formación básica. (Cfr. Supra. Marco Jurídico) la vinculación de los contenidos programáticos con la realidad del educando y de su entorno, en un afán solidario de superación; las características del alumno al cual se dirige la acción educativa; la integración de los conocimientos en estructuras conceptuales, las cuales están integrada por conceptos, principios, teorías y relaciones que las conectan entre sí; es decir, implican la representación de la realidad en una mediatización de un concreto abstracto que le corresponda, entendiendo a éste como la síntesis de abstracciones justificadas, que son o representan a la realidad, por lo que el maestro tendrá que seleccionar de ella los factores o elementos que se juzguen esenciales, eliminando los factores irrelevantes para su comprensión, que hagan significativo el aprendizaje y

propicien la participación de la escuela en actividades de promoción comunitaria, en los campos de la cultura, la salud y la producción social.

El modelo educativo diseñado de acuerdo con las anteriores consideraciones se define como un proceso interactivo, participativo, democrático y formativo entre alumnos, maestro, grupo, escuela, familia y comunidad, apoyado por una información de calidad, transmitida por televisión y publicada en materiales impresos: Conceptos Básicos y Guía de Aprendizaje por cada asignatura o actividad de desarrollo, como los libros del alumno, y una Guía Didáctica como el libro del maestro, una por grado. Encaminado, dicho proceso del modelo educativo a la superación de los niveles de vida de cuantos participen en él y ello implica lo siguiente:

DEFINICIÓN DEL MODELO EDUCATIVO.

PROCESO: Acciones organizadas en secuencias para lograr un propósito.

INTERACTIVO: Establece una influencia recíproca entre quienes intervienen en el proceso.

PARTICIPATIVO: Todos los participantes trabajan en una acción coordinada.

DEMOCRÁTICO: Todos toman parte en la toma de decisiones y en la distribución de funciones y actividades.

FORMATIVO: Propicia la información de conceptos, valores, actitudes, hábitos y habilidades deseables.

El modelo es generado por una información de "calidad" que se transmiten a través de los medios de comunicación social: televisión, impresos, videocaseteras y computadoras. Las características de los materiales de apoyo que se emplean en el subsistema en los procesos de enseñanza y aprendizaje son los siguientes:

1. GUÍA DE ACTIVIDADES: esta obra tiene la particularidad de cumplir las funciones de un cuaderno de trabajo; en él, los participantes encuentran una serie de actividades que los llevan a analizar, sintetizar y aplicar lo aprendido en las sesiones; conforme a ello realizan las actividades descritas en cada guía, por lo que se va logrando una visión más clara de los conceptos tratados. Además, contiene la evaluación y la clave para que comparen ésta con sus respuestas.

2. CONCEPTOS BASICOS: este material tiene la característica de ser un libro de consulta, en él se encuentra la información que se trata durante todo el curso, se ha organizado por capítulos, que cuentan en algunos casos, con diversos artículos, a los que corresponden las sesiones de aprendizajes señaladas en las Guías de Actividades, de ese modo se genera una relación entre conceptos y guías.

3. PROGRAMA DE TELEVISIÓN: la duración de los programas de T.V. es de 15 minutos, que incluye preguntas de reflexión. En ellos, se encontrarán una síntesis de los contenidos que se han de tratar en las sesiones. Cada sesión se referirá al título del programa que sirve como apoyo; por tal razón, convendrá gravarlas con el fin de conservar una fuente informativa. Por

El modelo es generado por una información de "calidad" que se transmiten a través de los medios de comunicación social: televisión, impresos, videocaseteras y computadoras. Las características de los materiales de apoyo que se emplean en el subsistema en los procesos de enseñanza y aprendizaje son los siguientes:

1. GUÍA DE ACTIVIDADES: esta obra tiene la particularidad de cumplir las funciones de un cuaderno de trabajo; en él, los participantes encuentran una serie de actividades que los llevan a analizar, sintetizar y aplicar lo aprendido en las sesiones; conforme a ello realizan las actividades descritas en cada guía, por lo que se va logrando una visión más clara de los conceptos tratados. Además, contiene la evaluación y la clave para que comparen ésta con sus respuestas.

2. CONCEPTOS BÁSICOS: este material tiene la característica de ser un libro de consulta, en él se encuentra la información que se trata durante todo el curso, se ha organizado por capítulos, que cuentan en algunos casos, con diversos artículos, a los que corresponden las sesiones de aprendizaje señalados en las Guías de Actividades, de ese modo se genera una relación entre conceptos y guías.

4. PROGRAMA DE TELEVISIÓN: la duración de los programas de TV es de 15 minutos, que incluye preguntas de reflexión. En ellos, se encontrarán una síntesis de los contenidos que se han de tratar en las sesiones. Cada sesión se referirá al título del programa que sirve como apoyo; por tal razón, convendrá gravarlas con el fin de conservar una fuente informativa. Por

lo que en el inicio de cada sesión se transmite el programa de televisión para relacionar el saber previo del alumno y el contenido a estudiar, así como el propiciar la reflexión en éste "en cuanto a lo que debe aprender".

El programa dura quince minutos, y presenta una estructura segmentada, ya que durante su desarrollo se presentan cinco apartados de tres minutos cada uno, que se identifican mediante textos, imágenes u otros recursos especiales, con el fin de mantener el interés y atención de los alumnos.

Este programa puede servir también como introducción a los aspectos teóricos tanto de la etapa de análisis como de síntesis, así como proponer sugerencias para aplicar lo aprendido en la comunidad.

METODOLOGÍA. Las sesiones de trabajo constan generalmente de cinco

etapas que son identificadas por sus propios logotipos como son:



Programa de televisión



Consulta al libro de Conceptos Básicos



Análisis y síntesis de la información.



Aplicación de lo aprendido.



Evaluación (Cfr. Anexos Sesión efectuada por el profesor de telesecundaria)

FUNDAMENTOS PSICOPEDAGÓGICOS.

El fundamento Psicopedagógico se entiende como los sustentos de tipo teórico - metodológicos de las teorías psicológicas del aprendizaje y de las teorías pedagógicas.

Dentro de las teorías del aprendizaje se observa el paradigma organicista - estructuralista, que se deriva de la epistemología del constructivismo y del racionalismo europeo. Su enfoque es holístico, ya que toma al organismo humano como una totalidad orgánica, como una estructura o sistema. El sujeto es productivo y dinámico, por tanto cambiante, oponiéndose al asociacionismo – mecanicista y especialmente al conductismo, con una concepción del sujeto humano radicalmente distinta, conceptualizándosele como: un organismo vivo dinámico, cambiante, complejo e intencional. El aprendizaje se produce cuando el organismo asimila su experiencia con el medio.

Las teorías organicistas – estructuralistas (Piaget, Vygotsky, Max Wertheimer) parten de que la unidad de estudio de la psicología, son las globalidades y éstas no pueden reducirse atomísticamente en los elementos que la componen, asumiendo una posición constructivista en la que el sujeto posee una organización cognitiva propia, con la que interpreta la realidad, proyectando sobre ella los significados que va construyendo, en virtud de que no considera que el conocimiento sea reproductivo sino que modifica la realidad al conocerla. Por lo que, la base del conocimiento es la actividad inherente al sistema u organismo, en

donde el todo no es simplemente la suma de sus partes, sino que es una suma, más las relaciones que las partes establecen entre sí.

En esta tendencia, el recurso metodológico fundamental es el análisis del todo por unidades, en donde el aprendizaje es un proceso por el que cambian las estructuras conceptuales, ya que su finalidad fundamental es la reestructuración de las teorías de las que forman parte los conceptos, por lo que éstas son un proceso de cambio cualitativo y no meramente cuantitativo. Entonces, la reestructuración es el proceso por medio del cual, de una estructura más simple surge otra más compleja. (SEP;1996, 92-94)

Para Pozo (1989; 17-80) un paradigma es el producto de un programa de investigación científica de largo plazo, el cual tiene un núcleo teórico firme construido por ideas centrales y un cinturón protector construido por ideas auxiliares cuya misión es impedir que el núcleo central pueda ser refutado.

Retomando lo que se señala en el libro de Conceptos Básicos de Educación Telesecundaria (SEP; 1996,84)

“...Después de vivir, aprender es quizá el derecho más importante del ser humano. Enseñar a aprender es quizás la obligación más importante de los padres de familia y de los profesores”.

Entonces, se entiende que el aprendizaje humano existe cuando el sujeto construye con base a sus conocimientos y necesidades, mediante la

deconstrucción de la información recibida, que le permita reconstruir significados que transfiera a experiencias personales y grupales.

Así, entre el desarrollo y el aprendizaje existe una gran relación, como lo señala Gómez Palacio (1982, 183-194) en las compilaciones escritas que hace de Piaget, donde explica la relación del desarrollo y del aprendizaje, señalando que el desarrollo del conocimiento es un proceso espontáneo, ligado a todo proceso de embriogénesis, en donde, el desarrollo se entiende como un proceso que incluye, que comprende todas las estructuras del conocimiento. Mientras que el aprendizaje es un caso opuesto, ya que es provocado por las situaciones, generado por un psicólogo experimentador o por un maestro, respecto a determinado punto didáctico o por una situación externa y se limita a un problema, a una sola estructura. Por tanto, el desarrollo explica al aprendizaje.

Se menciona que existen cuatro estadios que son: senso - motor, preverbal en donde se desarrolla el conocimiento práctico; un segundo, con representaciones preoperatorias, los inicios del lenguaje, de la función simbólica y por lo tanto, del pensamiento o representación; en un tercer estadio aparecen las operaciones concretas al operar con objetos y no con hipótesis. El cuarto es el de las operaciones formales o hipotético - deductivas. En este último período, teóricamente es en el que se encuentran los alumnos de Educación Telesecundaria. Además, todo desarrollo se da mediante cuatro factores que son: la maduración, la experiencia, transmisión social y equilibración o autorregulación.

Entonces, si la función de la escuela es desarrollar individuos cada vez más adaptados a su medio social, se requiere que haya desarrollado al máximo sus potenciales intelectuales, emocionales y sociales, haciéndose necesario que la escuela prepare a individuos con instrumentos válidos para comprender el mundo al que pertenece.

La Educación Telesecundaria se fundamenta en la teoría cognoscitiva, y para entenderla nos apoyaremos en Juan Ignacio Pozo (39-56, 1989) el cual explica que este enfoque fue hecho por los hijos del conductismo denominados "conductistas subjetivos" como son Miller, Gallanter y Pribran, quienes inconformes con las explicaciones vigentes, traspasan los límites del conductismo con la pretensión de ahondar en nuevas interrogantes sobre el proceso de construcción del conocimiento.

Durante y después de la Segunda Guerra Mundial, se desarrollaron nuevas innovaciones tecnológicas, en 1946 aparecen las primeras computadoras y con ello el surgimiento de nuevas disciplinas científicas. En 1949, nace la cibernética o ciencia de la computación y en el mismo año Forrester da a conocer el primer computador con memoria magnética, con lo cual surgen nuevos modos de tratamiento de la información y trabajos sobre la inteligencia artificial que permiten describir el funcionamiento fisiológico e intelectual del cerebro humano. Las ciencias de la información y la psicolingüística empiezan a desarrollarse. En este contexto, el conductismo enfrenta un estado de crisis y la psicología experimental

se renovaba inspirada en la psicología europea, dando lugar a la revolución cognitiva.

El 11 de septiembre de 1956, se considera la fecha de nacimiento de la psicología cognitiva norteamericana; su núcleo central es el modelo del procesamiento de la información, desde el cual, al hombre se le considera como un procesador activo de información que busca reelaborarla y crearla. Por lo que, la concepción del ser humano como procesador de información se basa en la analogía mente humana – computador, en donde ambos son sistemas de procesamiento funcionalmente equivalentes, que intercambian información de su entorno mediante símbolos, por ello, al hombre y el computador se les consideran sistemas cognitivos cuyo alimento es la información, aunque no deja de tomar en cuenta que los seres humanos están vivos, repletos de emociones, sentimientos o inteligencia, tratando de sobrevivir en situaciones determinadas.

Entonces, la psicología cognoscitiva refiere la explicación de la conducta a entidades, estados, procesos y disposiciones de naturaleza mental, en donde la acción del sujeto está determinada por sus representaciones mentales que están constituidas por algún tipo de cómputo.

Por lo tanto, el procesamiento de información se ocupa de estudiar las representaciones o marcos asimiladores del sujeto. En donde, la memoria es la estructura básica y se acepta la existencia de procesos cognoscitivos básicos y complejos.

Luego entonces, la psicología cognoscitivista estudia los procesos por medio de los cuales percibimos, aprendemos, recordamos y razonamos los seres humanos, además, se encarga de estudiar las estructuras cognoscitivas y las representaciones mentales del mundo. Y es en este fundamento teórico donde se inscribe la práctica docente de educación telesecundaria, la cual se amplia a continuación.

PRÁCTICA DOCENTE

Relacionando los apartados anteriores, el análisis que aquí se hace, se centra en el contraste entre la práctica considerada desde los enfoques pragmático e histórico social. Con lo cual, no se pretende abordar la gran diversidad de referentes que al respecto existen (como práctica educativa, práctica profesional, práctica pedagógica). Sin embargo, con frecuencia se considera que la práctica docente tiende hacia una u otra de tales concepciones. Aclarando también, que en este trabajo se contempla una concepción histórica – social sobre la misma.

En virtud de lo señalado, se precisa en un primer momento la forma en que se define la práctica desde el pragmatismo – que niega la posibilidad del conocimiento en virtud de que “lo verdadero es lo útil” (RICO; 1997, 33) -. Así, la práctica docente se caracteriza por su utilidad inmediata y práctica, que supone se realiza con un mínimo de tiempo y un máximo de efectividad. Además, este tipo de práctica, se inserta en el pensamiento cotidiano, en virtud de que éste se orienta a lo habitual, rutinario y utilitario.

Por lo tanto, la práctica pragmática, se encamina a la eficiencia y la economía, obteniéndose en consecuencia un conocimiento fragmentado, considerado como natural y con el cual el hombre actúa cotidianamente. Mientras que el sujeto cognoscitivamente, se aleja de las circunstancias concretas donde

se dan las relaciones sociales, puesto que interesa la utilidad de las cosas en el sentido del beneficio o perjuicio que generan.

Mientras que la tendencia histórica – social, concibe a la práctica docente como praxis inserta en un proceso histórico, donde el sujeto y el objeto interactúan continuamente y se transforman. Así el pensamiento considerado como un proceso dialéctico, trata de conocer la esencia de los fenómenos desde la contradicción, la totalidad y la concreción (AYALA; 1986, 17 – 22).

Por otra parte, siendo congruente con esta segunda concepción se considera el papel que juega el docente dentro de una propuesta educativa interrelacional, que tiene como uno de sus sustentos la autogestión pedagógica, es decir, el poder no se centra en el profesor, sino que es compartido con los alumnos.

En consecuencia, la autogestión educativa implica un cambio de actitud del profesor en su práctica docente que realiza ya que en principio, tendrá que llevar a cabo un estudio acerca de la enseñanza desde su perspectiva. Posteriormente, determinará las posibles funciones que puede desempeñar dentro del proceso educativo y finalmente, rechazar aquellas acciones que no sean acordes a la enseñanza autogestiva.

Dicho modelo interrelacional, se maneja “ en un plano multilineal reversible propio de las estructuras de grupo” (FONTAN; 1978, 42 – 46), y la principal preocupación es defender la comunicación y cooperación de los alumnos. Mientras que el profesor por su parte ya no se encarga de dar órdenes y exigir

obediencia, sino que su principal labor consiste en coordinar actividades de grupo; por lo que éste se convierte en un espacio de intercambio entre los alumnos. (Cfr. *Infra*, papel del alumno).

Sin embargo, la práctica docente entendida en un sentido amplio no debe limitarse sólo a los aspectos académicos, por lo que el profesor desde el inicio del ciclo escolar, debe cuestionarse sobre las relaciones que existen en su quehacer docente, situación que debe hacer llegar a los alumnos, para que ambos no asuman una actitud de despreocupación de lo que existe más allá de las relaciones explícitas y no limitarse al cumplimiento de los objetivos y unidades que conforman el curso escolar. Puesto que el trabajo de los alumnos como el del profesor constituyen la producción de la práctica educativa; es decir, ésta vista como totalidad es el resultado de la acción ejercida por diversos actores. Los cuales, sin embargo participan en tal actividad educativa, sin cuestionarse acerca de las relaciones en que se está participando, lo que desde la perspectiva del docente, se comprende por el afán de culminar bien el trabajo que desempeña al término del curso. Pero que, no justifica ésta visión el dejar velada la realidad social, política, y cultural dentro de la que se está inserto como sujeto.

Por tal motivo, se hace necesario que el docente de educación telesecundaria del Estado de Michoacán, cuente con una formación sólida que le permita rebasar la inmediatez de su práctica cotidiana, procurando explicarse lo implícito de su labor educativa (*currículum oculto*). Para lo cual, se requiere que conceptualice su práctica como *praxis*. (Cfr. *Supra*. *Praxis*)

Consecuentemente, dicho magisterio tendrá que reflexionar acerca de cómo se produce su práctica docente desde lo ideológico y, hacer consciente la forma en que ésta responde o no a intereses de cierta clase. Y para poder llegar a ello, se hace necesario profundizar sobre los mecanismos estructurales por medio de los que se conforma el aparato ideológico. (Cfr. Infra. Papel del docente) del Estado, es decir, implica el poder entender cómo se lleva a cabo el proceso de reproducción social del sistema, al conocer las partes de esos mecanismos ocultos e incidir así de manera innovadora o alternativa al respecto. Demandando para tal propósito, además, de analizar y conocer la estructura de la práctica educativa escolarizada, considerar las diversas dimensiones (FIERRO, et. al. 1989; 41 – 129), como son las siguientes:

- **Dimensión personal**, en donde el docente reflexione respecto de la satisfacción en cuanto a su trabajo, el lugar que ocupa dentro de su vida personal el quehacer que como profesor desarrolla y la manera en que éste contribuye a su realización personal. Por ello, se hará necesario llevar a cabo un análisis retrospectivo de su propia práctica educativa, identificando momentos significativos y las razones que contribuyeron a ello, los momentos de dificultades, de experiencias nuevas o de preocupación, etc.
- **Dimensión institucional**, que debe considerar las reflexiones en base a: aprendizajes significativos adquiridos a través del paso por las escuelas y funciones que ha desempeñado; las condiciones de trabajo y normas administrativas que enmarcan el trabajo educativo; la organización y funcionamiento de la institución en que se trabaja en la actualidad; y la manera

en que está presente en la práctica educativa cotidiana la participación sindical.

- **Dimensión interpersonal**, basada en las reflexiones sobre las relaciones interpersonales de los miembros del lugar de trabajo; sobre los aprendizajes de la convivencia y acerca de los aspectos que se tienen que mejorar.
- **Dimensión social**, en donde se reflexione sobre el significado que se le otorga al ser maestro en el momento histórico que se vive y en el contexto particular en que se desarrolla el trabajo; sobre el cambio de la concepción social del quehacer educativo; y el aprecio y demandas sociales más importantes que como profesores se reciben en el momento presente y en el medio en que se desempeña.
- **Dimensión didáctica**, en donde se analice la forma de acercarse al conocimiento y de conducir el proceso educativo, para lo cual es necesario reflexionar sobre las características del método empleado en la enseñanza; las características de la disciplina escolar; los principales aprendizajes que se promueven hacia los alumnos; e identificar lo que se requiere mejorar.
- **Dimensión valoral**, referida a la ética profesada o vivida, en donde los valores que guían la práctica educativa cobran vida y se recrean o se invalidan en el salón de clases y en la escuela mediante las prácticas cotidianas, por lo tanto, hay que reflexionar sobre la manera en que nuestra práctica docente refleja alguno de nuestros valores personales o por el contrario, cuáles de nuestros

valores personales han sido influidos a partir de la experiencia docente; sobre las situaciones de respeto o violación que se viven en la escuela sobre los derechos humanos.

- **Relación pedagógica**, siendo la expresión conjunta de las relaciones contenidas en las dimensiones anteriores, especificando la práctica educativa de cada profesor, por lo que es necesario reflexionar sobre los rasgos que lo definen como profesor.(FIERRO; 1989, 36 - 129)

Por lo tanto, este apartado se relaciona con la actividad docente, la cual se analiza a continuación.

PAPEL DEL DOCENTE

“ El profesor no sólo valora e interpreta el conocimiento de sus alumnos desde su modelo sino que también crea a sus alumnos”

CÉSAR CARRIZALES R.

En la presente tesis, se manejan los términos de profesor y docente de manera indistinta, ya que se entiende por ello el sujeto que desarrolla diversas actividades dentro del ámbito pedagógico e institucional. Aún cuando se reconoce el alcance que cada uno de estos ámbitos conlleva, así el primero se limita a acciones de los procesos de enseñanza y aprendizaje, mientras que el segundo se refiere a las actividades que se desarrollan con compañeros, padres de familia y sociedad, ya que todo docente a partir de su desempeño establece relaciones con los estudiantes, compañeros, autoridades educativas, padres de familia y sociedad en general, es decir, se establecen relaciones de poder con los sujetos con que interacciona.

En un ámbito psicopedagógico, con mucha frecuencia el profesor repite conocimientos, actitudes, valores, relaciones estereotipadas. En donde, los alumnos se limitan a consumir, identificar, codificar, distinguir, relacionar, por lo que no hay duda de que se requiere silencio para que los sonidos oficiales se escuchen y así se consuman mejor, además, como lo señala Pérez (GIMENO Y PEREZ; 1994, 21-24) cuando menciona que los mecanismos de socialización en la escuela se desarrollan desde una perspectiva idealista hegemónica dentro de

un análisis pedagógico de la enseñanza, de la escuela y sus funciones sociales, se acepta que el proceso de socialización se ha centrado en la imposición de adoctrinamientos ideológicos dominantes en la comunidad social y ello ha sido mediante un proceso de transmisión de ideas y comunicación de mensajes, selección y organización de contenidos de aprendizajes que están explícitos e implícitos en el currículum, los que se transmiten por los docentes de manera inconsciente y son asimilados de igual manera por los alumnos.

Por lo anterior, toda acción docente requiere de un análisis exhaustivo de las fuentes y factores explícitos o latentes, académicos o sociales que ejercen influencia relativa en las acciones y configuraciones del pensamiento; es decir, a la forma en que el alumno ve de una manera preconcebida al mundo, así como también, analizar de manera previa qué tipo de acciones se derivan de la concepción de hombre, qué tipos de tareas deben implementarse para que coadyuven a formar sujetos que construyan su conocimiento y qué trabajos considerar para que propicien la formación de hombres que piensen y actúen en lo colectivo.

Por lo que sin duda alguna, se afirma que la alternativa pedagógica se encuentra en los mecanismos de socialización que se dan en la escuela (Cfr. Infra. Concepto de Escuela) entendiendo a éstos como el desarrollo de prácticas socializadoras de saberes, de hábitos, conocimientos y explicaciones que validan el saber empírico del alumno y la cultura acumulada por los sujetos, donde se lleva a cabo dicha práctica educativa y que todo docente fomenta en los procesos de enseñanza y aprendizaje. Entonces, se requiere que toda acción pedagógica

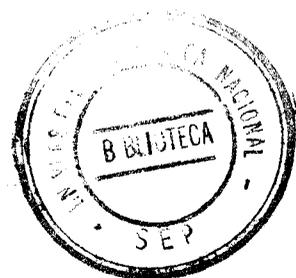
se lleve a cabo de manera consciente y aunado a ello, exista identificación con la clase social a la que se dirige todo acto educativo, y así, derivar tareas enmarcadas en el grupo y contexto donde se implementan y no únicamente limitarse a cubrir todos los contenidos programáticos que le hacen alejarse de su función real, convirtiéndose en un operario fiel del sistema predominante.

En síntesis, podemos decir que el docente de educación telesecundaria del Estado de Michoacán, debe favorecer de manera simultánea todos los procesos relacionados, en constante movimiento y además, tome en cuenta que sus alumnos poseen ideas, valores e intereses propios, lo cual hay que validar y no ignorar por imponer ideas antagónicas.

Ello traerá consigo un actuar con sentido crítico, como lo señala Giroux, al retomar a Freire, quien dice que se debe insistir en la acción donde se evoquen imágenes tanto de la crítica como de la posibilidad. “En la imagen crítica existe una demanda implícita de comprender cómo se asimila la experiencia en las escuelas, de manera que puede silenciarse de forma activa la posibilidad del aprendizaje crítico y de la acción crítica. Las imágenes de la posibilidad, Freire habla claramente de desafíos de organizar las experiencias pedagógicas en el contexto de formas y prácticas sociales que invitan a desarrollar tipos de aprendizajes más críticos, abiertos, explorativos y selectivos” (GIROUX; 1990,130)

Por lo tanto, es necesario que todo profesor de educación telesecundaria del Estado de Michoacán, cuente con un discurso –el cual se entiende como las palabras y frases que se emplean para manifestar lo que se piensa, se dice y se

hace, que evidencie en su práctica pedagógica e institucional, inmerso en un contexto cultural, económico, social y político, que se entrecruza con el conocimiento y el poder –éste último se entiende como la fuerza que se tiene y se ejerce en la toma de decisiones que conlleva la carga ideológica a favor del gran capital, - dicho discurso se logrará, al contar con una formación profesional que contemple además del campo psicopedagógico el sociológico, epistemológico y disciplinar, que le permitan seleccionar, analizar e implementar contenidos y estrategias que respondan e impulsen la mejora del grupo social en donde se encuentra inserta su labor educativa. La cual, debe considerar determinado perfil.



**UNIDAD SEAD 16A
MORELIA. MICH.**

PERFILES DE DESEMPEÑO DE LA LABOR DOCENTE.

En el marco del Nuevo Modelo Educativo, se redimensionan las funciones del docente al identificar estas actividades con diversos procesos ligados entre sí, que tienen lugar en los siguientes ámbitos:

- **Enseñanza – aprendizaje de los alumnos:**

1. Diagnosticar necesidades y saberes previos de los alumnos, así como intereses y motivaciones.
2. Organización que implica la selección de aprendizajes significativos, planificar situaciones y experiencias de aprendizaje considerando los procedimientos y materiales didácticos que apoyen su logro, así como el diseñar instrumentos de evaluación para dar seguimiento al aprendizaje del alumno.
3. Como coordinador del grupo, debe promover relaciones horizontales de comunicación, de respeto, de solidaridad y participación, estimulando esfuerzos tanto individuales como colectivos favoreciendo en sus alumnos la integración del saber escolar con los extraescolares de forma crítica.
4. En cuanto a la evaluación, tiene que observar el avance y dificultad de sus alumnos en el logro de sus aprendizajes, analizando y comparando resultados con las metas establecidas; determinar conjuntamente con alumnos, padres de familia y comunidad el impacto de los aprendizajes de los alumnos en su vida escolar, familiar y social.

- **Organización y administración escolar:**

1. Corresponsabilizarse con la administración y organización escolar, mediante el conocimiento, interpretación y aplicación de las directrices que rigen la escuela, participando en los Consejos Técnicos Escolares tanto en tareas de superación académica como administrativa, al identificar, analizar y proponer soluciones a los problemas académicos, administrativos y organizacionales del plantel.
2. Contribuir a desarrollar el proyecto escolar, en donde se convierta a la escuela en una tarea común de todos, explicitando la concepción pedagógica que inspira su labor educativa; participar en la transformación de la escuela en un espacio de perfeccionamiento docente.
3. Contribuir a conformar una comunidad escolar activa, favoreciendo la concertación en torno a objetivos comunes, promoviendo una organización común, al compartir responsabilidades entre todos los involucrados.

- **Vinculación escuela – comunidad:**

1. Crear espacios de concertación de acciones educativas entre escuela y comunidad, mediante el desarrollo de estudios socioeconómicos y culturales tanto de alumnos como de padres de familia y comunidad para identificar problemas y necesidades de aprendizaje, además organizar y promover con

la comunidad actividades educativas, así como su evaluación con y por la comunidad.

2. Promover proyectos de servicio a la comunidad que constituyan aprendizajes para los alumnos, mediante la capacitación a los alumnos de actividades que desarrollarán en la comunidad, las cuales les permitan construir aprendizajes con relación a los objetivos y metas del plan y programas de estudio.(CONALTE-SEP; 1991, 48-52)

En virtud del perfil del profesor señalado, se ve la necesidad de relacionarlo con el papel del alumno y así derivar las relaciones que se establecen en los procesos de enseñanza y aprendizaje.

PAPEL DEL ALUMNO

El alumno es el destinatario principal del servicio educativo y el protagonista del proceso didáctico, pues el modelo propone métodos activos, en los que el educando procesa la información y construye por sí mismo el conocimiento. Así en la labor del aprendizaje, el alumno encuentra en el grupo posibilidades de enriquecerlo constantemente a través de las aportaciones de los compañeros. Y el perfil de desempeño social que se desea alcanzar (12 – 16 años), al término de la educación telesecundaria que les permita desarrollarse en los ámbitos: personal; económico y social; científico y tecnológico; y cultural, es el que a continuación se especifica.

PERFIL DE DESEMPEÑO DEL ALUMNO.

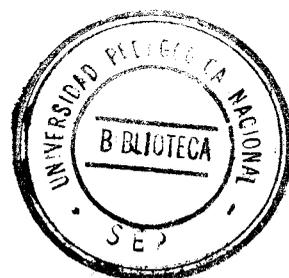
1. **Ambito de desarrollo personal:** cuida y mantiene en equilibrio su desarrollo físico y mental para enfrentar el presente y proyectar su vida futura; elige actividades recreativas y culturales que contribuyan al desarrollo personal y comunitario, y se organiza para participar en ellas; interviene en asuntos familiares y sociales a partir de un esquema personal de valores que sabe adaptar y reformular ante nuevas experiencias; utiliza técnicas de autodidactismo que propician su desarrollo intelectual y social; afronta

informada y responsablemente su desarrollo sexual y lo vincula con la dinámica familiar y social.

2. **Ambito de desarrollo económico y social:** asume y promueve actitudes de respeto y tolerancia ante diferentes ideologías, creencias, puntos de vista para favorecer las relaciones humanas provechosas; toma decisiones personales e interviene responsablemente en decisiones grupales ante problemas de la vida diaria a partir del conocimiento de sus derechos y obligaciones; interpreta situaciones de carácter económico, político y social, para explicarse las transformaciones actuales del país y sus relaciones con la comunidad internacional; aplica conocimientos elementales de la economía en su vida familiar y en su proceso de incorporación a las actividades productivas; contribuye al bienestar social y promueve comportamientos en la vida ciudadana que manifiestan su actitud de servicio y responsabilidad; manifiesta una “cultura de calidad” en el trabajo al participar en actividades productivas relacionadas con sus intereses ocupacionales.
3. **Ambito de desarrollo científico y tecnológico:** interpreta y utiliza diversos lenguajes y métodos para afrontar problemas cotidianos de implicaciones científica y/o tecnológica; utiliza lenguajes y métodos formales como estructuras que organizan y relacionan las cosas entre sí y el conocimiento que de ello se deriva; practica la consulta a fuentes de información científica, tecnológica y social para realizar investigaciones sencillas que expliquen fenómenos de su entorno; propone soluciones tecnológicas ante situaciones de interés personal y aplica nociones teóricas que ordena, optimizan y hacen eficaz el uso de los recursos.

4. **Ambito de desarrollo cultural:** demuestra dominio del desempeño oral y escrito ante las diferentes situaciones de comunicación que afronta; promueve el uso racional de los recursos naturales y participa de diversas maneras en la solución de problemas ambientales de su localidad, del país y del planeta; interviene en acciones solidarias por la paz y los derechos humanos, consciente de su pertenencia a un grupo social, a un país pluricultural y a una comunidad internacional; cuida y rescata el patrimonio cultural de su región y país al descubrir el sentido histórico de los acontecimientos y la influencia de los mismos en su propio entorno; y utiliza conocimientos básicos de otra lengua para tener acceso a diversas culturas. (CONALTE - SEP; 1989, 46 – 48).

Ante todas estas exigencias del sistema educativo y social el docente de telesecundaria tiene un gran compromiso con base al papel educativo que desempeña. Y éste se configura en la escuela, por lo que se hace necesario conceptualizarla en el siguiente apartado.



UNIDAD SEAD 10A
MORELIA, MICH.

CONCEPTO DE ESCUELA

La escuela concebida como institución de carácter público o privado, es una comunidad educativa específica, es decir, un órgano de la educación sistematizada. Para Nassif (1980; 269), si se toman en cuenta los elementos que la componen puede definirse como la reunión, por una parte de un grupo profesional y por la otra de individuos maduros, en el que la función de los primeros es la enseñanza y la de los segundos el aprendizaje. Y desde lo social, la escuela es definida como una forma de vida de la comunidad en la que se han reunido todos los medios más eficaces para llevar al educando a participar en los recursos heredados de sus antepasados y a utilizar sus capacidades en bien de la colectividad. Así, la escuela se explica a partir de su organización y graduación, siendo ésta última la que plantea su organización en ciclos didácticos como son: preescolar, primaria, secundaria, media superior y superior.

El presente trabajo se ubica en la educación secundaria y de manera específica en su modalidad de telesecundaria. Razón por lo cual, se hace necesario señalar lo que Giroux menciona con respecto a un alumno de educación secundaria que expresa el siguiente concepto de escuela:

“ Las escuelas deberían enseñarte a ser tú mismo, pero no lo hacen. Te enseñan a ser un libro. Es fácil convertirse en un libro, pero para llegar a ser tú mismo, tienes que disponer de varias opciones y alguien debe ayudarte a examinarlas. Sólo cuando hayas aprendido esto, estarás preparado para el mundo exterior” (Giroux; 1990, 137).

Lo anterior es un marco de referencia acerca del deber ser y el ser, expresado por un sujeto que se encuentra en formación desde una perspectiva crítica y no alienada, ya que es capaz de emitir un juicio real acerca del papel que desempeña la escuela, y que se acopla a nuestra sociedad mexicana.

En términos generales la escuela o centro educativo," se relaciona con su función y con su funcionamiento" (GAIRIN;1965, 65) Lo cual nos refiere su condición especializada de la sociedad para impulsar el proceso de socialización de los sujetos y potenciar la formación de valores, actitudes, destrezas, habilidades. Además, remite a su naturaleza de organización donde se configuran metas y estructuras para alcanzar el cumplimiento de su función.

Angel I. Pérez (GIMENO Y PEREZ; 1994,17-33), explica las funciones sociales que cumple la escuela en las sociedades occidentales contemporáneas, las cuales se caracterizan políticamente por la consolidación de la democracia de carácter formal, social y económico, por la permanencia de la desigualdad, la injusticia y la discriminación de importantes grupos de la población, por ejemplo, el caso de Chiapas, en este momento histórico. Por ello es, que la escuela se concibe como una institución específicamente configuradora para desarrollar el proceso de socialización de las nuevas generaciones, y esa función aparece netamente conservadora al garantizar la reproducción social y cultural como requisitos para la supervivencia de la misma sociedad.

En dicha visión se ubica la escuela telesecundaria del estado de Michoacán, al conservar y/o fomentar los intereses de la clase dominante, ya que

deja de lado el contexto real de las mayorías. Porque si la escuela en verdad fijara como punto de partida y de llegada, la realidad concreta donde se inscriben los procesos de enseñanza y aprendizaje no se sometería a los sujetos: maestro - alumno, al manejo (maestro) y dominio (alumno) de información acumulada por una cultura ajena al grupo, sino que a partir de los propios intereses y necesidades del grupo y del contexto, se desarrolle una práctica socializadora de saberes, actitudes, hábitos, organización, ideologías, explicaciones, conocimientos, etc. Entonces, en la escuela telesecundaria no se da un verdadero proceso de socialización, ya que se invalida el saber empírico del alumno y la cultura acumulada por los sujetos donde se lleva a cabo toda práctica educativa.

Es necesario reconocer que no se cuenta con los recursos humanos, materiales, financieros y de formación de los docentes de educación telesecundaria del Estado de Michoacán (Cfr. Infra. Anexo tabla 4.1) que garanticen el diseño, desarrollo y evaluación de propuestas alternativas dirigidas a la población rural en la que se trabaja, en virtud de que las políticas estatales sobre la educación, señalan el compromiso de atender las zonas rurales marginadas con la consolidación del servicio de telesecundaria, no especificando acciones propias para los profesores de este subsistema. (Cfr. Supra. Marco Jurídico)

Además, no hay que olvidar que los medios de comunicación de masas son instrumentos de producción y difusión de valores, informaciones, estados de opinión, formas de pensar y modelos de conducta que plantean a la escuela el

reto de reconsiderar su función. Esto se observa en el proceso de socialización que cumple ésta para comprender cuales son los objetivos explícitos, latentes de dicho proceso y así entender los mecanismos y procedimientos que tienen lugar en todos los temas televisados de las diferentes asignaturas académicas (Cfr. Infra Anexo, cuadro de materias) que se transmiten en el aula de telesecundaria.

En consecuencia, dicho proceso de socialización en la escuela telesecundaria debe concebirse con un carácter plural, complejo y tener como objetivos básicos y prioritarios: el preparar a los alumnos para su incorporación futura en el mercado de trabajo; así como la formación política del ciudadano, para la intervención en la vida pública para que contribuya a superar la tendencia apolítica que fomenta la clase en el poder y genera con ello, un vacío en las conciencias que es llenado con actos, prejuicios, hábitos, lugares comunes y preocupaciones que contribuyen al orden social establecido.

Ya que la no formación política de grandes sectores de la sociedad, excluye a éstos de la participación consciente en la solución de los problemas económico, político y sociales quedando con ello el camino libre para que una minoría se haga cargo de estas tareas, de acuerdo con sus intereses particulares, de grupo o de clase. Además, incluir las esferas: ideológica, de consumo y de convivencia humana. En virtud, de que el proceso de socialización que se vive en la actualidad en las escuelas telesecundarias va minando de manera progresiva las posibilidades de los más desfavorecidos en lo social, cultural, económico, político y en un medio que alienta la competitividad en detrimento de la solidaridad y por lo tanto, no existe duda de que la escuela socializa preparando a los

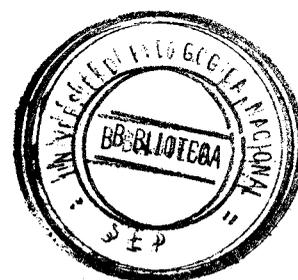
alumnos a que acepten como natural las arbitrariedades culturales, por ejemplo, la imposición del aprendizaje del español sobre la lengua de grupos indígenas, en donde se legitima el orden existente, que se convierte en una válvula de escape sobre las contradicciones y desajustes sociales latentes en el medio rural.

Por consiguiente, las escuelas telesecundarias de Michoacán, deben concretarse a impulsar dos ejes complementarios de intervención. En primer lugar, a organizar el desarrollo radical de la función compensatoria de la telesecundaria que disminuya las disparidades de origen, al tratar de equilibrar o resarcir carencias de aquellos lugares marginados geográfica, cultural y económicamente, mediante la atención y el respeto a la diversidad. Aceptando que la escuela, no puede compensar las diferencias que está propiciando una sociedad inserta en el libre mercado y, que a su vez está dividida en clases o grupos con oportunidades y posibilidades económicas, políticas, culturales y sociales desiguales en la práctica. Entonces, lo que sí puede hacer las escuelas telesecundarias es sustituir la lógica de homogeneidad imperante en ella, por la lógica de la diversidad y por consiguiente restar en parte los efectos de la desigualdad y por ende, preparar a cada sujeto para luchar y defenderse en las mejores condiciones posibles en los diferentes escenarios sociales donde se desenvuelve, lo cual es el reto más importante de dichas instituciones.

En segundo lugar, se debe provocar y facilitar la reconstrucción de los conocimientos, actitudes y pautas de conducta, que el alumno construya de una manera directa y crítica en las prácticas sociales de su vida previa y paralela a la escuela. Por ello, la telesecundaria debe propiciar el uso del conocimiento que

posee el sujeto como una herramienta de análisis que permita a éstos cuestionar, confrontar y construir sin que se le someta a conductas inducidas en favor de intereses propios de la clase en el poder, sino encaminarlo a su realización como sujeto y al beneficio del grupo social al que pertenece.

Por lo cual, la escuela telesecundaria tiene una especificidad reconocida por su modelo pedagógico (Cfr. Supra. Metodología de telesecundaria) que se desprende de sus fines y sus peculiaridades de organización, ya que se encuentra un docente a cargo de la coordinación de un grupo al impartir todas las asignaturas (Cfr. Anexo, cuadro de materias). Ello, exige que para llevar a cabo lo fines de una institución como se señaló anteriormente, se requiere de una formación que de respuesta satisfactoria a los procesos de enseñanza aprendizaje y a la vinculación de la escuela con la comunidad, que forma parte de sus objetivos (Cfr. Supra. Objetivos de telesecundaria). Razón por la cual, se hace necesario revisar enseguida el concepto de formación.



**UNIDAD SEAD 104
MORELIA, MICH.**

FORMACIÓN

El término formación se emplea actualmente para referirse a actividades tanto de índole social como político, razón por la que es motivo de una organización en el sentido profesional como institucional. Sin embargo, según Honore Bernard (1980: 17) el objetivo de tales actividades es pocas veces precisado, ya que no existe una definición única de ésta, puesto hay algunas que se refieren a sus objetivos y otras que conciernen a los formadores.

En consecuencia, no existe algo que permita aun señalar claramente lo que es o no es la formación. Bernard manifiesta algunos planteamientos al respecto; ¿no se tratará sólo de actividades con una nueva designación, pero que ya se venían realizando?, ¿serán acaso actividades selectivas, o una cuestión de moda?

Por otra parte, frecuentemente el término formación es asociado a otro, como si ésta no tuviera existencia sino se relaciona con otro concepto, por ejemplo, se habla de formación profesional, formación para la entrevista, formación en pedagogía, etc. Así la formación es caracterizada como una actividad externa al sujeto, pues se refiere a algo que se adquiere, algo de valor para el que lo posee. Sin embargo, algunos llaman formación al camino que han seguido, como una experiencia adquirida. En consecuencia, la formación se aprende, se conquista, se compra o se vende; es decir, se trata de una formación "para" o en "algo" generalmente en el sentido de una formación profesional, por lo

cual, se considera como una formación para la formación, enfocada hacia el adulto.

En un segundo sentido, la formación también es poco considerada cuando se refiere a lo personal, al sujeto, a la interioridad puesto que como lo cita Bernard de una referencia de Lhoptellier la formación es "la capacidad de transformar en experiencia significativa los acontecimientos cotidianos generalmente sufridos en el horizonte de un proyecto personal y colectivo" (BERNARD;1980, 20). En este caso, la formación corresponderá a algo que no se posee, sino una aptitud o una función que se desarrollará.

Mientras que en un sentido apegado a la cuestión educativa, la formación se entiende como una actividad a través de la cual se busca con el otro las condiciones para que un saber recibido del exterior, luego interiorizado, pueda ser superado y exteriorizado de nuevo bajo una nueva forma, con significado en una nueva actividad.

En síntesis, la formación en sus prácticas actuales es objeto de discusión sobre su significado como formación profesional o como educación permanente. Esta última es enfocada hacia lo personal, a la creatividad, a la libertad, a la formación del sujeto alumno. Mientras que la formación profesional estará enfocada hacia el profesor, para el aprendizaje de técnicas hacia la adaptación a una sociedad profesionalizada con miras a la productividad. Sin embargo, en ambas posturas existe una tendencia al análisis de la experiencia propia y por ende su cuestionamiento.

Según los análisis de Saavedra (1994; 83), en el campo de la formación existen diversos enfoques dentro de los cuales se destacan tres básicamente: en primer lugar, aquel que concibe a la formación docente como una función social de transmisión del saber y de la cultura dominante. En segundo, se le considera como un proceso de desarrollo bajo una maduración interna y de posibilidades de aprendizaje y finalmente, a la formación se le contempla como una institución o estructura organizacional, es decir, como programa, plan de estudio, talleres, etc.

Sin embargo, cada enfoque hace análisis en un aspecto ya sea pedagógico, psicológico o social, lo cual no permite conceptualizar la formación desde un punto de vista más inclusivo. Cabe entonces preguntarse, ¿qué implica la formación? Ante ello, según Honore Bernard (1980; 21) es en vano tratar de resolver el problema limitando el campo a una definición, ya que será en la experiencia de cada una donde surgirán nuevas formulaciones que se relacionen con diversas prácticas y pensamientos.

En consecuencia, la política educativa vigente en México contempla cuatro campos de la formación: la **actualización** que se caracteriza como el “facilitar el conocimiento de los contenidos y enfoques de los nuevos planes de estudio, así como promover la utilización de nuevos métodos, formas y recursos didácticos congruentes con los propósitos formativos del currículum. Esta actividad deberá crear una plataforma común de competencias didácticas...” (Poder Ejecutivo Federal; 1996, 61) que se lleva a cabo por la Secretaría de Educación Pública y Autoridades Educativas de los Estados.

Mientras que el segundo campo se refiere a la **nivelación**, definida como una opción que es dirigida a los maestros que laboran en educación preescolar y primaria que no cuentan con el nivel de licenciatura. Dichos estudios se ofrecen por la Universidad Pedagógica Nacional, entre otras instituciones.

En el tercer campo que hace alusión a la **capacitación**, y se establecen mecanismos para “fortalecer la formación de miles de educadores que teniendo una preparación insuficiente realizan una labor meritoria en las comunidades rurales más aisladas y en las zonas indígenas...”(Ibid.p. 62) Por ello, la capacitación responderá tanto al trabajo específico de los maestros, como a las legítimas expectativas de mejoramiento profesional y como ejemplo se señala a los profesores de educación secundaria, que no se formaron en escuelas normales superiores, pero se reconoce su formación adecuada en las disciplinas que enseñan y se señala que su conocimiento de los problemas de enseñanza y del desarrollo de los alumnos suelen ser insuficientes. Por lo que, se diseñarán seminarios de estudio para que los maestros obtengan una formación integral.

Y la **superación** profesional, se desarrolla sobre la base del “gran interés de los maestros por prepararse en tareas más complejas y elevar su competencia profesional, mediante la obtención de grados académicos y especializaciones posteriores a la licenciatura” (Ibid. p.62)

Por lo tanto, toda formación que se dirija a los Docentes de Educación Telesecundaria del Estado de Michoacán requiere de respuestas específicas y prácticas, que no sean elaboradas con insuficiencia teórica, como por ejemplo, aquellos proyectos encaminados a formar sujetos críticos, científicos y capacitados en la técnica que incidirá en un cambio social, que tienen exigencias pragmáticas y eficientistas, que no dan verdaderas respuestas a las necesidades existentes, como es el caso de “la tendencia a modelizar”, que se caracteriza por simular; otra tendencia es “la uniformidad despersonalizada, como tendencia hegemónica de la modernidad” (Carrizales; 1988, 5-8), en ella se pretende que los docentes se acoplen a las exigencias imperantes y no a la inversa, ello no reconoce la diversidad existente de personas y desconoce al nosotros diferenciado (Cfr. Infra. Tablas 4.1, 4.2, 4.3, 4.4, 4.5 y 4.6), en virtud de que el mercado no sólo controla las relaciones de producción, sino todas las relaciones en donde se crean moldes ideales desde los cuales nos medimos, por ejemplo: en Educación Telesecundaria del Estado de Michoacán, no se diseñan cursos que respondan a las necesidades de formación (Cfr. Infra.Tabla 3.1) del docente de este nivel, sino por el contrario, se generan cursos que se les tipifica de “actualización”, para que el docente desempeñe de manera exitosa las reformas educativas, que dan respuesta a las necesidades y requerimientos del sistema educativo y al status quo existente.

Por tal razón, “ la pedagogía contemporánea se preocupa por recuperar a la persona, pero ¿ para entallarla o desentallarla? ” (Carrizales; 1988, 6) y en este trabajo, lo que interesa no es entallar al docente, sino centrarse en la formación pedagógica, psicológica, disciplinar, epistemológica y metodológica del mismo, en

donde a partir de las ventajas que posee en el aula, no se le limita a un “academicismo estrecho”, sino que el currículum se le puede considerar como “configurador de la práctica” (Cfr. Supra. Currículum) en donde no se subordine la capacidad intelectual a modelos impersonales.

Entonces, se puede afirmar que se cuenta con evidencias claras sobre la formación que posee el universo estudiado (Cfr. Infra Anexo tabla 4.1.) que proporciona los elementos pertinentes que indican hacia dónde ir y cómo llegar, para que en el subsistema de Telesecundaria del Estado de Michoacán se generen estrategias que favorezcan la formación de los docentes frente a grupo y no continuar con los cursos de “uniformidad”, ni “despersonalizados”. Y así, impulsar la “revaloración” de la “actitud filosófica con la formación intelectual” (Carrizales 1988, 12), es decir, reflexionar sobre lo que carece de sentido para la razón común, científica, política o teleológica.

Por consiguiente, se entiende la actitud filosófica como un saber crítico, como una insubordinación a la evidencia, un poner en crisis a la razón, para quitar los mitos de ésta, para desenmascarar el proceso de homogenización del sujeto, a través del saber validado únicamente por la escuela y para la escuela.

En consecuencia, la formación actual del profesor de educación Telesecundaria del Estado de Michoacán, requiere que se impulse una actitud filosófica como condición para desarrollar el sentido crítico de la razón, para que en los procesos de enseñanza y aprendizaje se elaboren evidencias sobre sus necesidades y problemáticas que enfrenta en su labor docente. A partir de ello, y

de manera grupal, decidir en qué, para qué, cómo y por dónde orientar los esfuerzos que permitan el logro de las intenciones educativas acordes al contexto social, político, cultural y económico en donde se lleva a cabo la práctica educativa. Y de esa manera, propiciar la construcción del conocimiento que de respuesta a las necesidades existentes y no a los requerimientos del saber acabado del grupo en el poder, quienes hasta ahora lo han definido.

Ampliando el panorama de la problemática sobre las necesidades pedagógicas de actualización y más aún de formación de los docentes en cuestión, por las situaciones existentes de diversidad profesional que poseen como perfil académico, se hace manifiesto en el libro de conceptos básicos (SEP; 1994, 17, 21 y 28) que: “el maestro en su aula puede ahora asumir su más profunda responsabilidad; **contribuir a la formación integral** de sus alumnos... Su función, ahora, consiste en **crear en el aula las condiciones educativas necesarias y suficientes para que sus alumnos logren el verdadero autoaprendizaje**, en donde todo sujeto incorpore sus conocimientos por sí mismo, es decir, sea el protagonista de su propia adquisición de los medios idóneos para resolver dudas y dificultades ante las situaciones que se le presentan en su entorno, pero que son definidos por los objetivos generales de la educación secundaria a partir de la información programática obtenida en las lecciones televisadas e impresas”, “El maestro conduce el proceso de aprendizaje del grupo pero no es la fuente principal de información, esta función corresponde fundamentalmente, al programa televisivo y a los apoyos impresos; **el papel del maestro es de motivar; orientar e impulsar la actividad de sus alumnos hacia**

el logro de los propósitos establecidos y Aunque al maestro de Telesecundaria no le corresponde dosificar los contenidos de los programas oficiales, porque esta labor se realiza en las áreas centrales para todas las escuelas telesecundarias del país, sí debe llevar a cabo una planeación para un eficiente desempeño como conductor **responsable del proceso educativo de su grupo**". Lo marcado con negritas y entre guiones, es nuestro y se consideran las responsabilidades directas que se le asignan al docente.

Por lo visto, en las exigencias del sistema educativo no se contemplan los obstáculos y dificultades que intervienen en los procesos de enseñanza y aprendizaje y que se hace necesario mencionar, como son los siguientes:

FACTORES SOCIALES.

"Existe clara conciencia de la necesidad de formación pedagógica de los maestros" (ARREDONDO Y DIAZ BARRIGA; 1989, 138) y en nuestro caso, el de Educación Telesecundaria del Estado de Michoacán, lo cual surge de la confluencia de factores diversos que van desde aquellos originados por la sociedad global (Cfr. Supra. Sociedad) de tipo socioeconómico, político hasta aquellos estrictamente académicos.

Las demandas objetivas que hace la sociedad de la telesecundaria (Cfr. Supra. Plan de Desarrollo Integral de Michoacán 1996-2002) y que inciden en docentes con formaciones diversas que están incorporados en el subsistema por

el problema de desempleo y ello se conjuga con la urgencia de personal docente, por lo cual, existe la necesidad de formación pedagógica, así como la epistemológica, psicológica, disciplinar, sociológica y metodológica que permitan construir una plataforma sólida para contribuir en la formación de un gran número de profesores que están incorporados de manera inadecuada, ya que el problema se reduce ciertamente a la necesidad de propiciar y buscar la formación de docentes e implementar los mecanismos de participación en los campos señalados.

FACTORES ACADÉMICOS.

Entre los factores académicos, que han conducido a indagar sobre la necesidad de formación del personal de telesecundaria, se menciona el desarrollo de los procesos de enseñanza y aprendizaje a partir de los planes y programas vigentes, ya que éstos hacen evidente la necesidad no sólo de personal especializado en las diferentes asignaturas del personal de secundarias, sino además de docentes con una formación que les permita participar en el diseño o rediseño, definición, interpretación y adecuación de las necesidades concretas de los alumnos con base al contexto local – región, donde se está desarrollando el currículum (Cfr. Infra. Anexo mapa curricular).

Otro factor, se refiere al desarrollo de la ciencia y la tecnología que obligan a la formación del personal que está frente a grupo, respecto a la docencia, en un proceso permanente, en las áreas mencionadas anteriormente.

FACTORES QUE INCIDEN EN LA FORMACIÓN DEL PERSONAL DOCENTE.

Dentro de éstos factores se pueden señalar los de tipo cultural– tradicional, en donde se parte de la transmisión de saberes específicos para que cuenten con elementos necesarios para emprender su aprendizaje, por ejemplo una programación televisada desde la ciudad de México vía Red Edusat, por lo cual sólo se le exige al profesor que sea operario de un aparato electrónico y un público, pero en la realidad, es el responsable de los resultados obtenidos en los procesos de enseñanza y aprendizaje del grupo. Por ello, se observa que desconoce que independientemente de la edad, el proceso de adquisición del aprendizaje es el mismo y que el aprender no es solamente un problema intelectual, sino que en él intervienen diversos factores y gracias a ellos, existe la diversidad que conlleva a reconocer aprendizajes y experiencias previas de cada sujeto.

FACTORES DE ORGANIZACIÓN INSTITUCIONAL – ACADÉMICA.

En este campo, recae en lo individual de cada profesor la responsabilidad de los logros académicos de los alumnos en las diferentes asignaturas, lo que por un lado deja ver las ventajas de que no se fragmente el proceso de conocimiento y atomicen las funciones académicas. Y por el otro, ocurre que ante los contenidos curriculares que están comprendidos en el plan y programas de estudio, los docentes carecen de una formación pedagógica que apoyen su desarrollo. Aunado a ello, no se propicia la posibilidad de que los profesores

descubran la problemática que afrontan cotidianamente, limitándose a un horario establecido y a una disociación entre lo académico y administrativo, es decir, entre los niveles de planeación y ejecución curricular, lo cual manifiesta la necesidad de una formación, no sólo del personal docente, sino además, del personal que tiene bajo su responsabilidad tareas académicas y administrativas en el Estado.

Entonces, cabe preguntarse ¿cuál es la formación que requiere el docente de Educación Telesecundaria del Estado de Michoacán? Ante tal reflexión, se requiere pensar en la importancia de una formación de los profesores de tal subsistema, por lo cual, es menester que éste participe en cursos, seminarios, conferencias y otras actividades similares. Pero ello, no es suficiente y, se hace énfasis no en la actualización para que desempeñe de manera exitosa las reformas educativas, sino en una formación permanente que considere un análisis crítico de dichas reformas y así generar propuestas innovadoras o alternativas con un sustento en: la realidad del aula y con sus compañeros de escuela, lo que vendrá a conformar el núcleo central de mencionada formación. Con esto a la vez, propiciar una acción creadora, con la cual deje de ser consumidor de reformas educativas que son presentadas como recetas o modelos que atienden a intereses propios de una clase.

Por lo tanto, dentro de una educación permanente (Cfr. Supra. Educación Permanente) se debe impulsar el desarrollo de una consciencia crítica y propositiva, considerando una participación activa y generadora de propuestas que sean acordes al contexto escolar y social donde se desarrollan.

CONSIDERACIONES CRÍTICO REFLEXIVAS.

Los elementos que se abordaron en este capítulo permiten hablar de una educación que se inscribe en una sociedad, que es vista en tres dimensiones, como son: la sociedad natural, que se basa en el sujeto como individuo perteneciente a una especie, cuya organización se da a nivel familiar y comunal. La sociedad civil, fundamentada en los objetos, por tanto implica la posesión de los medios de producción y las relaciones que se generan en cuanto a la propiedad de los mismos, el trabajo y la satisfacción de necesidades. Mientras que la sociedad política tiene como base al hombre, entendido como ciudadano y la acción pública que ejerce al organizar voluntariamente su participación en la toma de decisiones.

Para entender la sociedad mexicana, es necesario analizar la evolución de la economía, la cual se ha caracterizado por varios modelos. En el primero, donde la función del Estado se limitó a hacer cumplir las leyes del mercado, posteriormente, el Estado juega un papel decisivo en la economía, al convertirse en interventor, propiciando mayor gasto público y menor ingreso, lo que generó un endeudamiento del Estado y consecuentemente la inflación. En la actualidad el Estado regresa a su función reguladora, disminuyendo su participación en la economía, por lo que su papel es asistencial al enfocarse hacia quienes tienen menos.

Con base a lo anterior, el gobierno mexicano opta por su incorporación al modelo económico neoliberal, en donde la inversión privada, es decir, empresas trasnacionales que tiene gran capital en su poder, asumen el papel motor de la modernización económica, por lo tanto dicho modelo ha demostrado que sí sabe producir, pero lo que no sabe o no le conviene hacer es una repartición equitativa, propiciando esto que unos cuantos posean la riqueza y la mayoría de los mexicanos se encuentren en la pobreza.

Entonces, el modelo de producción actual en México es el que determina todas las prácticas sociales en relación a la infraestructura, en virtud de que la superestructura es la que domina sobre la otra, es decir, el control de una clase sobre la otra se da tanto en la producción material como en la intelectual. Y es en este escenario social, donde se inscribe la educación telesecundaria y lleva a reflexionar sobre el papel del hombre, éste en toda la extensión del término es un sujeto, es un todo histórico, un ser auténtico, dialéctico y es producto de la naturaleza ya que se encuentra en relación con la misma, en donde su trabajo es la transformación entre ambos y la producción se convierte en el vínculo entre hombre - naturaleza.

Por lo anterior, la esencia del hombre se da en tres relaciones que son: la productiva con la naturaleza, la social con sus similares y el conocimiento de la realidad objetiva. Por ello, se encuentra en una actividad constante con el espacio y el tiempo a los cuales capta y transforma mediante una actitud crítica reflexiva y propositiva para integrarse al mundo a través de su creatividad, su decisión y su capacidad de respuesta ante una sociedad cambiante. Y ésta se considera

cambiante, porque se va generando la cultura como resultado de las actividades económicas y políticas, mediante relaciones entre hombre y naturaleza. Además, entre el hombre y los diferentes grupos sociales, por lo cual, la cultura es histórica, cambiante y constituida por las relaciones que se dan entre clases y grupos, unidos por fuerzas estructurales y condicionantes materiales que son mediados por el grupo social dominante.

Ahora bien, al transmitirse la cultura de generación en generación, por consiguiente se da la reproducción y producción cultural y social. Es a la educación a la que le corresponde hacerlo, esto lo señala la pedagogía, la cual es la ciencia de la educación que comprende la reflexión y las reglas que permiten explicarla como hecho y actividad consciente, encargándose así de regularla, dirigirla, describirla, explicarla o comprenderla. Por esto, es quien la regula, la estudia en circunstancias de teoría y de práctica.

En consecuencia, la educación vista como conducción y encauzamiento de conocimientos que posee el sujeto que se educa, se hace necesario reflexionar sobre la formación de los docentes de educación telesecundaria del Estado de Michoacán y las condiciones profesionales en que desarrollan su labor educativa. Esto implica ver a la educación, como el proceso que proporciona los medios, que permitan lograr su propia configuración para crearse asimismo, es decir, ver las posibilidades con que cuentan los profesores para que "aprendan a aprender" los campos sobre la Pedagogía, Psicología, Metodología Epistemología y Disciplinar, con lo cual sean agentes de

reproducción y producción cultural enfocados al medio rural y marginado del Estado de Michoacán donde desarrollan su práctica educativa.

Dicha práctica, debe encaminarse a la reflexión, que conlleve a una praxis creadora para permitir enfrentar necesidades y situaciones como únicas que demandan soluciones diferentes en un proceso de cambio, considerando una totalidad integradora que contiene aspectos objetivos y subjetivos y que además son imprevisibles tanto en el proceso como en el resultado. Asimismo, verlos como únicos e irrepetibles, en función al producto. Por ende, pensar en la verdadera praxis del docente de telesecundaria implica superar la conciencia ordinaria y colocarse en un punto de vista, objetivo, científico, filosófico y creador sobre la actividad práctica del hombre, mediante la unión del pensamiento-teoría-práctica, sobre lo práctico utilitario. Y para ello, es necesario basar la práctica educativa en la reflexión; la construcción del currículum ligarse a la realidad donde se desarrolla; en la praxis considerar toda la problemática social y no limitarse a problemas de aprendizaje, por lo que alumnos y profesores deben reflexionar sobre el currículum.

Lo anterior, se hará posible mediante una educación permanente que propicie cambios y proporcione a los profesores una formación para que desarrollen su papel en el magisterio, de manera consciente en la realización del cambio e incidir en el progreso social del contexto donde laboran y además, no ubicarse en la concepción del currículum como suma de exigencias académicas (Cfr. Supra. Currículum), sino verlo como configurador de la práctica, lo cual lleva a incidir en la transformación del sujeto y la sociedad, mediante la generación de

propuestas curriculares y sociales que respondan a las demandas del contexto y del grupo de las mayorías (Cfr. Supra. Sociedad), en coordinación con otras instituciones de la comunidad social. Afrontando así, los desafíos del avance científico y las exigencias sociales de la realidad del medio rural y marginado donde se inserta la educación telesecundaria.

Lo anterior, se considera que sí es posible realizarse, (Cfr. Supra. Modelo Pedagógico de Telesecundaria) mediante la atención hacia la formación del docente en servicio, para que se identifique con la actividad pedagógica y le posibilite establecer el vínculo entre la teoría y la acción, concibiendo al currículum como un cruce de prácticas en su desarrollo, y éste sea el eje rector del perfeccionamiento y cambio social.

Al hablar de cambios sociales, se hace necesario mencionar que la educación secundaria surgió en el siglo pasado (1867) y en la presente década con la generación de la Ley General de Educación (Cfr. Supra Ley General...) se le considera como un derecho que tiene todo individuo mexicano, pasando a ser considerada educación básica. En 1965 surge la educación telesecundaria, y en la etapa del modelo experimental están al frente profesores de educación secundaria "especializados"; mientras que en el primer modelo pedagógico (1967) están a cargo de esta educación profesores de quinto y sexto grado de educación primaria, con una experiencia mínima en la docencia de cinco años. Posteriormente, en la etapa de transición, se centra la atención en los materiales de apoyo escrito, surgiendo una guía para las lecciones televisadas, luego se crean nuevos planes de estudio y programas de aprendizaje, en donde el

profesor se le concibe como la persona responsable de la formación integral de los alumnos superando en discurso la función de “maestro coordinador” por “maestro”, el cual debe crear las condiciones educativas necesarias y suficientes para que los alumnos logren el verdadero aprendizaje en función de los objetivos de la educación telesecundaria. En la telesecundaria de hoy, surge un nuevo plan y programas de estudio con cambios significativos en enfoques, metodología y contenido, generándose cambios en las políticas educativas con la modernización de materiales impresos, programas televisivos y metodología. Por lo que, el modelo educativo se define como un proceso interactivo, participativo, democrático y formativo entre alumnos, maestro, grupo, escuela, familia y comunidad, el cual es apoyado con información de calidad que se transmite por televisión y es publicada en materiales impresos.

Por consiguiente, al docente de educación telesecundaria se le responsabiliza el logro de conocimientos de los sujetos, que tienen un nivel determinado de posibilidades cognitivas que les permite acceder a determinados conocimientos para que alcancen un desarrollo integral (intelectual, emocional y social) para que se adapte y participe en el cambio social.

Transfiriendo lo anterior a la realidad del Estado de Michoacán, los criterios que se han considerado para la incorporación del personal que se encuentra frente a grupo, en su gran mayoría no son especialistas en la docencia, tampoco personal con alta preparación que les permita responder cabalmente a las exigencias de los nuevos enfoques, metodología, contenidos y exigencia sociales,

dejando de lado los criterios establecidos y operados en el surgimiento de esta modalidad.

Considerando lo mencionado, está presente la necesidad de formación pedagógica, psicológica, disciplinar epistemológica y metodológica, de los profesores que están en servicio para que les permita lograr los principios, valores y retos de la telesecundaria de hoy, en virtud de que en la actualidad la práctica docente se limita a un pensamiento cotidiano, orientado a lo habitual, rutinario y utilitario que ha sido rebasado por las nuevas políticas y exigencias educativas y sociales, haciéndose necesario implementar estrategias de formación teórica metodológica que les posibilite superar dicha inmediatez de su quehacer docente, para que trascienda a una praxis creadora y con ello hacer frente a las necesidades educativas, sociales en un marco histórico social, además se tome en cuenta, el cambio existente entre el sujeto cognoscente y el objeto de conocimiento que interactúan y se transforman de manera mutua, para que el profesor coordine las actividades del grupo en el ámbito social, político y cultural donde se inscribe su práctica.

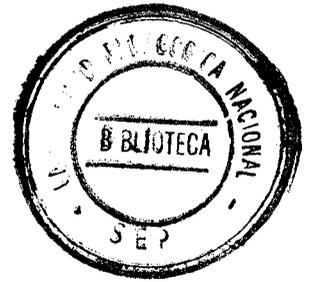
Asimismo, reconocer que el papel del docente se ha centrado en la imposición de adoctrinamientos ideológicos dominantes, valiéndose de la transmisión inconsciente de ideas, mensajes, contenidos de aprendizaje que están implícitos y explícitos en el currículum que de manera inconsciente se asimilan. Por lo que, se hace necesario favorecer procesos, validar conocimientos previos, actuar con sentido crítico y abierto al cambio, incluyendo prácticas socializadoras de manera consciente como acciones enmarcadas en el contexto

donde se desarrollan, con lo cual se logre superar el papel de operario fiel del sistema predominante.

Por lo que respecta al perfil de desempeño de la labor docente, contrastado con la preparación con que se cuenta, aflora la necesidad de una formación en la docencia para desarrollar de mayor manera su función y responder a las exigencias de los alumnos para que logren una realización integral en los ámbitos de desarrollo personal, económico, científico, social, tecnológico y cultural. Esto le corresponde a la escuela con un enfoque socializador, para que se lleve a cabo una función compensatoria a través de la atención y el respeto a la diversidad existente, es decir, se sustituya la lógica de la homogeneidad para restar los efectos de la desigualdad, al preparar a las nuevas generaciones mexicanas para que luchen, se defiendan y se incorporen en las mejores condiciones a los diferentes escenarios de la sociedad. Por lo que, el conocimiento que se adquiera en la escuela telesecundaria del Estado de Michoacán debe ser una herramienta de análisis para que reflexione, cuestione, confronte, proponga y construya en pro del grupo social al que pertenece.

En conclusión, se requiere pensar en una formación integral del profesor de educación telesecundaria, al considerar el campo pedagógico, psicológico, disciplinar, epistemológico y metodológico que permita superar el academicismo estrecho que se da en los procesos de enseñanza y aprendizaje, para que asuman una actitud crítica. Además, el considerar las diversas dimensiones como son: personal, institucional, interpersonal, social, didáctica, valoral y pedagógica que inciden en la formación del personal docente.

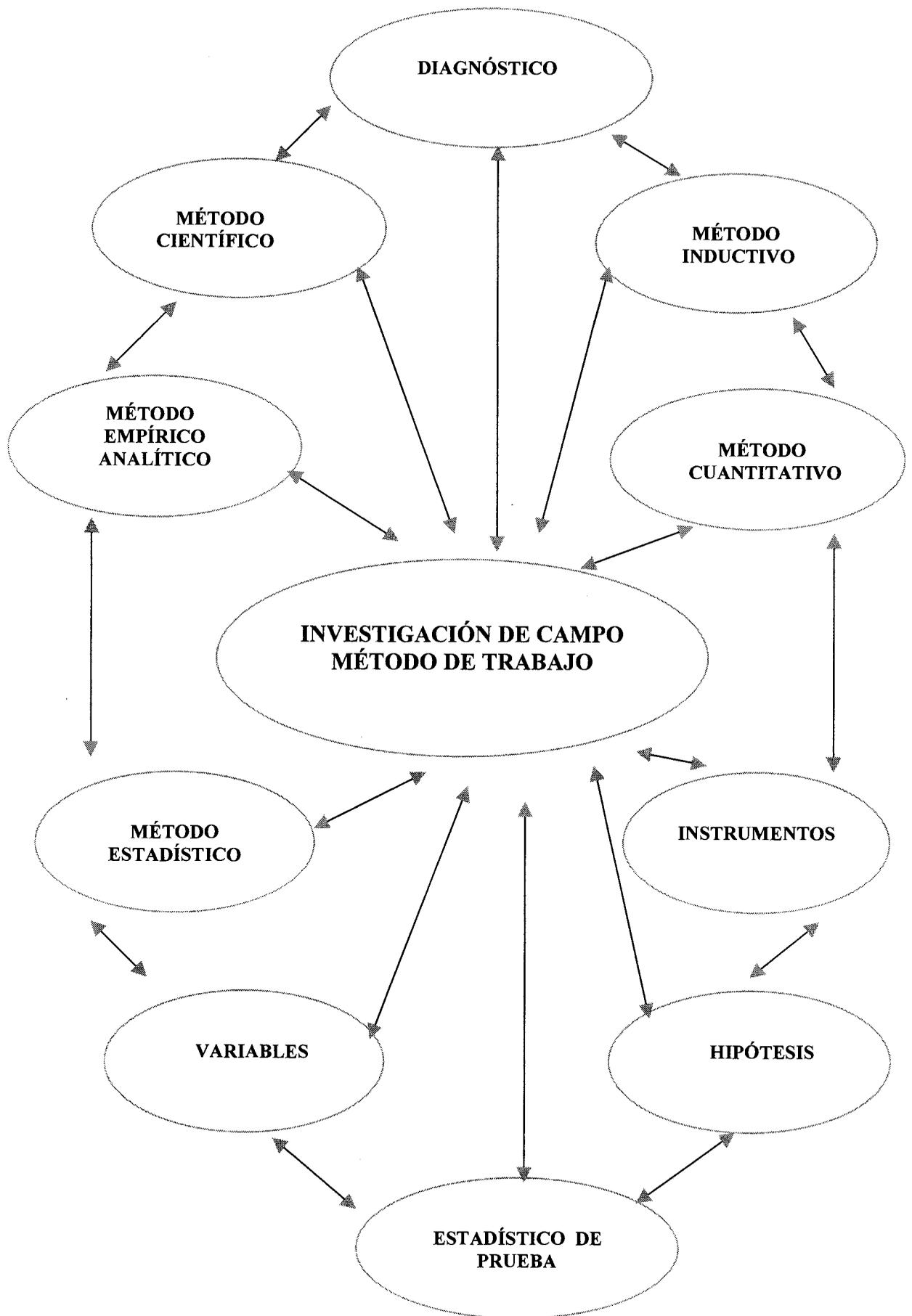
Finalmente, es necesario hacer hincapié que, bajo el presente marco teórico se sustenta, tanto el trabajo de investigación, como la propuesta de formación que aquí se considera.



UNIDAD SEAD 16A
MORELIA, MICH.

CAPÍTULO V

**INVESTIGACIÓN DE
CAMPO. MÉTODO DE
TRABAJO**



CONSIDERACIONES SOBRE EL TRABAJO DE CAMPO.

Partiendo de que uno de los objetivos del Acuerdo Nacional para la Modernización en la Educación Básica, es el desarrollo profesional de los maestros, éste se centra en realizar actividades de un programa de actualización destinado al personal en servicio de los tres niveles de educación básica, donde la función principal es la de facilitar el conocimiento de los contenidos y enfoques de los nuevos planes de estudio, así como promover la utilización de nuevos métodos, formas y recursos didácticos congruentes con los propósitos formativos del currículum. Siendo un curso de actualización el punto de partida de la presente investigación.

Por lo que, se considera que en Educación Telesecundaria en este tipo de actividades ha predominado un tipo de diseño que de acuerdo con CHávez Maciel (1988; 7-36) se denomina "coyuntural", en virtud de que han sido diversos cursos con la modalidad de taller los que se han llevado a cabo en los meses de agosto en su fase intensiva, con una duración de tres días continuos y durante el ciclo escolar en su fase extensiva, en sesiones programadas por el propio centro de trabajo, lo que sin duda alguna, ha dado respuesta a las exigencias y requerimientos tanto del aspecto político como económico del grupo dominante, olvidándose así de las necesidades de formación pedagógica de los docentes de educación telesecundaria del Estado de Michoacán que están frente a grupo.

Es por ello, que en esta investigación se realizó un estudio estratificado, que permitió precisar el estado actual que guardan las necesidades de tipo pedagógico de los profesores de educación telesecundaria del Estado de Michoacán. De lo cual, se derivan juicios de valor con una visión prospectiva, caracterizada por una previsión del futuro en la toma de decisiones de los cursos que se diseñen en lo posterior, para que sean orientados a dar respuesta a las necesidades que se han detectado, se valoren en el presente y se califiquen por lo que implican en una educación con una visión al futuro, tomando en cuenta a los sujetos que intervienen en la configuración de la práctica pedagógica. (Cfr. Supra Currículum)

Así, la presente investigación se centra en la identificación de las necesidades de formación pedagógica, a través del análisis de datos de los docentes de telesecundaria, para establecer los requisitos a considerar de manera integral en el diseño de acciones en materia de "actualización" (Cfr. Supra Formación) y así, a partir de los aspectos cuantitativos establecer los criterios de tipo cualitativo que permiten fundamentar decisiones de tipo pedagógico, que contribuyan al cumplimiento de las funciones específicas de los docentes en cuestión. (Cfr. Supra Perfiles de Desempeño de la Labor Docente)

Este estudio se derivó de la percepción que se tiene sobre el estado actual que guardan las necesidades de tipo pedagógico, además, se considera que tiene su fundamento y razón de ser en el proceso que se ha generado para orientar el cambio de la realidad de los docentes contemplados, por lo que, se ha llevado a cabo de manera inicial un diagnóstico, (Cfr. Infra Diagnóstico) en donde se realizó

una exploración, un análisis y una evaluación, (Cfr. Infra resultados) que han sido el objeto principal que permite fundamentar las metas a lograr en el ámbito de la formación permanente (Cfr. Supra. Formación Permanente) y el producto obtenido sirva de marco de referencia para la elaboración de nuevos estudios.

DIAGNÓSTICO

El punto de partida del presente estudio, fue un diagnóstico como una forma de investigación que describe, analiza, explica y comprende determinada problemática detectada. Por ello, el diagnóstico y la prognosis realizados, se determinaron por los objetivos y problemática que se deseaba estudiar, así como los recursos con que se contaba tanto materiales, financieros, técnicos, de tiempo, espacio y humanos. Limitándose, en consecuencia a un autofinanciamiento que fueron las condiciones reales en que se realizó.

Ello, llevó a tener un acercamiento a la realidad de las necesidades de formación de los involucrados, que se analiza y evalúa desde el marco referencial de su papel que como docentes realizan frente a grupo. Y fue a partir de la concepción de diagnóstico que tiene Chávez Maciel, quien afirma: " En cuanto a acto de conocimiento, el proceso de diagnóstico se apoya en parte en los recursos metodológicos que ofrece la investigación aplicada a las disciplinas sociales, pero sin identificarse con ella ya que el diagnóstico, persigue objetivos operativos, se desarrolla en una perspectiva de futuro y en una dimensión axiológica... El diagnóstico busca el conocimiento de una realidad porque permite actuar mejor sobre ella, al seleccionar las acciones que conduzcan a su modificación en un sentido deseado e identifica el significado de esta modificación en relación con los objetivos que se buscan y con los recursos con los que se cuenta". (CHAVEZ; 1988, 20- 21)

Esta investigación tuvo como punto de partida un problema, (Cfr. Supra Problema) para comprender la situación existente de las necesidades de “actualización” pedagógica de los docentes involucrados. Procediendo a recoger información de los datos que se requerían, para conocer mejor el problema mencionado y estar en posibilidades de valorar su extensión e intensidad, ello fue mediante observaciones directas, conversaciones con personal del subsistema y con aplicación de encuestas. A partir de los datos obtenidos, se realizaron reflexiones y discusiones sobre el problema tratando de explicar su desarrollo, su origen, sus relaciones y consecuencias. Por tal razón, se caminó desde las observaciones que figuraron como punto de partida de hechos concretos de la realidad y se fueron relacionando con situaciones más generales conforme se recolectaron los datos. Asimismo, se fundamentó en la teoría, la cual de una manera concreta se especifica en el marco teórico de la presente tesis, y que ayudó a comprender el por qué de la problemática, así como su ubicación dentro de la sociedad.

El diagnóstico realizado, se considera parcial en virtud de que los conocimientos que se obtuvieron sobre el problema no se conciben como acabados, ni completos. Porque la realidad se percibe compleja y cambiante, por ello es, que se seleccionó un problema específico que implicó la realización del diagnóstico parcial de acuerdo a las circunstancias concretas de los investigadores y éste, desembocó en conclusiones que explican y permiten comprender el problema y así formular una serie de criterios que fundamenten de manera concreta la elaboración de la propuesta de formación básica para la docencia de los profesores de educación telesecundaria del Estado de Michoacán.

En este diagnóstico, se consideraron aspectos de tipo cuantitativo, que tiene que ver con cantidades como son números, porcentajes y promedios; además se contemplaron aspectos cualitativos, que abarcan las explicaciones sobre las causas y relaciones del problema investigado. Así también, se abarcaron aspectos objetivos sobre el mundo que nos rodea y aspectos subjetivos respecto a las ideas, opiniones, formas de percibir y comprender la realidad, por parte de los investigadores y el universo de estudio contemplado. Además, se consideraron los aspectos de tipo nacional, al tomar en cuenta las políticas establecidas en el sistema educativo (Cfr. Marco Jurídico) y al contrastarse éstas con las acciones estatales, tanto en el ámbito oficial como en el campo docente del subsistema de telesecundaria.

Por lo que, durante el desarrollo de la investigación de campo, se utilizaron los métodos que a continuación se mencionan, los cuales sustentan la explicación y valoración de la realidad estudiada, que es vista como un elemento dinámico y cambiante en donde intervine la teoría, que es perfeccionada de manera constante con las políticas y objetivos que guiaron el trabajo, para fundamentar mediante el análisis de la información recabada, el conocimiento y explicación de la realidad educativa de los docentes mencionados.



MÉTODO CIENTÍFICO.

UNIDAD SEAD 16A
MORELIA, MICH.

Entre la investigación científica y el conocimiento científico se encuentra el método científico que es el que articula a ambos, a través de un procedimiento que permite descubrir las condiciones en que se presentan sucesos específicos. Este método se caracteriza en lo general por ser tentativo, verificable, de razonamiento riguroso y de observación empírica.

Tamayo cita a Pardini y dice al respecto:

“Método de trabajo científico es la sucesión de pasos que debemos dar para descubrir nuevos conocimientos o, en otras palabras, para comprobar o disprobar hipótesis que implican o predicen conductas de fenómenos, desconocidos hasta el momento” (TAMAYO; 1997, 35-36).

Por ello, lo importante en el método científico no es el descubrimiento de verdades en todo momento, sino el determinar el procedimiento para demostrar que un enunciado es verdadero. Para Tamayo el punto de partida del método científico está en la realidad de su interpretación objetiva, que permite formular problemas de investigación, los cuales no pueden formularse de una manera general, ya que es necesario delimitarlos y especificarlos para darles un tratamiento adecuado.

Los elementos del método científico que cita (Tamayo 1997; 37-40) al considerar a Goode y Hatt, son los conceptos y las hipótesis. Los primeros, son abstracciones y solamente abarcan algunos aspectos de la realidad y su

construcción lógica es creada a partir de impresiones de los sentidos o de percepciones y experiencias, que poseen un significado dentro de un marco de referencia, es decir, un sistema teórico. En consecuencia el proceso de conceptualización consiste en abstraer y generalizar impresiones de los sentidos, ello como función específica del pensamiento.

Por lo que corresponde a las hipótesis, indican lo que se busca. Una hipótesis es una proposición que puede ser puesta a prueba para determinar su validez y se caracterizan por ser conceptualmente claras; por tener referentes empíricos; ser específicas y deben estar relacionadas con técnicas disponibles.

En el método científico interviene tanto la inducción como la deducción, por medio del pensamiento reflexivo, el cual, entra en juego para resolver un problema. Este tipo de pensamiento, implica un proceso: primeramente percibe una dificultad, luego la identifica y la define, para posteriormente proponer soluciones al problema (hipótesis); luego deduce las consecuencias ante las soluciones propuestas y finalmente verifica las hipótesis al ponerlas a prueba.

Con sustento en los elementos citados anteriormente y que comprende el método científico, la presente investigación se llevó a cabo con el fin de que los resultados obtenidos gocen de la validez requerida, ya que la ausencia de información estadística respecto a la formación y función pedagógica que realizan los docentes de educación telesecundaria, fundamentó la realización de la presente investigación de tipo estadístico, con lo cual se espera contribuir, al hacer explícita la problemática existente y derivar una propuesta concreta que

la formación requerida del universo involucrado y al desempeño de la función docente del magisterio estudiado. Y por ende, incidir tanto en el campo de la investigación científica como en el educativo, al proponer criterios y juicios de valor que expliquen de manera razonada y fundamentada el origen, magnitud e importancia de las necesidades de formación actuales del docente del subsistema señalado.

MÉTODO INDUCTIVO

Para el materialismo, el criterio de que lo primero es la materia y lo secundario la conciencia, considera que todos los conocimientos del hombre, incluso los principios generales que dan origen a las ciencias proceden de la experiencia. De ahí que lo general en la naturaleza y en lo social se manifiesta en lo particular; es decir, en los objetos y fenómenos concretos. Lo general expresa lo esencial, lo que en objetos y fenómenos está sujetos a leyes.

Según el origen etimológico del término inducción, este deriva del latín inductivo, que significa "conducir, introducir". Este razonamiento inductivo constituye uno de los medios que permite llegar al conocimiento de lo general.

Para los autores, GORSKI y TAVANTS (1968, 193-194) la inducción es el "razonamiento mediante el cual pasamos del conocimiento de un determinado grado de generalización a un nuevo conocimiento de mayor grado de generalización", dicho en otras palabras, implica pasar de lo particular a lo general.

La inducción, como una forma del razonamiento se aplica al proceso de investigación de las leyes científicas, en la demostración o en la formulación de las hipótesis.

Tanto los fenómenos naturales como los sociales se producen con cierta regularidad, siendo ésta una de las condiciones teóricas necesarias para que los

razonamientos sean posibles. Otra condición, es el reconocimiento de que el mundo exterior y sus leyes son cognoscibles. Por tanto, "la regularidad objetiva de los fenómenos del mundo y su cognoscibilidad constituyen la base científica de los razonamientos inductivos"(Ibidem,195).

Así, en el proceso de generalización llevado a cabo por el razonamiento inductivo, puede darse de dos formas distintas: en primer lugar, si el número de hechos homogéneos es limitado y relativamente pequeño, la conclusión general se obtiene del estudio de todos los hechos homogéneos, razón por la que, a este tipo de razonamiento se le denomina de inducción completa. Mientras que si el número de los hechos es ilimitado o limitado, pero resulta que es imposible examinarlos a todos uno a uno y separadamente, la conclusión general se lleva a cabo apoyándose en una parte de los hechos homogéneos, de ahí que a este tipo de inducción se le denomine inducción incompleta.

En consecuencia, durante el proceso de investigación se hizo uso de este último tipo, debido a la cantidad de docentes entrevistados, lo cual sólo representa una muestra de la totalidad de docentes de educación telesecundaria en el Estado de Michoacán.

MÉTODO EMPÍRICO ANALÍTICO.

Se considera a Mardones, (1994; 75-78) para señalar los antecedentes sobre el origen de la postura Empírico – analítica. Este autor se remonta hasta la tradición galileana, señalando que surgió en el siglo XIX con el propósito de alcanzar los sueños de la Ilustración; el demostrar que la búsqueda del conocimiento culmina con el dominio de la naturaleza y en el progreso material. Posteriormente Durkheim, al finalizar el siglo XIX plantea las bases de un análisis de los hechos sociales según el paradigma de las ciencias físico – químicas. Y señala que, de igual manera K.R. Popper se remite a la tradición galileana, se considera que el racionalismo crítico propuesto por éste autor constituye el mejor sistema desarrollado que retoma la tradición moderna, de la ciencia desde Galileo hasta nuestros días. Su racionalidad empírico analítica se apoya en tres principios:

1. “La no fundamentación última de la ciencia que le lleva a rechazar cualquier teoría de la revelación de la verdad y a desarrollar sus afirmaciones sobre un terreno cuya firmeza ha de examinar siempre de nuevo.
2. La objetividad de la ciencia yace en el método científico el cual tiene que ser radicalmente crítico y apoyarse únicamente en la coherencia lógico deductiva de los argumentos y la resistencia a los intentos de refutación ante los hechos.
3. Las teorías o hipótesis, siempre conjeturalmente verdaderas se acreditan como científicas para resistir los intentos de falsación.” (MARDONES; 1994,78)

Mientras que Comte otorga al término positivo diversas acepciones, las cuales resumen los atributos del verdadero espíritu filosófico:

En primer lugar, en su acepción más antigua y común la palabra positivo designa lo real, por oposición a lo quimérico. Un segundo sentido implica la constante entre lo útil y lo inútil. Una tercera connotación usual consiste en la expresión que clarifica la oposición entre la certeza y la indecisión. En cuarto lugar, se encuentra una acepción que comunmente se confunde con la anterior y que se refiere a la oposición de lo preciso, a lo vago. Finalmente, se le da una aplicación poco usada en contraste con las otras, aunque universalmente aceptada como ellas, como lo contrario de lo negativo, es decir, que una propiedad de la verdadera filosofía moderna tiende no a destruir sino a organizar.

Por otra parte, la postura de Popkewitz (1988; 60-70) ante el paradigma empírico – analítico y que viene a complementar lo citado anteriormente, señala que la única forma válida de desarrollar un conocimiento sobre el hombre es basándose en lo que puede observarse o hacerse observable (lo empírico), el conocimiento debe ser analítico en lugar de sintético, es decir, las observaciones tienen por objeto dividir el comportamiento humano en sus elementos constitutivos. Ya que se considera que los fenómenos sociales poseen regularidades legaliformes, por lo que pueden ser identificados y manipulados como los objetos del mundo material.

Esta investigación se configura al menos de cinco supuestos que se relacionan. En primer lugar, la teoría ha de ser universal, no vinculada a un

contexto específico ni a las circunstancias en las que se formulan las generalizaciones. Ello implica que la teoría más desarrollada es la que puede expresarse en un sistema axiomático, es decir, por medio de un conjunto de principios y reglas de inferencia mediante los que deductivamente, sea posible describir y predecir los acontecimientos sociales.

Lo cual se evidencia en el presente trabajo, en virtud de deducir que si nuevamente se plantean y verifican las hipótesis de investigación a profesores de Educación Telesecundaria del Estado de Michoacán, los resultados que se obtengan serán similares (cfr. Supra Hipótesis)

En segundo lugar, se considera que la ciencia es una actividad desinteresada, ya que se limita a describir las relaciones entre "hechos". Por lo que la investigación que se ha desarrollado posee un carácter descriptivo ante las relaciones que se establecieron con los hechos encontrados en la realidad estudiada.

En tercer término, se cree que el mundo social existe como un sistema de variables, las cuales se conciben como elementos distintos y analíticamente separables de un sistema de interrelaciones. Ello implica que las variables puedan medirse con independencia del resto de los elementos del sistema que forman parte, para conocer las causas sobre el hecho estudiado. Entendiéndose por causa, la relación de variables empíricas que pueden ser explicadas o manipuladas para producir resultados predecibles de manera condicional, es decir, "si ocurre X, tendrá el efecto Y". Acorde con este punto, el planteamiento y

comprobación de hipótesis que se han realizado en esta investigación, toman su fundamento teórico (Cfr. Hipótesis)

Un cuarto aspecto, exige aclarar y precisar las variables antes de iniciar la investigación, ello implica, que los conceptos utilizados durante el desarrollo de la investigación poseen un significado invariante y ser susceptibles de una medición rigurosa, lo que facultó su comparación y manipulación para confirmar o refutar la hipótesis planteada. De ahí que los conceptos y generalizaciones sólo deben basarse en unidades de análisis que sean operacionalizables. Las unidades de análisis consideradas en la presente investigación fueron precisadas y operacionalizadas, (Cfr. Definición de variables) que permitió la construcción de instrumentos por medio de ellos se recabó la información que se sistematizó de acuerdo a un orden lógico deductivo. (Cfr. Anexo, instrumentos)

Finalmente en un quinto punto, se establece que la búsqueda de un conocimiento formal y desinteresado genera un clima de confianza en torno a las matemáticas, al momento de elaborar una teoría. Por medio de la cuantificación de las variables se reduce o eliminan ambigüedades y contradicciones. Construyéndose a la vez, una estructura lógica deductiva del conocimiento mediante la cual se comprueban las hipótesis y se perfecciona la teoría. Cabe aclarar que el uso de modelos matemáticos es a veces mal interpretado, al entender que todos los datos han de ser cuantificados y que la única información fiable es la que se puede reducir a cifras. Luego entoces, en la presente investigación se hizo uso de modelos matemáticos para realizar el procesamiento estadístico de la información recabada (Cfr. Método Estadístico).

En síntesis, el trabajo de campo dentro del paradigma empírico – analítico, implicó el desarrollo de conceptos y proposiciones susceptibles de verificación y predicción. (Cfr. Análisis de datos y resultados obtenidos) Aunado a lo anterior, el significado que se atribuye a la teoría la distingue netamente de la práctica, por lo que la teoría empírica – analítica se consideró descriptiva de lo que existe y además, se le otorgó una dimensión predictiva, sobre las necesidades de formación de los docentes de educación telesecundaria del Estado de Michoacán.

MÉTODO CUANTITATIVO

“El método estadístico cuantitativo fue creado para medir matemáticamente fenómenos sociales, analizar sus relaciones y así llegar a generalizaciones sobre la naturaleza y el significado. Por lo que se deriva el supuesto de que, los datos cualitativos pueden ser convertidos en términos cuantitativos”. (SAAVEDRA; 1980, 53)

Con base en lo anterior, en la presente investigación se partió de la teoría, al reconocer las características específicas del subsistema de educación telesecundaria, (Cfr. Educación Telesecundaria) para ir a la práctica posteriormente, esto en el momento de indagar el estado actual que guardan las necesidades de los docentes de educación telesecundaria del Estado de Michoacán, en cuanto a su formación pedagógica, mediante el análisis estadístico.

MÉTODO ESTADÍSTICO

INSTRUMENTOS.

Una vez que se seleccionó el diseño de investigación y la muestra de acuerdo con el problema e hipótesis de estudio, se procedió a la recolección de datos pertinentes sobre las variables involucradas en la investigación. Y para ello, se recabaron algunas informaciones que los docentes manifestaron en cuatro instrumentos, dos de los cuales no fueron diseñados por los investigadores de este trabajo, se incluyeron porque eran válidos para el estudio que se estaba llevando a cabo, las características de los cuatro instrumentos que se emplearon son las siguientes:

INSTRUMENTO NÚMERO 1.

El instrumento 1 fue elaborado por la Unidad de Normatividad y Desarrollo para la Actualización, Capacitación y Superación Profesional de Maestros de la ciudad de México. Dentro de la modalidad de atención de los Cursos Nacionales de Actualización Permanente de los Maestros de Educación Básica en Servicio, en el material que se entrega de manera gratuita para dicho evento, se contempla una guía de estudio que incluye una hoja de opinión en la página número 15, que permite constatar periódicamente al maestro los avances en el cumplimiento de los propósitos planteados en el proceso de actualización y dice, "Maestro: la SEP

está interesada en conocer su opinión acerca de este curso, así como la calidad y utilidad de los materiales de apoyo al trabajo docente. Le pedimos use esta hoja para hacernos llegar sus ideas al respecto". El resto de la hoja aparece en blanco. (Cfr. Anexo, instrumento No. 1) Y su aplicación se realizó el día 23 de agosto de 1996 en el Estado de Michoacán, a través de 30 docentes que fungieron como coordinadores en Educación Telesecundaria, al considerarse 30 zonas escolares de las 31 existentes, de los cursos denominados "Estrategias para el aprovechamiento de los materiales de apoyo al trabajo docente", y los responsables de la presente investigación los concentraron en el espacio del PROAM, posteriormente, se sacaron fotocopias y se enviaron las originales a la Subsecretaría Básica y Normal en la ciudad de México. Este instrumento fue considerado como punto de partida, por las opiniones que los docentes hicieron respecto a la actualización que se les brinda de manera oficial.

Por las respuestas expresadas por escrito, se consideró importante tomar en cuenta lo que opina el docente de Educación Telesecundaria respecto a dos variables: **"Calidad del curso"** y **"Necesidades pedagógicas"**, por ello, se realizó un muestreo aleatorio simple sin remplazo, eligiendo 375 hojas de respuesta. (Cfr. Anexo 1.1)

INSTRUMENTO NÚMERO 2.

El diseño del presente instrumento fue por los responsables de la investigación, teniendo un respaldo por parte de los Coordinadores (2 en turno) del Programa de Actualización del Maestro en el Estado de Michoacán, para recabar

datos acordes a las variables que interesaban analizar y que fueron aplicados con el apoyo del Mtro. Anacleto Medina Díaz, integrante de la mesa Técnica del Departamento de Educación Telesecundaria en el Estado.

En este instrumento la confiabilidad se obtuvo al llevar a cabo el método de mitades partidas, que consistió en una sola aplicación del instrumento, en virtud de que se aplicó al total de los 30 profesores, que desarrollaron la actividad de asesores de los cursos de actualización en el Estado en el mes de agosto de 1996 en educación telesecundaria, este procedimiento consistió en dividir el total de los resultados en dos mitades comparándose los mismos.

Lo correspondiente a la validez, fue mediante la correlación de criterio, en donde se relacionó la medición con un criterio externo, es decir, con la búsqueda de necesidades de "actualización" pedagógica.

Las preguntas consideradas en el instrumento, son de tipo abierto porque no delimitan la alternativa de respuesta, y se deseaba profundizar sobre las necesidades de "actualización" pedagógica del universo estudiado, en donde él (ella) eligió la opción que describía más adecuadamente su respuesta.

Fue aplicado en el mes de septiembre de 1996, al 100% de los participantes; es decir, a 30 profesores que fungieron como Coordinadores de las "Estrategias para el Aprovechamiento de los Materiales de Apoyo al Trabajo Docente", dirigido a los docentes de Educación Telesecundaria del Estado de Michoacán. (Cfr. Anexo 2.1) Con la finalidad de obtener información de la opinión

de quienes estuvieron coordinando a un grupo de docentes en actividades de “actualización”.

Este instrumento por ser el segundo que se aplicó, se le ha denominado número 2, cuyo propósito es obtener opiniones que permitan sustentar un diagnóstico de necesidades de formación de los docentes de Educación del Estado de Michoacán. (Cfr. Formación)

Por ello, en una primera parte del instrumento se solicitan que registren los datos generales como son: Zona Escolar, Lugar, Número de Escuelas que integran la Zona Escolar, Criterios que utilizaron para agrupar a los docentes al efectuar el curso y Número de escuelas participantes en el curso.

El segundo apartado, se refiere a participantes de la Zona Escolar sobre la base de la función que desempeñan como: Directores, Subdirectores, Auxiliares Técnicos, Docentes frente a grupo. Solicitando a la vez que especifiquen el porcentaje promedio de de participación de la zona escolar.

Una tercera parte del instrumento, se refiere a la **dinámica de trabajo** considerando escalas de opinión respecto a: tiempo suficiente e insuficiente de cada sesión; **opinión de las actividades realizadas** con los indicadores de positivo o negativo; **aprendizajes y productos obtenidos** empleando los indicadores de bueno, regular y malo.

El cuarto bloque, se refiere a los **materiales** que se utilizaron en el curso, para hacer comentarios al respecto, secuencia y organización de contenidos. Tomando en cuenta los indicadores de bueno, negativo y neutral.

El quinto aspecto se refiere a las **conclusiones** obtenidas después de haber desarrollado el curso, utilizando los indicadores de positivo, negativo y neutral. Además, las apreciaciones con base a la participación de los docentes del tipo de **organización y dificultades** presentadas, utilizando los indicadores de afirmación o negación.

Finalmente, se pide que citen las **sugerencias** que permitan mejorar la organización y desarrollo de próximos eventos.

INSTRUMENTO NÚMERO 3.

El instrumento número 3, fue elaborado por la Coordinación General para la Modernización Administrativa de la Educación, Unidad de Telesecundaria, Departamento de Actividades Académicas y Docentes de la ciudad de México, y proporcionada la información para esta investigación por el Mtro. José Arroyo Boizo integrante de la mesa técnica del Departamento de Telesecundaria en el Estado, se consideró por los datos que complementan el trabajo que se estaba realizando. Su aplicación se realizó en el mes de noviembre de 1996, a una muestra de 47 docentes de Educación Telesecundaria del Estado de Michoacán.

Dicho instrumento tiene como encabezado lo siguiente: " COORDINACIÓN GENERAL PARA LA MODERNIZACIÓN ADMINISTRATIVA DE EDUCACIÓN, UNIDAD DE TELESECUNDARIA, DEPARTAMENTO DE ACTIVIDADES ACADÉMICAS Y DOCENTES. DIAGNÓSTICO N° 1". En su presentación refiere que: el Programa Nacional de Actualización Permanente para los Maestros de Educación Básica en Servicio, pretende que los maestros de educación básica logren el fortalecimiento nacional requerido para mejorar de manera permanente la calidad de su trabajo, por lo que es menester que las autoridades les ofrezcan la oportunidad de actualizar sus conocimientos y destrezas, a través de una gama de acciones flexibles, acordes a sus necesidades de vida, de trabajo, y a los requerimientos que el sistema educativo plantea.

La Unidad de Telesecundaria, en su propósito de contribuir con dicho programa realiza una serie de acciones previas con el fin de identificar las necesidades reales de actualización de los maestros en servicio y con ello, propone cursos que le permita sostener la calidad de sus actividades educativas.

Por esa razón, se han considerado inicialmente algunas preguntas que dirigirán las primeras propuestas de orientación, señalando que, para dar respuesta será conveniente que lea con atención las cuestiones y subraye la opción que considere adecuada. De la sinceridad de sus respuestas dependerá las mejores ofertas para usted.(Cfr. Anexo 3.1).

Enseguida se formulan 29 cuestionamientos que exploran y valoran con indicadores de Muy Bien, Bien, Regular y Deficiente las respuestas.

Posteriormente a dichas preguntas, está un apartado que considera los mismos criterios valorativos que los cuestionamientos.

Este instrumento, toma en cuenta preguntas cerradas con varias alternativas de respuesta, y que fueron elaboradas para ser contestadas por los profesores, en donde ellos eligieron la opción que describía más adecuadamente la respuesta.

INSTRUMENTO NÚMERO 4.

El instrumento N° 4, se aplicó en el mes de diciembre de 1996 y enero de 1997 a 118 docentes de Educación Telesecundaria en el Estado de Michoacán. Como su aplicación ocupó el cuarto lugar de los que se aplicaron, se le denominó "Instrumento N° 4".

Dicho instrumento, (Cfr. Anexo 4.1) fue diseñado como encuesta en donde se explora: la preparación profesional, antigüedad en el servicio, sugerencias que dan los profesores sobre necesidades de cursos de actualización, número de cursos de actualización recibidos y sexo.

La encuesta aplicada contiene datos generales, instrucciones, preguntas y categorías de respuestas en las cuales se incluyen 13 de tipo "cerradas" y 6 combinadas con "cerradas" y "abiertas", finalizando con un apartado de sugerencias sobre la temática o contenido que a juicio personal se considera. Y se aplicó a docentes de Educación Telesecundaria de las zonas escolares número

03, 06, 10, 12, 13, 14, 15, 16, 18, 22, 24, 25, 26, 28, 31 y 37, siendo un total de 16 zonas escolares, con el apoyo del Mtro. Anacleto Medina Díaz integrante de la mesa técnica del Departamento de Telesecundaria del Estado.

Cabe señalar, que la **confiabilidad** de los instrumentos 1, 3 y 4 se obtuvo con la participación de 14 profesores de la zona escolar No. 04, en un período de tres meses de tiempo entre una aplicación y la otra, es decir, respondiendo las mismas personas dos veces los mismos instrumentos (test-retest). Y al obtenerse una alta correlación de los resultados, los instrumentos quedaron validados.

Mientras que para el instrumento número 2, la confiabilidad se obtuvo al llevar a cabo el **método de mitades partidas**, el cual consistió en una sola aplicación de dicho instrumento, en virtud de que se realizó por el total de los 30 profesores, que desarrollaron la actividad de asesores de los cursos de actualización del Estado, en el mes de agosto de 1996 en educación telesecundaria. Este procedimiento consistió en dividir el total de los resultados en dos mitades comparándose los mismos.

Lo correspondiente a la **validez**, fue mediante la correlación de criterio en donde se relacionó la medición un criterio externo, es decir, con la búsqueda de necesidades de actualización pedagógica. Este instrumento es mixto o combinado, porque el encuestado por una parte debía seleccionar la opción acorde a su respuesta y al mismo tiempo tenía que justificarla. (HERNANDEZ; 1991, 242-251).

VARIABLES

Para definir las variables que se consideraron en la presente investigación, se cree pertinente conceptualizar lo que es una variable.

“ Una variable es una propiedad que puede variar (adquirir diversos valores) y cuya variación es susceptible de medirse ...la variable se aplica a un grupo de personas u objetos, los cuales pueden adquirir diversos valores respecto de la variable. Las variables adquieren valor para la investigación científica cuando pueden ser relacionadas con otras. En este caso se le suele denominara constructos o construcciones hipotéticas” (HERNANDEZ; 1991, 77 – 78)

La primer variable que se consideró es la de **calidad educativa**, que se entiende desde lo hegemónico, como las posibilidades que el docente de Educación Telesecundaria tiene para que actualice “sus conocimientos y destrezas, a través de una gama de acciones flexibles, acordes con sus necesidades, realidades de trabajo y con los requerimientos que el desarrollo del sistema educativo plantea, asimismo domine los contenidos de las asignaturas que imparte, profundice en el conocimiento de los enfoques pedagógicos, de plane y programas de estudio y de los recursos educativos a su alcance, que sea capaz de traducir esos enfoques en actividades de enseñanza, para que los alumnos logren el nivel y la profundidad de conocimiento deseado” (SEP; 1996, 10 – 11).

La calidad además de considerar las exigencias del sistema educativo, señaladas anteriormente, también debe tener en cuenta una perspectiva de la calidad de vida, en virtud de que ésta en la educación juega un papel importante en el mejoramiento global de las condiciones de vida de la persona. Ello implica, entender a la calidad de la educación como un proceso que debe ser significativo y útil para la vida personal, familiar, cultural y productiva de los sujetos en los distintos contextos en los que se desarrolla. Por lo tanto, la calidad en la educación telesecundaria se entiende como la acción que recae directamente en el docente, en razón de considerarlo como el sujeto que puede reflexionar sobre los aspectos de su cotidianeidad escolar, su experiencia docente, los problemas y necesidades que enfrenta. Por ello, será él quien mejor pueda detectar la problemática y derivar acciones para el mejoramiento de su práctica educativa.

Entonces, desde un punto de vista cuantitativo, la calidad se aprecia de acuerdo a la frecuencia de opiniones que los entrevistados manifestaron, respecto a la utilidad de los contenidos abordados en el curso al que asistieron y la aplicación en los procesos de enseñanza y aprendizaje. Se hizo uso de los indicadores de: Bueno, Regular, Malo y Omisión para así poder contabilizar dichas opiniones e inferir el resultado

La segunda variable que se consideró es **necesidades de actualización pedagógica**, en virtud de que durante la presente década se ha concretizado en acciones que se han centrado en un programa de "actualización" de maestros de educación básica en servicio, se ha generado la creación de tiempo y espacio, que se le ha considerado en los meses de agosto de cada año, que se centra en

jornadas de trabajo en el horario matutino establecido; y un método de trabajo, que ha sido en la modalidad de taller a partir de los objetivos señalados por el sistema educativo, que permita apropiarse de manera individual y de grupo de la reforma educativa contemplada en los materiales de apoyo al trabajo docente.

Por lo que **en este trabajo**, se entienden las **necesidades de actualización pedagógica** como las limitaciones que el docente de educación telesecundaria considera tener, respecto a los elementos que le permitan favorecer los procesos de enseñanza, aprendizaje y evaluación en su grupo. Así como la búsqueda que él mismo haga para confrontar sus conocimientos y su práctica con sus propias metas, experiencias y conocimientos de otros docentes. Razón por la cual, se hace un listado de la diversidad de sugerencias que los docentes involucrados manifiestan, posteriormente se agruparon en dos campos de la formación: uno sobre los contenidos contemplados en el programa de estudio de las diferentes asignaturas y el otro, sobre las necesidades de tipo pedagógico.

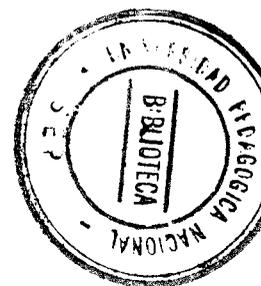
Aprendizajes y productos, es la tercera variable que se ha considerado, porque es de suma importancia saber cómo califican los docentes de educación telesecundaria, los logros o productos que alcanzan al concluir una actividad en la que participan. Ya que el aprendizaje, se entiende como un proceso de adquisición resultante de las experiencias efectuadas por el sujeto que se relaciona con su entorno e incorpora elementos que le permitan resolver dudas y dificultades de su contexto.

Con base en la opinión vertida, por los docentes que fungieron como coordinadores de grupo en el desarrollo de los cursos, se agruparon las respuestas en los indicadores de Bueno, Regular y Malo.

La variable siguiente que se tomó en cuenta, es la **habilidad y posibilidad de expresarse**, que fue valorada con los indicadores de Muy Bien, Bien, Regular y Deficiente. Porque la habilidad se entiende como las características de la capacidad que los docentes de educación telesecundaria tienen para adquirir conocimientos, es decir, los elementos que facultan o posibilitan la incorporación de otros, que le permiten reflexionar, proponer y actuar de manera acorde a la problemática que enfrenta en su práctica educativa.

En cuanto a la **preparación profesional**, nos referimos a una persona “debidamente capacitada, que de manera voluntaria, responsable y consciente se ocupe de la promoción del individuo y de la dirección del aprendizaje con sentido profesional”, (FERRINI; 1975, 99) ello se entiende como un sujeto que posee los requisitos académicos como una formación pedagógica, didáctica, epistemológica, disciplinar y un amplio manejo de elementos metodológicos, que sustenten su función como docente en los procesos de enseñanza y aprendizaje en educación telesecundaria, que le posibilitará la interpretación del currículum para desarrollarlo y evaluarlo en su estilo propio, lo cual manifiesta el compromiso de todo maestro hacia él mismo, hacia sus alumnos, hacia la comunidad escolar y por ende hacia la sociedad.

UNIDAD SEAD 16A
MORELIA, MICH.



La variable **cursos de actualización recibidos**, se refiere a la participación de los docentes de educación telesecundaria en los eventos que se han realizado de manera obligatoria, en los meses de agosto, sobre el conocimiento de plan, programas y material de apoyo al trabajo educativo. Por ello, se utilizó rangos de 0, 1, 2, 3, más u omisión.

En cuanto a la **antigüedad**, se consideraron los rangos de 0 a 5 años; de 6 a 10 años; de 11 a 15 años y omisión. Porque ésta variable, se entiende como el tiempo medido en años, que lleva el docente de educación telesecundaria realizando funciones educativas.

La categoría de **sugerencias de necesidades de actualización**, se refiere a la demanda que los docentes de educación telesecundaria hace sobre las limitantes de sus conocimientos y competencias que le permitan contar con un sólido conocimiento para fundamentar su práctica educativa. Por esto, se establecieron los siguientes rubros: enfoque, metodología, disciplinas, otros y omisiones, para agrupar las opiniones que los docentes vertieron.

HIPÓTESIS

En el proceso de investigación se plantearon hipótesis sobre uno o varios parámetros de la población estudiada. Los métodos estadísticos de prueba de hipótesis que se emplearon permitieron inferir, a partir de los datos de una muestra representativa de la población, el grado de confianza que se puede tener en las conjeturas planteadas. Razón por la cual, se consideran tres tipos de hipótesis que son:

- "Hipótesis de Investigación, la cual representa el planteamiento inicial del investigador y su representación es: H_{inv} .
- Las hipótesis estadísticas son dos posibilidades en donde, una coincide con la hipótesis de investigación y la otra la contradice. Estas reciben los siguientes nombres:
 - La hipótesis que contradice a la hipótesis de investigación se llama hipótesis nula y se denota H_0 .
 - La hipótesis que coincide con la hipótesis de investigación se llama hipótesis alternativa y se denota H_1 ". (UPN; 1990, 82 - 83)

Por ello, se consideró de manera provisional que la hipótesis nula era verdad y posteriormente se comprobó si la información contenida en la muestra contradecía dicho supuesto o no. Cuando lo contradecía la conclusión estadística era rechazar la hipótesis nula, con lo que se determinó que la hipótesis de investigación era

verdad. Si no la contradecía, la conclusión era no rechazar la hipótesis nula, por lo que no se podía considerar que la hipótesis de investigación fuera verdadera.

Por lo que, desde un punto de vista intuitivo la información contenida en la muestra pudo contradecir o afirmar el planteamiento de la hipótesis nula.

Entonces, la conclusión estadística será: rechazar la hipótesis nula, o bien no rechazarla, por ello ésta puede ser verdadera o falsa. Esto llevó a observar que el rechazar una hipótesis nula (H_0) que es verdad, se comete un error de tipo I; es decir, aceptar como verdadera una hipótesis de investigación que es falsa, y en caso de no rechazar una H_0 que es falsa se comete un error de tipo II; es decir, no aceptar una hipótesis de investigación que es verdadera. Por lo que en esta investigación se respetaron las conclusiones estadísticas.

Tratando de evitar al máximo errores estadísticos, las hipótesis fueron tratadas mediante la **regla de decisión**, el método empleado fue aplicando dos hipótesis estadísticas, en donde para hacer una estimación se decidió trabajar con un margen de error del ".10" y con un 90 % de confianza. Se partió considerando un punto de vista intuitivo, en donde de manera provisional se consideró que las hipótesis nulas eran verdaderas, y luego sobre la base de la información contenida en la muestra, dicha conjetura estadística se rechazó en cuatro ocasiones, dando cabe a que las hipótesis de investigación se considerarán como verdaderas. Mientras que en una de las hipótesis estadísticas (hipótesis nula 1 B) no existió evidencias suficientes para rechazarla, aceptándose en su lugar la hipótesis alternativa y por ende, la hipótesis de investigación. Ello

permitted to see, that the statistical conclusion is based on the error of type I, in which it is known that H_0 is true and H_1 is considered, accepting H_{inv} . This is manifested in the following way.

PLANTEAMIENTO DE HIPÓTESIS.

HIPÓTESIS 1 A.

La hipótesis de investigación es: si se aplica nuevamente el instrumento, es probable que los docentes de Educación Telesecundaria del Estado de Michoacán opinen de manera diferente al 69 % que la calidad de los cursos de actualización que se les brinda es buena. Esto se manifiesta estadísticamente así:

Hinv: $P \neq 69 \%$

(ó Hinv: $P \neq P_0$)

Las hipótesis estadísticas son:

La hipótesis nula que contradice a la Hinv. es: si se aplica nuevamente el instrumento, es probable que los docentes de Educación Telesecundaria del Estado de Michoacán, opinen igual al 69 % que la calidad de los cursos de actualización que se les brinda es buena. Esto se expresa estadísticamente así:

Ho: $P = 69 \%$

(ó Ho: $P = P_0$)

En consecuencia la hipótesis alternativa es:

H1: $P \neq 69 \%$

(ó H1: $P \neq P_0$)

HIPÓTESIS 1 B.

La hipótesis de investigación es: Más del 65 % de los docentes de Educación Telesecundaria del Estado de Michoacán, requieren de una actualización pedagógica. Lo que en términos estadísticos se expresa de la siguiente forma:

Hinv: $P > 65 \%$

(ó Hinv: $P > P_0$)

Las hipótesis estadísticas son:

La hipótesis nula que contradice a la Hinv. es: Si se aplica nuevamente el instrumento, es probable que se encuentren respuestas menores o iguales al 65 % respecto a que los docentes de Educación Telesecundaria del Estado de Michoacán requieren de actualización pedagógica.

Esto se expresa estadísticamente así:

Ho: $P \leq 65 \%$

(ó Ho: $P \leq P_0$)

En consecuencia la hipótesis alternativa es:

H1: $P > 65 \%$

(ó H1: $P > P_0$)

HIPÓTESIS 2.

La hipótesis de investigación es: si se realiza otro curso de actualización, un porcentaje diferente al 90 % de los docentes de Educación Telesecundaria del Estado de Michoacán, calificarán que los aprendizajes y productos que se obtengan serán buenos. Esto se manifiesta estadísticamente así:

Hinv: $P \neq 90 \%$

(ó Hinv: $P \neq P_0$)

Las hipótesis estadísticas son:

La hipótesis nula que contradice a la Hinv. es: Si se realiza otro curso de actualización, un porcentaje igual al 90 % de los docentes de Educación Telesecundaria del Estado de Michoacán, calificarán que los aprendizajes y productos que se obtengan serán buenos. Esto se expresa estadísticamente así:

Ho: $P = 90 \%$

(ó Ho: $P = P_0$)

En consecuencia la hipótesis alternativa es:

H1: $P \neq 90 \%$

(ó H1: $P \neq P_0$)

HIPÓTESIS 3.

La hipótesis de investigación es: La habilidad y posibilidad para definir y expresar de manera oral – escrita y el dominio en la elaboración en textos informativos, resúmenes y esquemas de los requerimientos que el desarrollo del sistema educativo plantea a los docentes de Educación Telesecundaria del Estado de Michoacán, no son independientes. Esto se manifiesta estadísticamente así:

Hinv: No hay independencia

Las hipótesis estadísticas son:

La hipótesis nula que contradice a la Hinv. es: La habilidad y posibilidad para definir y expresar de manera oral – escrita y el dominio en la elaboración de textos informativos, resumen y esquemas de los requerimientos que el desarrollo del sistema educativo plantea a los docentes de Educación Telesecundaria del Estado de Michoacán, son independientes. Esto se expresa estadísticamente así:

Ho: Hay independencia.

En consecuencia la hipótesis alternativa es:

H1: No hay independencia.

HIPÓTESIS 4.

La hipótesis de investigación es: La preparación profesional, la antigüedad, las sugerencias de las necesidades de cursos de actualización y el número de cursos de actualización que han recibido los docentes de Educación Telesecundaria del Estado de Michoacán, no son independientes. Esto se manifiesta estadísticamente así:

Hinv: No hay independencia.

Las hipótesis estadísticas son:

La hipótesis nula que contradice a la Hinv. es: La preparación profesional, la antigüedad, las sugerencias de las necesidades de cursos de actualización que han recibido los docentes de Educación Telesecundaria del Estado de Michoacán, son independientes. Esto se expresa estadísticamente así:

Ho: Hay independencia.

En consecuencia la hipótesis alternativa es:

H1: No hay independencia.

En cuanto a la distribución de la desviación estándar, se consideró la prueba de hipótesis de una cola, cuando se emplearon los símbolos " $>$ ", " \leq ", " $>$ "; y de dos colas al emplear los símbolos " \neq ", " $=$ ", " \neq " (Cfr. Supra planteamiento de hipótesis), lo

que se apegó a la regla de decisión anteriormente señalada, se tomó en cuenta que para aceptar como verdadera la hipótesis de investigación de la información contenida en la muestra, se proporcionó evidencias no sólo a favor de las hipótesis alternativas, sino también en contra de las hipótesis nulas.

Todas la hipótesis fueron sometidas a un **esquema de seis pasos** y son los siguientes:

1. **Planteamiento de las hipótesis.** Se planteó en términos del problema a tratar la hipótesis de investigación, que se tradujo a términos estadísticos y se plantearon las hipótesis nulas y alternativas.
2. **Estadístico de prueba y condiciones para su uso.** Se plantearon las hipótesis nulas con la información contenida en la muestra; luego se identificó la distribución que tiene el estadístico de prueba bajo el supuesto de que la hipótesis nula es cierta; se enunciaron las condiciones para el uso del estadístico de prueba y se verificó que los datos obtenidos satisficieran dichas condiciones.
3. **Regla de decisión.** Se especificó el valor de significación, siendo la probabilidad con la que se estaba dispuesto a cometer el error de tipo I, y se indicó, de acuerdo con el planteamiento de las hipótesis alternativas, si la significancia se localizaba en una o dos colas de la distribución que contenía el estadístico de prueba, bajo el supuesto que las hipótesis nulas fueran verdad. Posteriormente, se consultó la tabla de probabilidades

correspondiente a dicha distribución (Ibídem, 386 – 387) y se encontró un valor crítico que permitió definir las regiones de rechazo y no rechazo de H_0 . Estas regiones son los intervalos de valores del estadístico de prueba.

4. **Cálculos.** Se encontró el valor del estadístico de prueba correspondiente a la muestra obtenida, sustituyéndose en la expresión algorítmica del estadístico de prueba los números correspondientes a los estimadores y demás datos muestrales, así como los correspondientes al planteamiento de la hipótesis nula.

5. **Decisión estadística.** En donde se identificaron en cuáles de las regiones, que se definieron en el paso 3 se encontraba el valor del estadístico de prueba, calculados en el paso cuatro, si este valor estaba en la región de rechazo de H_0 ó se tomaría la decisión de rechazar H_0 , y si estaba en la región de no rechazo de H_0 , se tomó la decisión de no rechazar H_0 .

6. **Interpretación de los resultados.** En este paso se expresó la decisión tomada en el paso cinco, en términos de la hipótesis de investigación, es decir, se tradujeron las conclusiones que se obtuvieron en términos estadísticos a los términos del problema original (Ibídem, 108 – 113).

ESTADÍSTICO DE PRUEBA.

Se hizo uso en una parte (Hipótesis 1 A, 1 B y 2) de la prueba de hipótesis sobre una proporción poblacional, en donde se manejaron variables categóricas, con las cuales se plantearon preguntas acerca de la proporción con la que ocurre en la población determinada categoría. Su estadístico de prueba es el siguiente:

$$Z_c = \sqrt{\frac{\hat{P} - P_0}{P_0 (1 - P_0)}} \cdot \sqrt{n}$$

Y también, se utilizó en otra parte, (Hipótesis 3 y 4) la prueba de hipótesis sobre más de dos proporciones, al considerar dos variables categóricas en un mismo conjunto de individuos, en virtud de interesar si se podía considerar que la ocurrencia, en la población de cada valor de la variable era independiente de la ocurrencia de los valores de otra variable, interesando saber en la prueba de independencia si dichas variables son o no independientes. Su estadístico de prueba es el siguiente:

$$X_c = \sum_{i=1}^k \frac{(o_i - e_i)^2}{e_i}$$

En cuanto a los grados de libertad, se consideraron de acuerdo a dos distribuciones:

En una primera parte (hipótesis 1 A, 1 B y 2), se empleó una distribución llamada “t de Student” en donde: 1). Para cada valor de los grados de libertad hay una distribución “t de Student”, ésta no es una sola distribución, sino que es una familia de distribuciones que incluyen una modificación de “Z” para cada valor de los grados de libertad; 2). Las distribuciones “t de Student” son simétricas, es decir, se consideran la región de rechazo positivo y la región de rechazo negativo; 3). Las medidas de cada distribución es cero y su desviación estándar es mayor, por lo cual, esta distribución es más “abierto” que la distribución estándar, entonces, existe una tabla de los valores correspondientes para la distribución “t de Student” (Ibídem,386) que se tomaron de acuerdo a los grados de libertad.

En una segunda parte (hipótesis 3 y 4) se consideró la distribución de “ji – cuadrada”, que al igual que “t de Student”: 1). Es una familia de distribuciones y cada una de éstas, está determinada por sus grados de libertad; que en este caso están determinadas a su vez por el número de cuadros en la tabla de frecuencias (Ibídem, 387); las distribuciones “ji – cuadrada no son simétricas; 3). Todos los valores de las distribuciones “ ji – cuadrada” son positivos.

CAPÍTULO VI

RESULTADOS OBTENIDOS

RESULTADOS OBTENIDOS EN LA INVESTIGACIÓN DE CAMPO.

Se reconoce el papel protagonista que juega en el campo de la educación y la posibilidad de llevar a cabo los retos actuales, (Cfr. Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica) de manera sorprendente en relación a la función que realizan los docentes de educación telesecundaria del Estado de Michoacán, (Cfr. Metodología de educación telesecundaria) y el perfil académico con que cuentan. (Cfr. Tabla 4.1)

Es sabido que todas las estadísticas que la SEE ofrece, son datos importantes pero se limita a totales muy agregados o a datos que no permiten caracterizar en todas sus dimensiones al magisterio de educación telesecundaria del Estado de Michoacán, que no permiten contar con información de los docentes sobre rasgos propios, como la escolaridad alcanzada con la que realiza el ejercicio profesional, la experiencia en el subsistema, tamaño de grupos que atiende cada profesor, limitantes sobre opiniones de cursos de actualización en que han participado, número de cursos de actualización que han recibido. Información que se contempla en la presente investigación, por considerarse los elementos más significativos de la formación de los profesores.

Por consiguiente:

- Se tiene la opinión sobre la calidad del curso de actualización al que asistieron durante el mes de agosto de 1996.

- Ante los discursos del programa de actualización magisterial, se presenta el dato que evidencia el número de cursos que han recibido los docentes dentro de los horarios, que cubre el salario magisterial, y además, se presentan sugerencias que los docentes hacen de acuerdo a sus intereses y necesidades para que sean considerados en próximos diseños y desarrollo de cursos.
- Se citan, las necesidades de orden pedagógico y disciplinares que manifiestan, con relación a las diversas asignaturas que conforman el currículum que desarrollan.
- Se presenta como resultado, la diversidad de formación del docente en cuyos registros se especifican las diferentes carreras y los datos sobre el número de titulados y no titulados.
- Además se especifica la antigüedad en el servicio, grado que atienden, número de alumnos y sexo de los entrevistados.

Para que el Subsistema de Educación Telesecundaria del Estado de Michoacán, alcance el perfil establecido en cuanto a la formación de los alumnos que egresan y el perfil del docente, se considera necesario que ellos inicien un proceso de formación permanente. A partir de lo cual, cuenten con las posibilidades de diseñar políticas, programas y estrategias que permitan el desarrollo profesional del magisterio y la organización de su trabajo, teniendo en cuenta varios elementos que se interrelacionan como son:

1. Objetivos que se persiguen en la educación. (Cfr. Supra, objetivos de telesecundaria)
2. Metodología en los procesos de enseñanza y aprendizaje.
3. Papel que debe desempeñar en su labor educativa.
4. Conocimiento preciso de los sujetos que efectúan esas funciones.

Lo anterior manifiesta la necesidad, de que en tal formación debe existir congruencia, persistencia y consistencia entre el modelo propuesto de educación telesecundaria, las exigencias sociales en donde se desarrolla y necesidades que se derivan de las condiciones reales de los docentes en servicio.

Esto último, se manifiesta con los hallazgos que se encontraron en la investigación de campo y que a continuación se presentan, tomando en cuenta los conceptos de las hipótesis planteadas.

CALIDAD EDUCATIVA

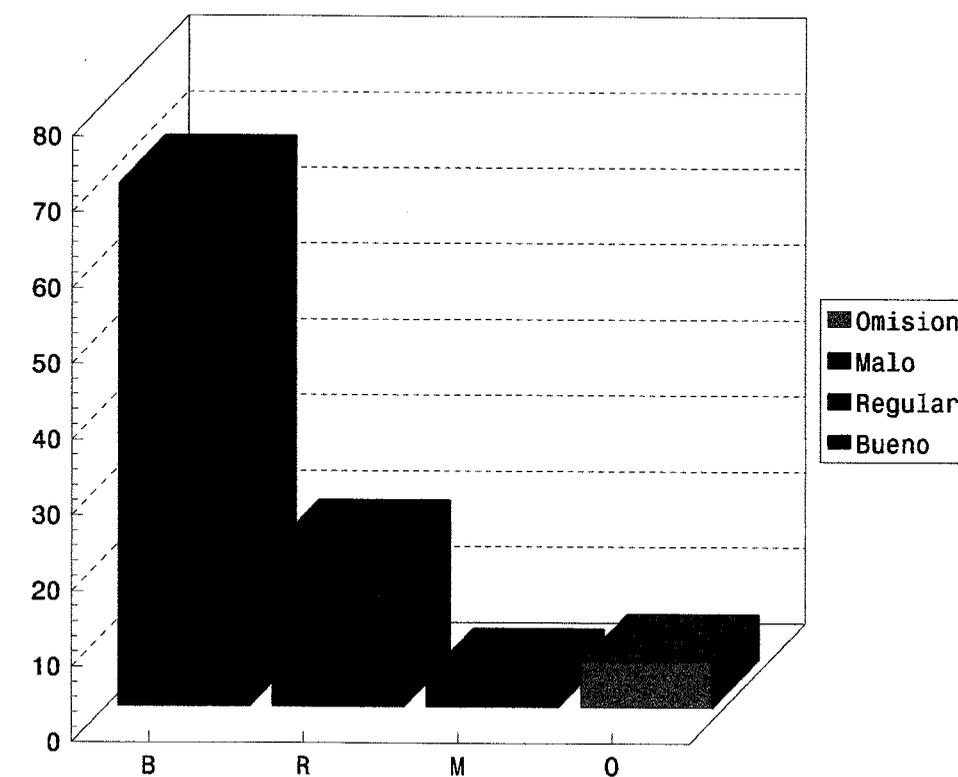


Gráfico 1A.

1. A. Calidad Educativa.

Con relación a la variable de calidad, en la distribución respecto a los cursos que se les ofrecen, es notorio que los docentes de Educación Telesecundaria del Estado de Michoacán, opinan en un 69% que ésta es Buena, el 21 % la consideran Regular, un 4 % como Mala y el 6 % sea Omisión. Por lo cual, hay evidencias suficientes para considerar con una confianza del 90 % que un porcentaje diferente al 69% de dicho universo acepta en términos de buena la calidad de los cursos que se les ha venido ofreciendo, con lo que se estaría garantizando el éxito de este tipo de cursos. (Cfr. Tabla 1.1) Y esto, se correlaciona con los datos obtenidos en los instrumentos número 3 y 4.

NECESIDADES DE ACTUALIZACION PEDAGOGICA

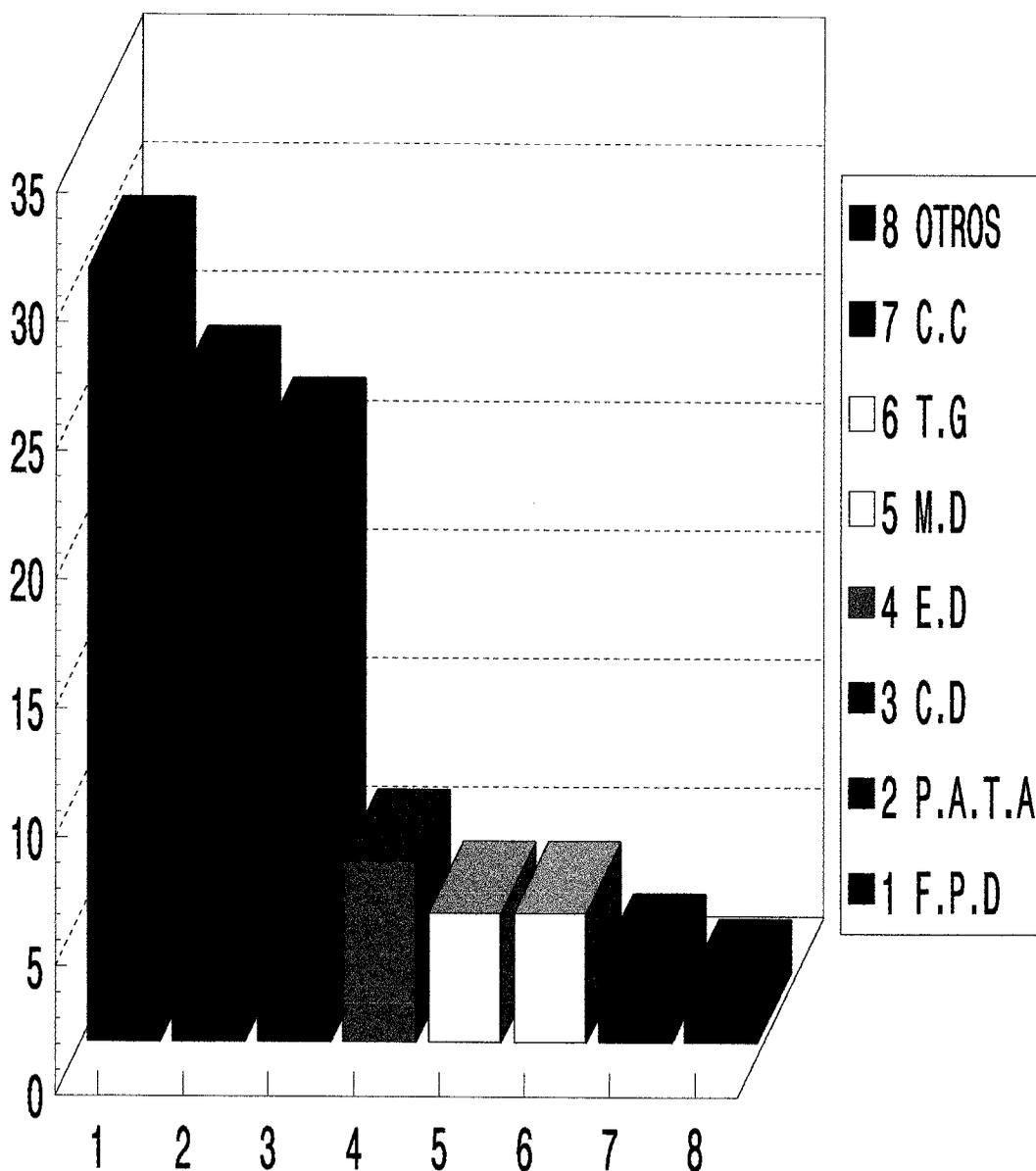


GRAFICO 1 B.

1. B. Necesidades de Actualización Pedagógica.

De los resultados obtenidos en esta dimensión, es significativo observar que los docentes de educación telesecundaria, solicitan que para próximos curso se aborden temáticas como las siguientes: un 30% sobre Formación Pedagógica y Didáctica (F.P.D); mientras que un 25 % manifiestan su necesidad de que se incluyan temáticas sobre Psicología del Adolescente y Teorías del Aprendizaje (P.A.T.A); Un 23 % solicitan que se consideren contenidos de disciplinas como de Inglés, Educación Física, Educación Tecnológica y Expresión Artística (C.D); un 7% solicita orientación para la elaboración de Exámenes de Diagnóstico por grado (E.D); 5 % sobre elaboración de Material Didáctico (M.D); el 5 % Técnicas Grupales (T.G); 3% Cursos de Computación (C.C) y 2% otros (Cfr. Tabla 1.B)

Por tal razón, se puede inferir que, las necesidades de actualización pedagógica (Cfr. Formación) están presentes y al parecer, ello corresponde a la diversidad de la escolaridad con que cuenta los profesores de educación telesecundaria, por lo tanto, esta variable reafirma la hipótesis general de investigación y fundamenta la necesidad de implementar una alternativa encaminada a la formación del universo involucrado.

2. Aprendizajes y Productos.

Para obtener el nivel de aprendizajes y productos de los cursos que reciben, se recabó información sobre diversos factores que conforman la dinámica de trabajo que se establece en el grupo estudiado y se puede observar que los que fungieron como coordinadores manifiestan en cuanto al tiempo que es suficiente, lo cual equivale a un 73 % de aceptación y para un 27 % es insuficiente.

TIEMPO

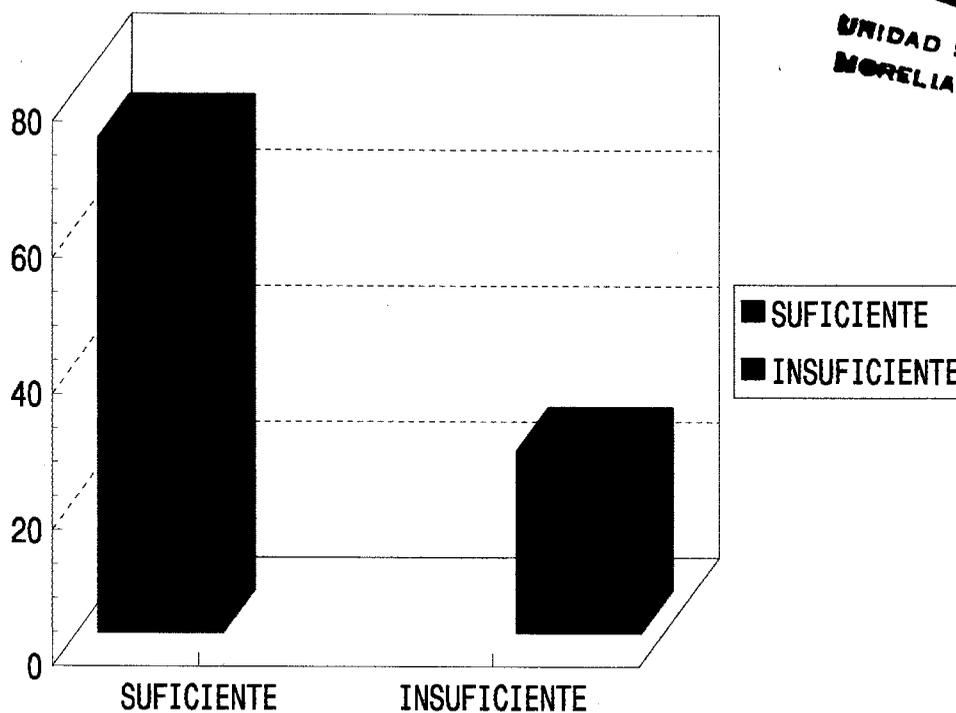
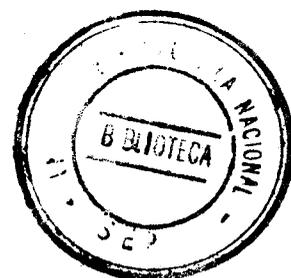


GRAFICO 2.1

MATERIALES DE APOYO

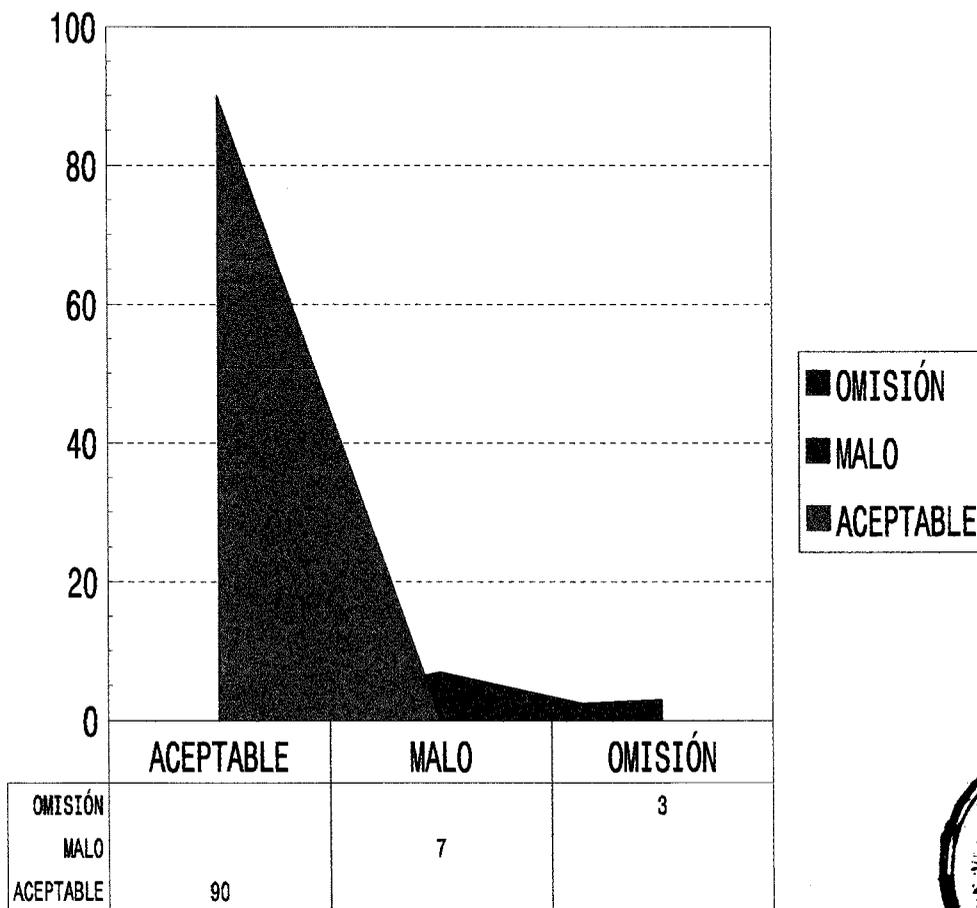


GRAFICO 2.2



UNIDAD SEAD 16A
MORELIA, MICH.

Lo correspondiente a los **materiales de apoyo** al trabajo docente, un 90 % lo califican como bueno, el 7% vierte una opinión negativa, y sólo un 3 % no dan su opinión.

PARTICIPACIÓN Y DISPOSICIÓN

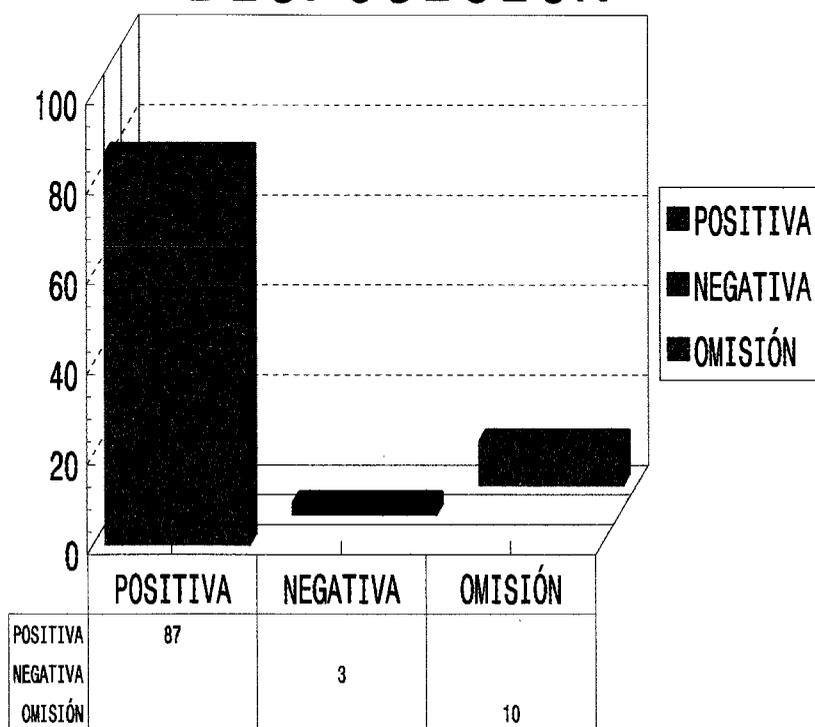


GRAFICO 2.3

En cuanto a la **participación y disposición** de los participantes, en el desarrollo de las actividades en el curso un 87% es positiva, un 3% la señalan como negativa y un 10 % se reservan su opinión.

DIFICULTADES EN ACTIVIDADES

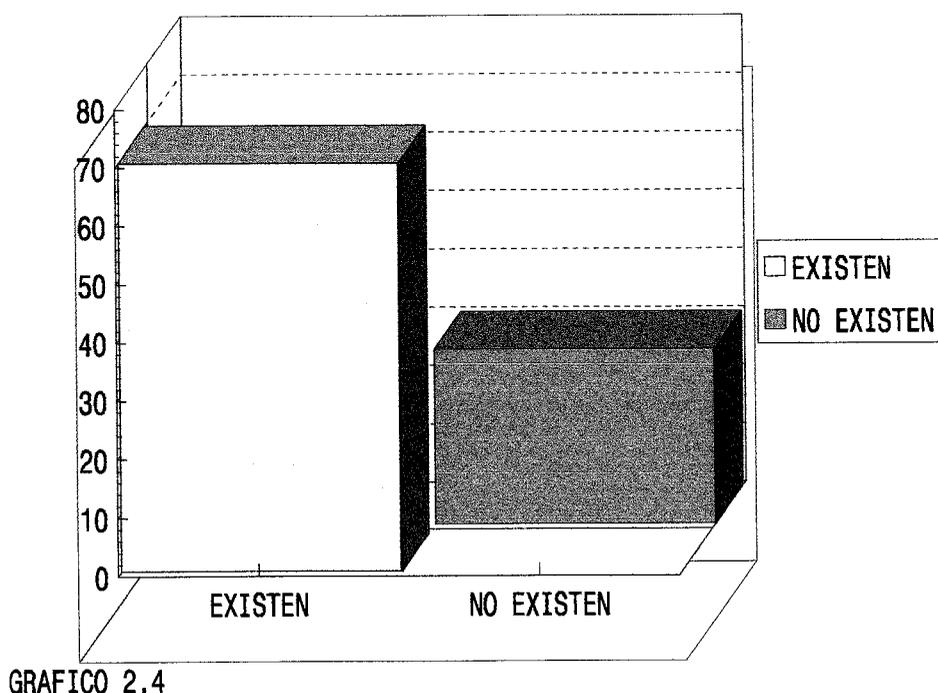


GRAFICO 2.4

En cuanto a las **dificultades en el desarrollo de las actividades**, un 70% opinan que sí existen y para un 30 % no se presentaron. Las sugerencias que hacen para que se contemplen en el diseño de próximos cursos son: incluir temas sobre teoría psicopedagógica, partir de necesidades reales del contexto, considerar más tiempo para este tipo de eventos, así como el que se de seguimiento, que incluyan temas de tecnología educativa, que el material que se brinde sea suficiente, a tiempo y que cuenten con puntaje en carrera magisterial.

DINAMICA DEL CURSO

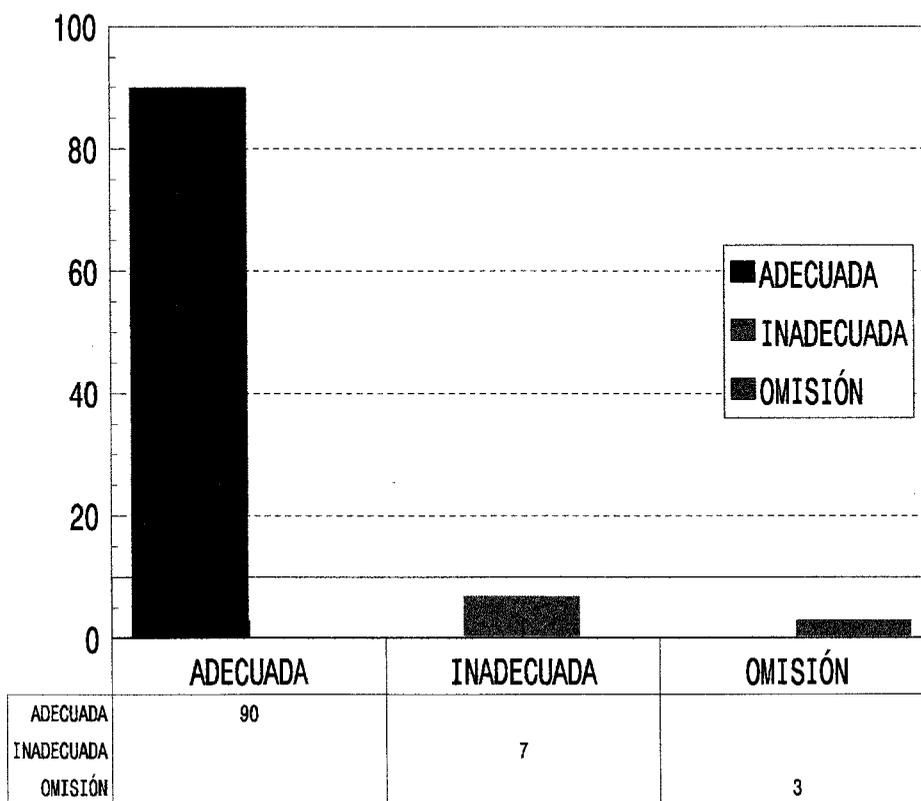


GRAFICO 2.5

En la **dinámica del curso**, un 90 % la califican como la apropiada, para un 7 % no es la adecuada y un 3 % omite la opinión. Se hacen comentarios como son: que se realicen cursos con más frecuencia, otros señalan que sea al inicio del ciclo escolar, se implementen conferencias y no repetir temas.

APRENDIZAJE Y PRODUCTOS

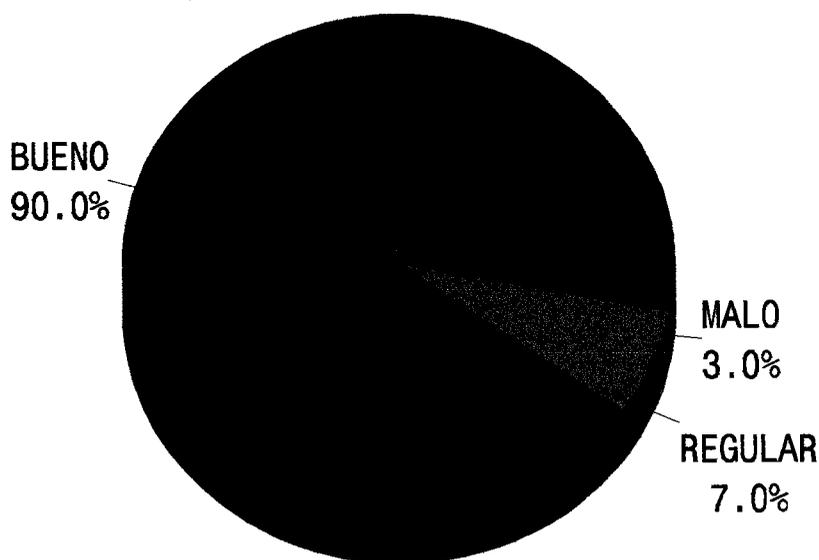


GRAFICO 2.6

En conclusión, tomando en cuenta la opinión de un 90% califican como buenos los **aprendizajes y productos** que se obtienen, el 7% como regulares y el 3% como malos. Se puede inferir que existe aceptación en un nivel elevado al respecto, tal y como se puede apreciar en la presente gráfica. Por lo cual, es importante tener presente esta información para el diseño de próximos eventos encaminados a la formación del docente.

3. Habilidad y posibilidad para definir y expresar de manera oral, escrita el dominio en la elaboración de textos informativos, resúmenes y esquemas de los requerimientos que el desarrollo curricular del sistema educativo plantea.

Esta dimensión, se analizó por asignatura y los resultados que se obtuvieron son los siguientes: en **Español**, se consideró el grado de **habilidad para expresarse de manera oral y escrita**, obteniéndose un 49 % que se ubica en bien, mientras que un 34 % en regular y un 17% en muy bien.

EXPRESIÓN ORAL Y ESCRITA

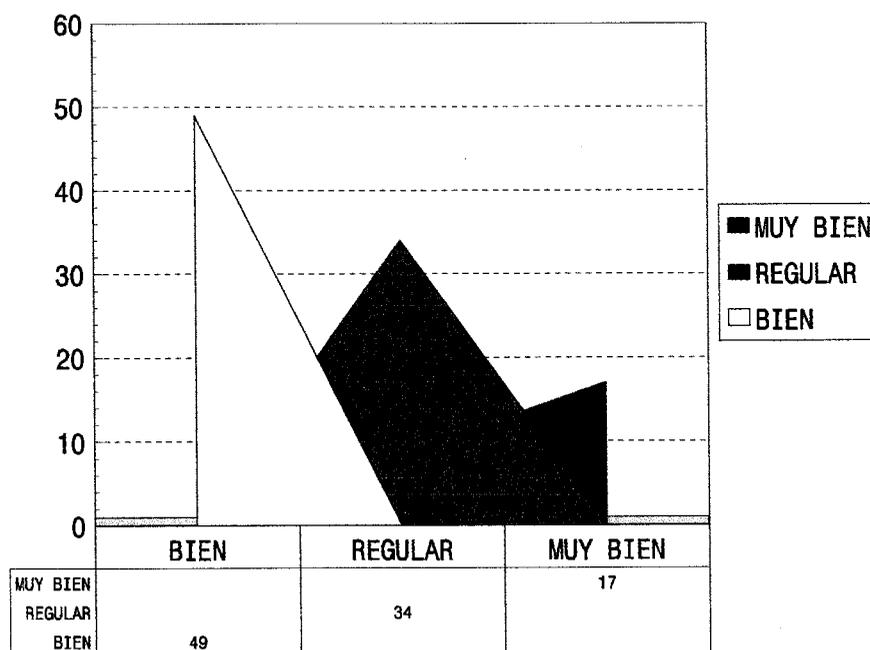


GRAFICO 3.1

COMUNICACIÓN

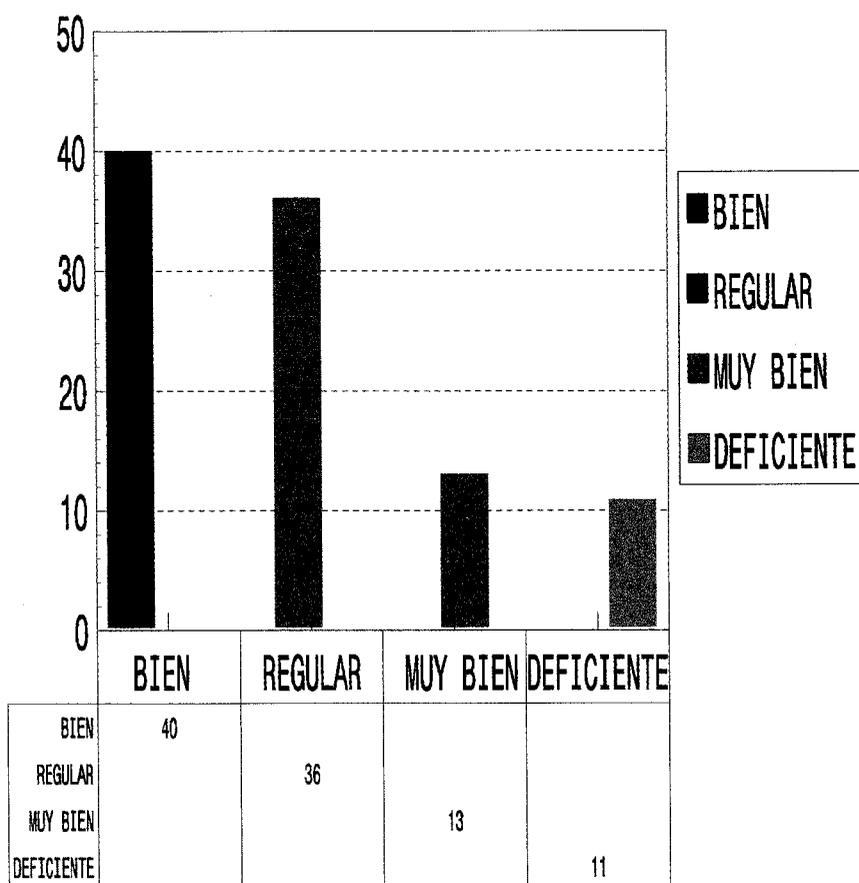


GRAFICO 3.2

Por lo que respecta al grado de **habilidad para analizar procesos de comunicación**, el mayor puntaje se encuentra es un 40% en bien, luego un 36% en regular, con un 13 % en muy bien y un 11 % en deficiente.

MENSAJES DIDÁCTICOS

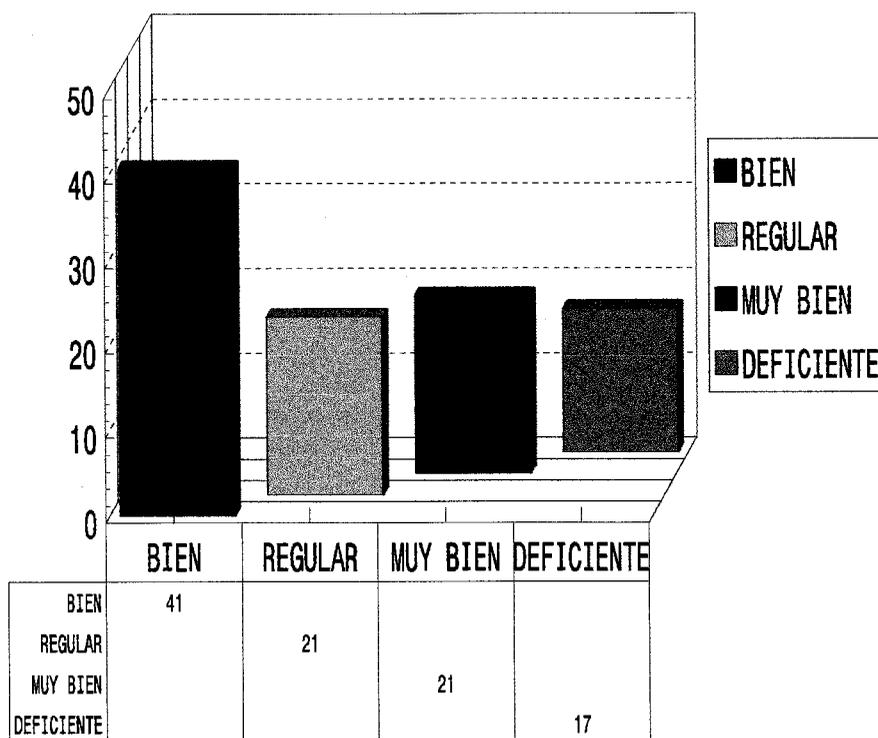


GRÁFICO 3.3

En cuanto al grado de **facilidad para expresar mensajes didácticos**, un 41% se considera bien, el 21 % regular, un 21 % en muy bien y el 17 % en deficiente. Por ello, el porcentaje de muy bien no equivale a la mitad de la población estudiada, en consecuencia, se tienen evidencias suficientes que fundamentan la necesidad de implementar estrategias de formación considerando contenidos disciplinares de Español.

NECESIDAD DE REVISAR CONTENIDOS DE MATEMATICAS

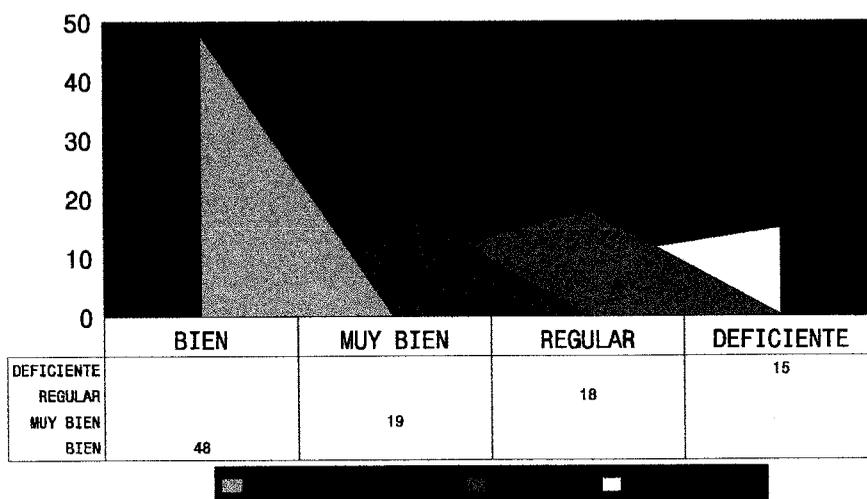


GRAFICO 3.4

En cuanto a **matemáticas**, sobre el grado de relación entre conceptos, teorías y conjuntos, se aprecia en una primera parte que un 62 % consideran establecer esta relación en un nivel bien, un 21% en regular, el 15 % en deficiente y el 2 % en muy bien. Mientras que en una segunda parte, que hace referencia a la traducción de enfoques didácticos y propósitos de los materiales, en actividades de aprendizaje, considerando las necesidades de los alumnos o adecuación en los materiales impresos, se ubica un 36 % en muy bien, el 34 % en bien, un 16% en regular y el 14 % en deficiente. Por lo cual, se concluye que el 48 % cae en un nivel de bien, el 19 % en muy bien, un 18% en regular y el 15 % en deficiente, lo que permite inferir que los indicadores de regular y deficiente señalan que el 33 % de los docentes requieren que se revisen contenidos de matemáticas.



CAPACIDAD DE VALORAR Y EXPLICAR EL PROCESO HISTORICO

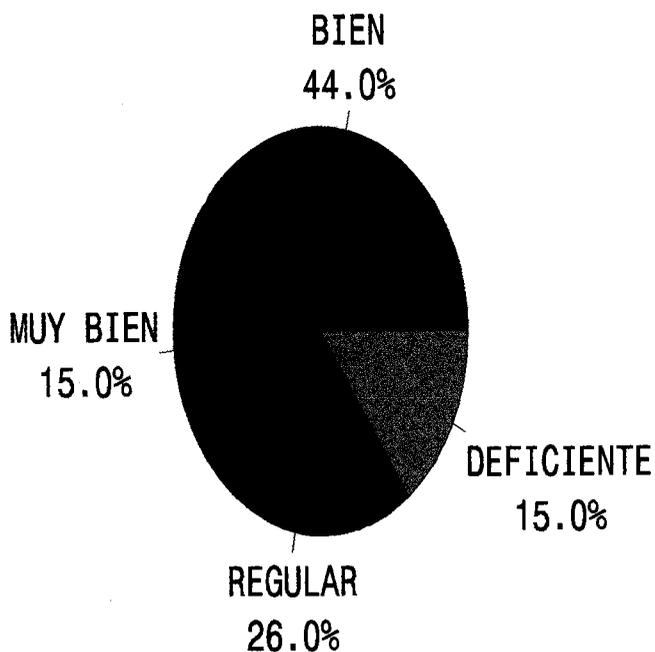


GRAFICO 3.5

Lo correspondiente a **Historia**, en cuanto a la capacidad para valorar y explicar la situación real del país dentro del proceso histórico de la sociedad mexicana, un 44 % se consideran con un nivel de bien, el 26 % en regular, un 15 % en muy bien y el 15 % en deficiente. Por lo cual, al sumar los porcentajes de regular y deficiente, se observa que un 41 % de los docentes requieren de análisis en esta disciplina.

NECESIDAD DE CONCRECIÓN DEL ENFOQUE Y PROPOSITOS DE INGLES

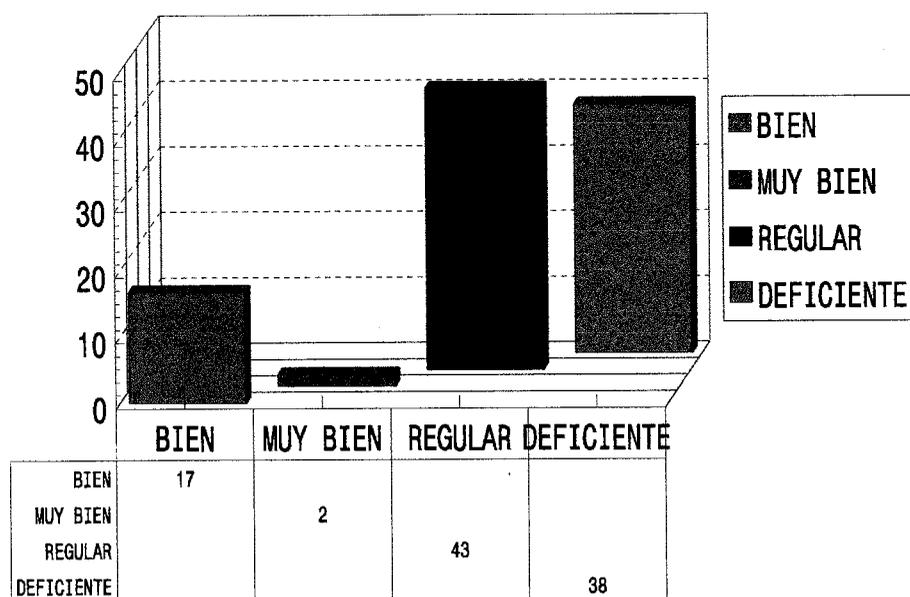


GRAFICO 3.6

En la asignatura de **Inglés**, en cuanto a enfoques didácticos y propósitos de los materiales para concretarse en actividades de aprendizaje apropiadas a los alumnos o adecuar las actividades a los materiales impresos, un 43% del universo estudiado se considera como regular, el 38 % deficiente, un 17 % en bien y el 2 % en muy bien. Por lo que los porcentajes de regular y deficiente suman un 81% de docentes que manifiestan su falta de habilidad para llevar a cabo tal exigencia docente en la enseñanza de la lengua extranjera.

NECESIDAD DE CONCRECIÓN DEL ENFOQUE Y PROPOSITOS DE BIOLOGIA

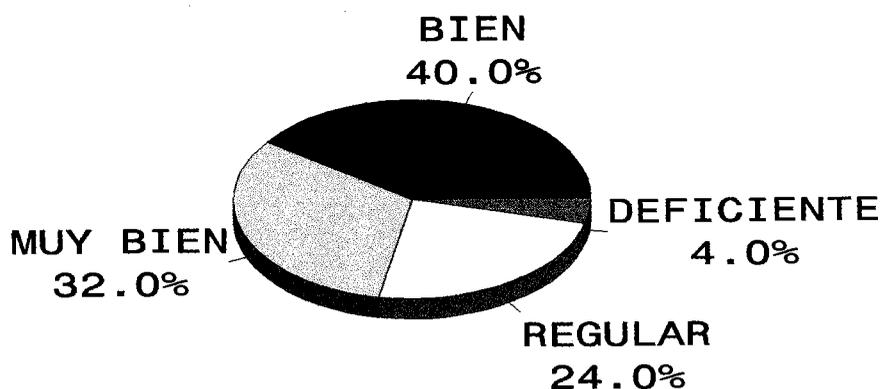


GRAFICO 3.7

En cuanto a la asignatura de **Biología**, respecto a su enfoque didáctico y propósitos para trasladarlos en actividades de aprendizaje, un 40 % opinan que lo llevan a cabo bien, mientras que un 32 % muy bien, un 24 % regular y un 4 % de manera deficiente. En resumen, se puede señalar que un 28 % necesita contar con los elementos teórico metodológicos que le permitan alcanzar lo señalado, al contemplarse conjuntamente el rubro de regular y deficiente.

NECESIDAD DE CONCRECIÓN DE ENFOQUE Y PROPOSITOS DE CIVISMO

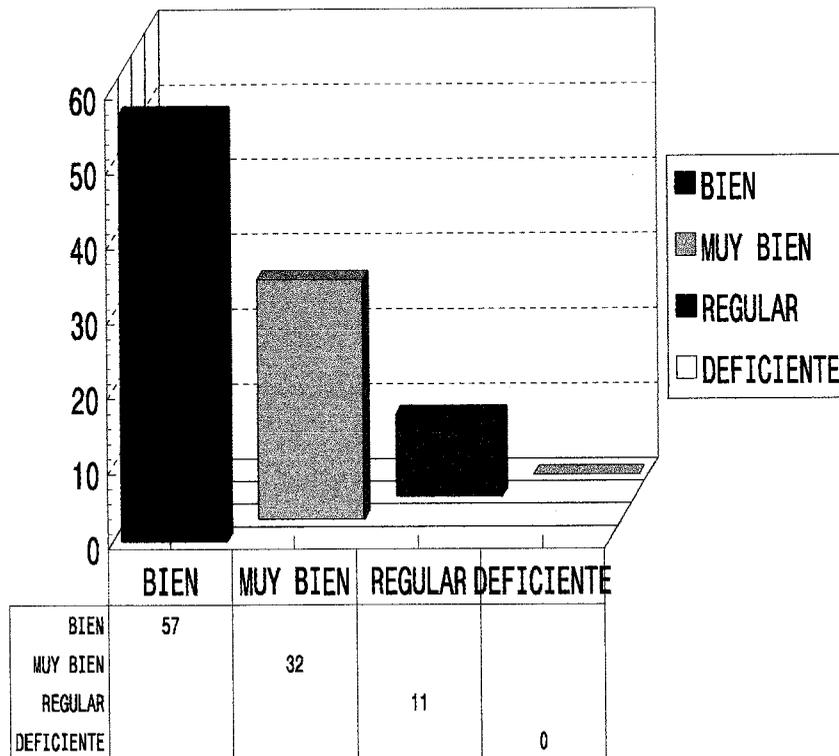


GRAFICO 3.8

Respecto al enfoque didáctico y propósitos de la asignatura de **Civismo**, para ser traducidos en actividades de aprendizaje un 57 % menciona que llevan a cabo tal acción bien, un 32 % muy bien, 11 % de manera regular y un 0 % deficiente.

NECESIDAD DE CONCRECIÓN DE ENFOQUE Y PROPOSITOS DE FÍSICA

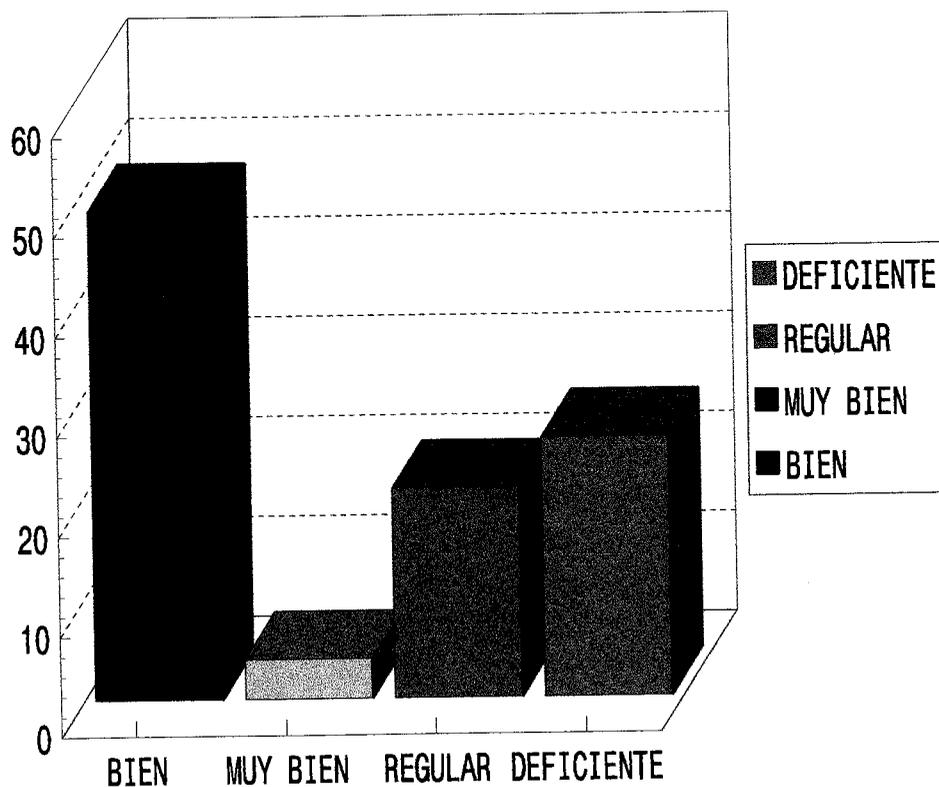


GRAFICO 3.9

Lo que corresponde a la expresión del enfoque didáctico y propósitos de **Física**, en actividades de aprendizaje un 49 % considera que lo realizan de forma bien, un 26% manifiesta su deficiencia al respecto, un 21 % en regular y sólo un 4 % se ubican dentro de un parámetro de muy bien.

NECESIDAD DE CONCRECIÓN DE ENFOQUE Y PROPOSITOS DE QUIMICA

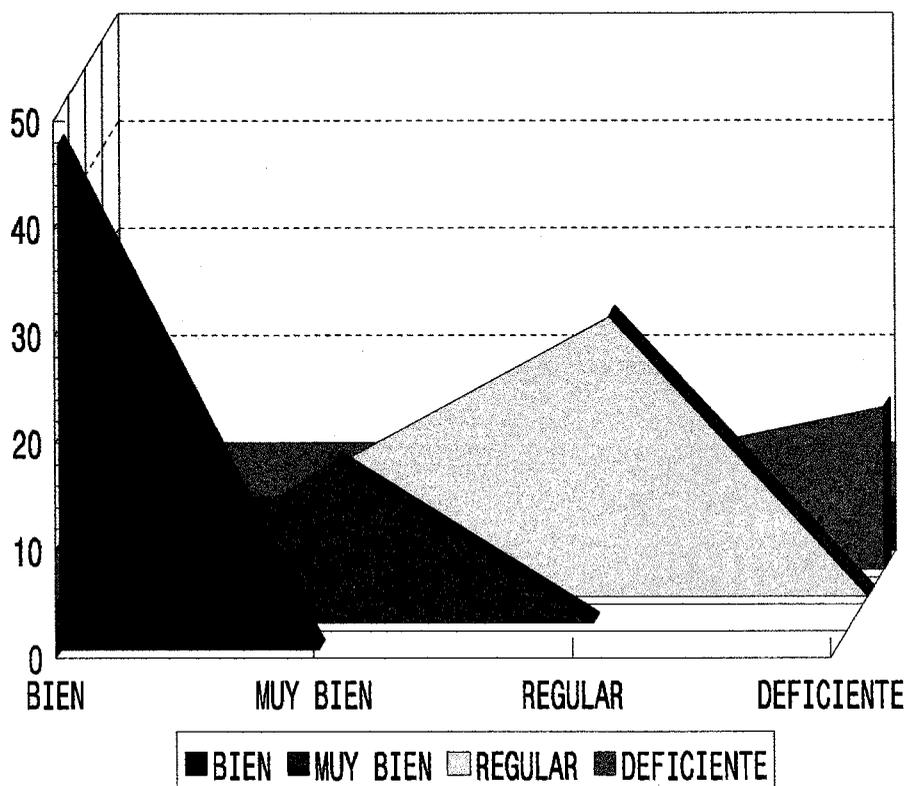


GRAFICO 3.10

El enfoque didáctico y propósitos de la asignatura de **Química**, para ser concretizados en actividades de aprendizaje de acuerdo a las necesidades del alumno y los materiales impresos de apoyo a la función docente, un 47 % opinan que lo realizan bien, un 30 % regular, 21 % deficiente y el 2% consideran que lo efectúan muy bien.

NECESIDAD DE CONCRECIÓN DE ENFOQUE Y PROPOSITOS DE GEOGRAFIA

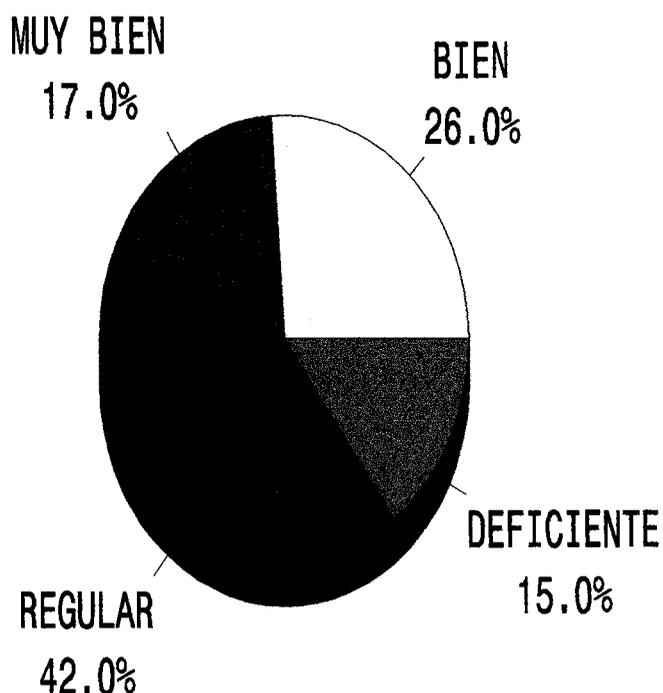


GRAFICO 3.11

Por lo que concierne al enfoque didáctico y propósitos de la asignatura de **Geografía**, para ser traducidos en actividades de aprendizaje de acuerdo a los alumnos como a los materiales impresos, un 42 % de los docentes contemplados en el universo de estudio se consideran en un nivel regular, un 26 % en bien, un 17 % muy bien y un 15 % en deficiente. Por lo que, un 57 % requiere el fortalecimiento en este rubro, como se puede observar, al considerarse el aspecto de regular y deficiente de manera conjunta.

NECESIDAD DE CONCRECIÓN DE ENFOQUE Y PROPOSITOS DE FISICA Y QUIMICA

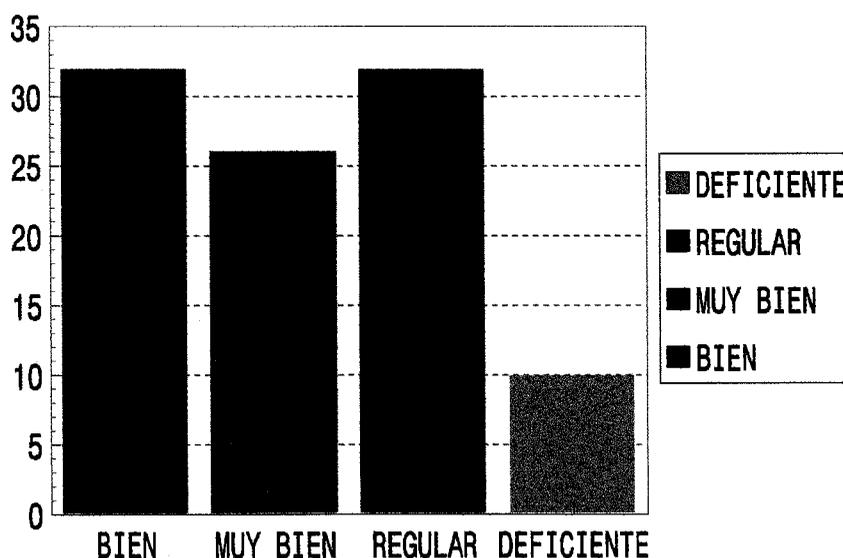


GRAFICO 3.12

Referente al enfoque didáctico y propósitos de las asignaturas de **introducción a la Física y a la Química**, para ser conformados en actividades de aprendizaje según las necesidades de los alumnos y los materiales impresos, un 32 % de la población estudiada opinan estar en un nivel regular, otro 32 % se considera bien, un 26 % en muy bien y un 10 % como deficiente. En consecuencia, un 42 % requiere contar con un sustento sólido, en lo teórico metodológico de esta disciplina, al tomarse en cuenta el aspecto regular y deficiente.

NECESIDAD DE CONCRECIÓN DE ENFOQUE Y PROPOSITOS DE EDUCACION FISICA

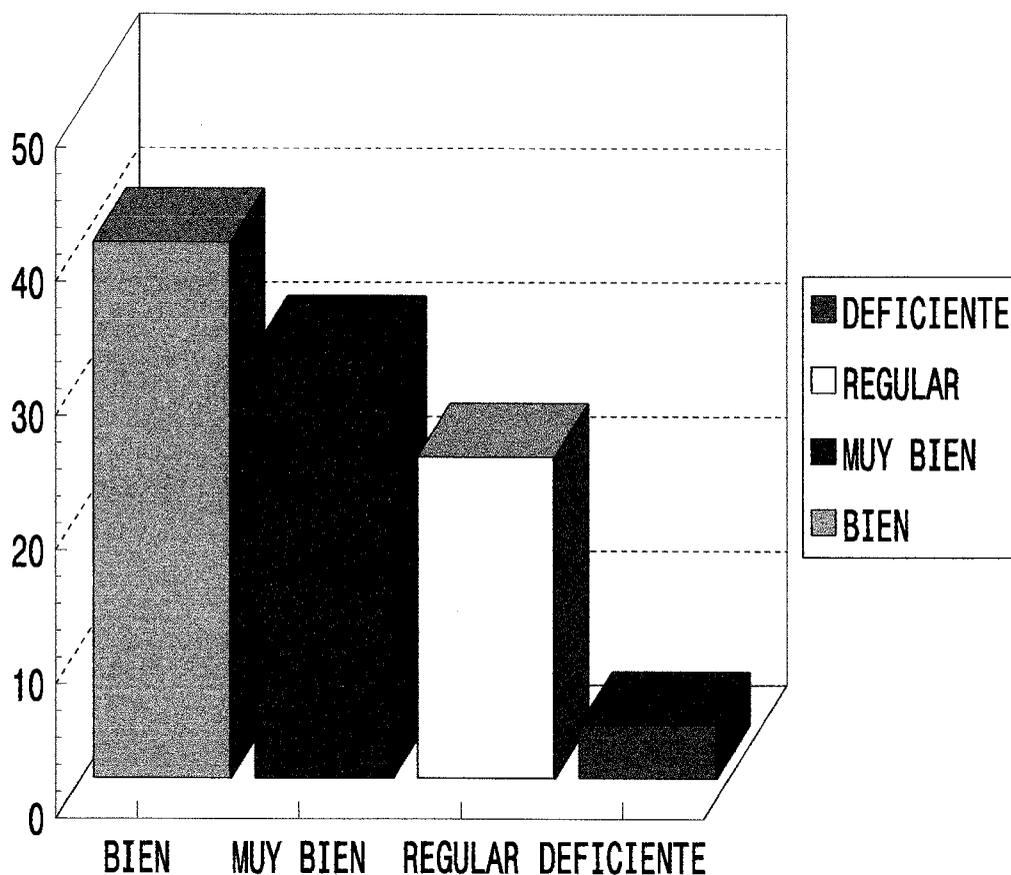
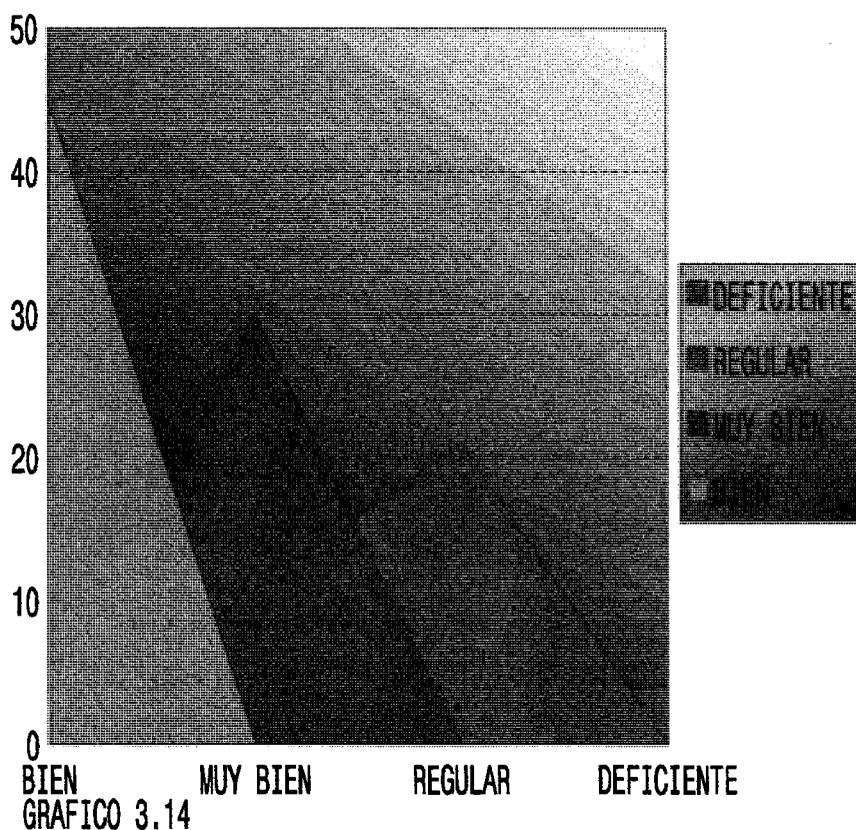


GRAFICO 3.13

Educación Física, en cuanto a esta actividad de desarrollo, un 40 % se considera en un nivel de muy bien, el 32 % bien, 24 % regular y un 4 % deficiente. Lo que permite inferir que un 28 % al considerar de manera conjunta los dos últimos indicadores, requieren de apoyo en este campo.

NECESIDAD DE CONCRECIÓN DE ENFOQUE Y PROPOSITOS DE EDUC. ARTISTICA



Dentro de las actividades de desarrollo de **Expresión y Apreciación Artística**, un 45% manifiestan encontrarse en un nivel bien, un 30 % muy bien, 21 % en regular y el 4 % en deficiente. Por lo que, un 25 % que es el resultado de los dos últimos criterios, manifiesta la necesidad de atención en estas actividades.



NECESIDAD DE CONCRECIÓN DE ENFOQUE Y PROPOSITOS DE EDUC. TECNOLÓGICA

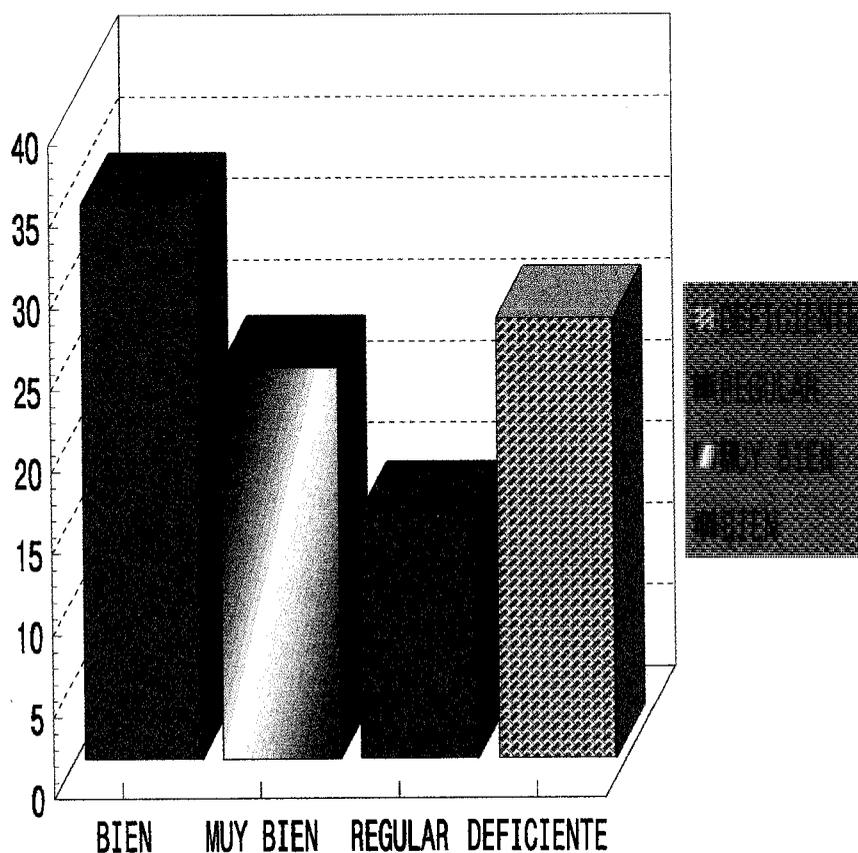


GRAFICO 3.15

Educación Tecnológica, en esta actividad de desarrollo un 34 % se considera bien, 27 % en deficiente, un 24 % muy bien y un 15 % regular. Por tanto, el 42 % evidencia la falta de conocimiento en este aspecto, al considerarse ambos indicadores, es decir, regular y deficiente.

POSIBILIDAD DE EXPLICAR LA POLITICA EDUCATIVA

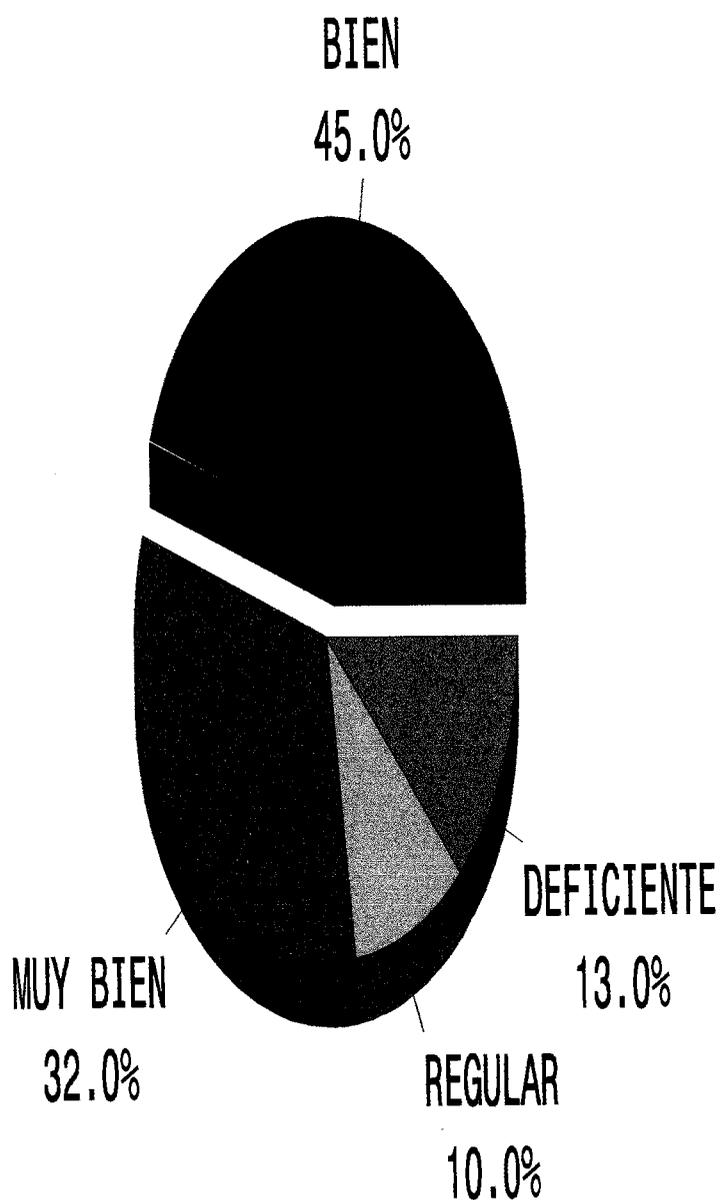


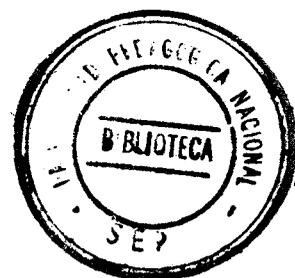
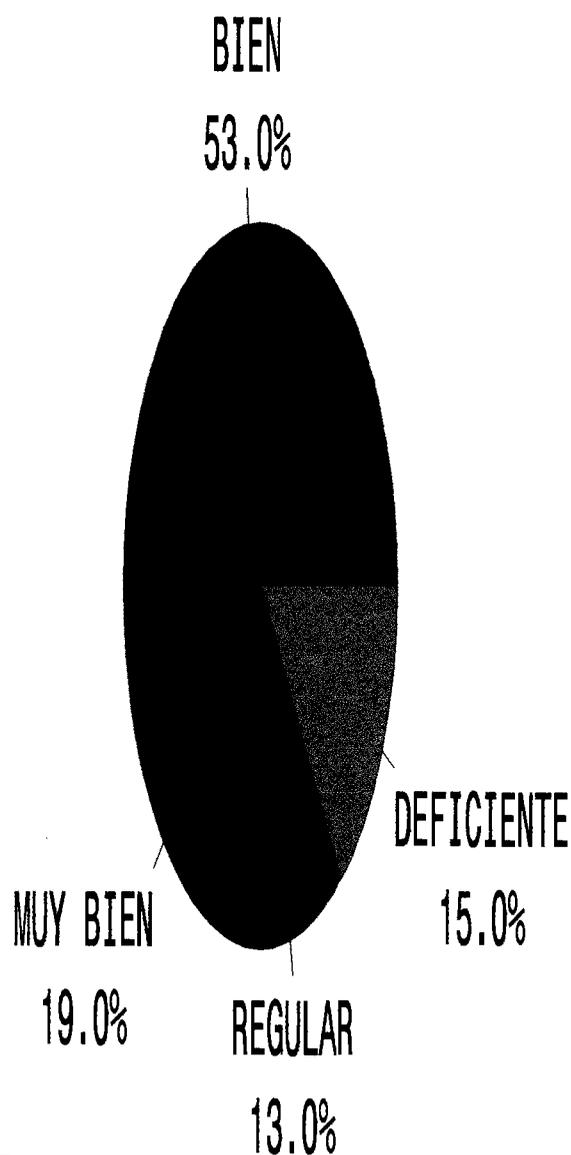
GRAFICO 3.16

Política Educativa. Se indagan las posibilidades de explicar la función del Estado Mexicano en materia educativa y marco jurídico del Sistema Educativo, observando que el 45% se ubica en bien; un 32 % en muy bien; el 13 % en deficiente y el 10 % en regular. Por lo que, el puntaje que suman los criterios regular y deficiente es del 23 %, siendo esta parte de la población a la que se le dirigirán estrategias sobre este contenido.

Respecto a la asignatura de **Civismo**, se explora la posibilidad de explicar el concepto de comunidad, así como la distinción social entre ésta y la escuela detectándose que el 45% se ubica en bien; un 32 % en muy bien; 10% en regular y el 13 % en deficiente. Además, en la delimitación de los conceptos de demografía y educación, a través del estudio de la problemática global de la población y la demografía mexicana, el 62 % se consideran en bien; el 17% en deficiente; el 15 % en regular y un 6% en muy bien.

De lo cual se concluye que el 53 % se considera bien; el 19 % muy bien; el 15 % deficiente y el 13 % en regular. Por lo que un 28 % requiere de cursos en civismo que les posibiliten la explicación y delimitación conceptual señalada en el párrafo anterior.

EXPLICACION DEL VINCULO ESCUELA COMUNIDAD



UNIDAD SEAD 16A
MORELIA, MICH.

GRAFICO 3.17

TEORIAS DEL APRENDIZAJE QUE SUSTENTAN EL MODELO

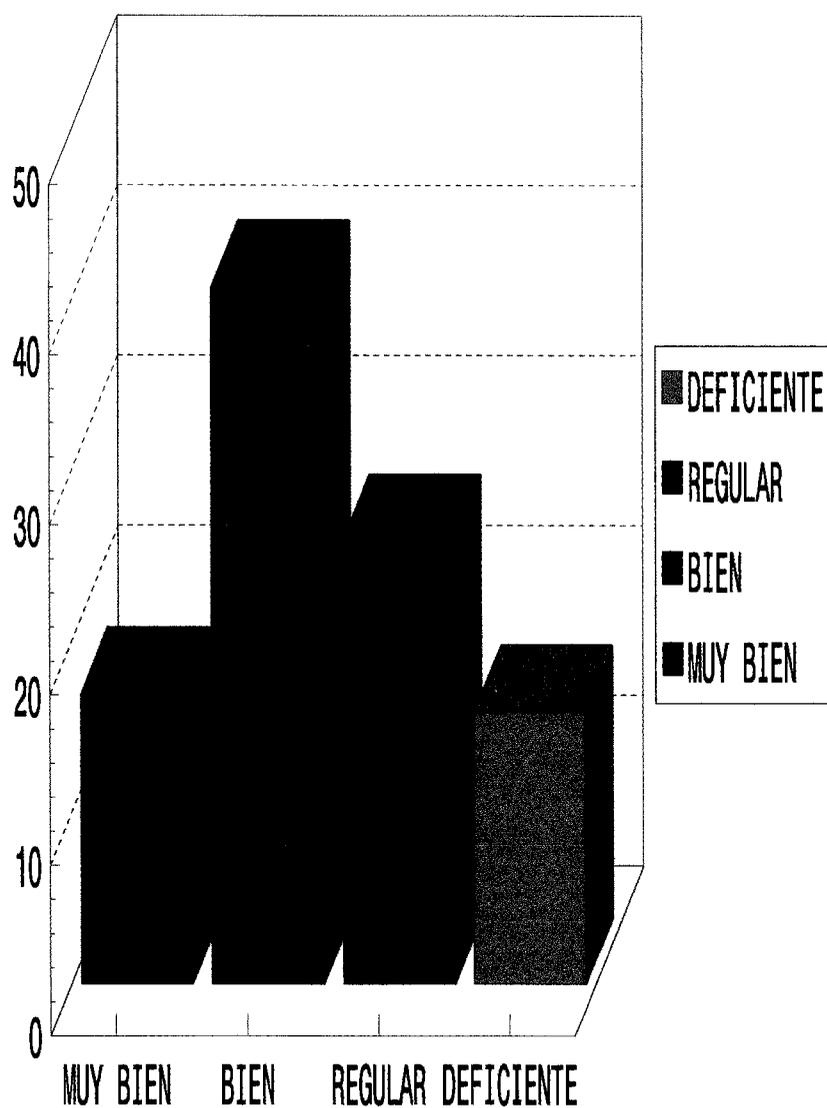


GRAFICO 3.18

En relación, al conocimiento del fundamento **psicológico** del modelo educativo de telesecundaria, se indaga acerca de la capacidad para distinguir las teorías del aprendizaje y su relación con dicho modelo. Por lo que un 45 % se considera que establece dicha relación de una manera bien, un 25% en regular, un 15% en muy bien y un 15% en deficiente. Y en cuanto a las posibilidades que se tienen para explicar las características generales de pubertad, juventud y adultez, en relación con los cambios orgánicos, problemas psicosociales e implicaciones en el proceso educativo, el 40 % opina estar en un nivel de bien, un 24 % en regular, un 19 % en muy bien y un 17 % en deficiente. Respecto al nivel de comprensión de los conceptos de personalidad, temperamento y carácter de los fenómenos de relaciones interpersonales de los alumnos, el 38% se ubica en bien, un 30% como regular, el 17% muy bien y el 15% deficiente.

En consecuencia, se induce que el 41 % esta ubicado en bien; el 26 % en regular; un 17% en muy bien y un 16 % en deficiente. Y si se suman los indicadores de regular y deficiente obtenemos que el 42 % requieren profundizar en el estudio del campo de la psicología.

EXPLICACION SOBRE LA FORMACION DEL EDUCANDO

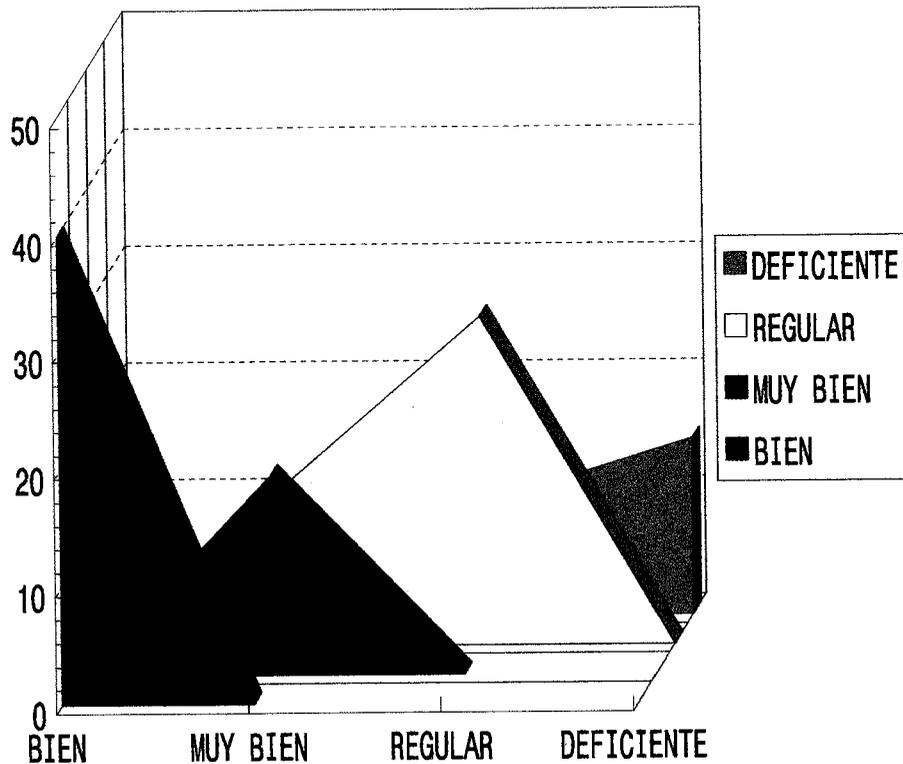


GRAFICO 3.19

En este apartado, se da a conocer las posibilidades de explicar conceptos generales sobre **formación del educando** desde el punto de vista del profesor, considerando el grupo, la escuela y la comunidad. Observándose que un 40 % de los profesores se consideran en un nivel bien; 28 % regular; 17 % muy bien y el 15 % deficiente. Y al sumar los porcentajes de regular y deficiente, tenemos que el 43 % de la población requiere abordar contenidos sobre didáctica, que les posibilite fundamentar su práctica educativa.

INVESTIGACION EDUCATIVA

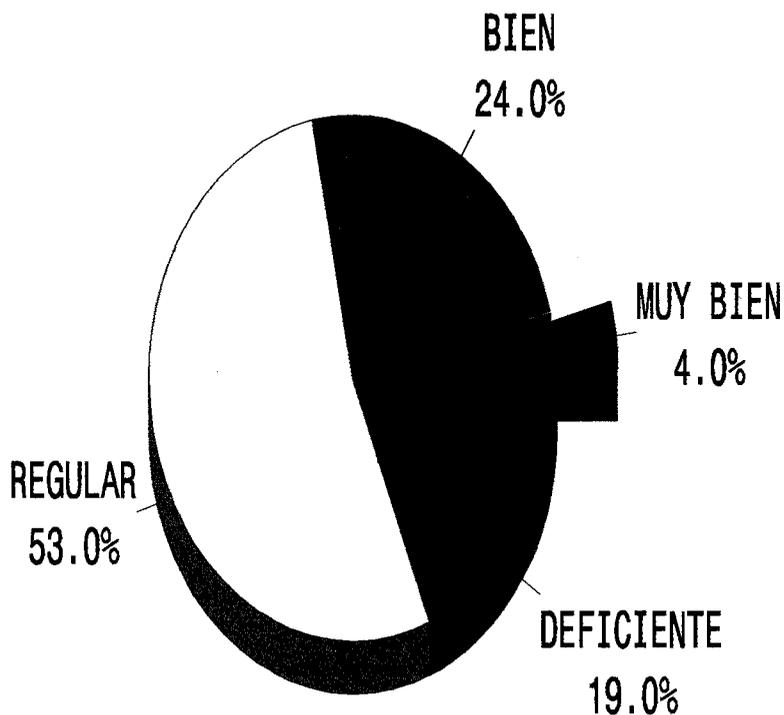


GRAFICO 3.20

En **Investigación Educativa**, se busca el nivel de capacidad que se considera tener para elaborar y aplicar diseños de investigación documental en el campo educativo, por lo que el 53% está ubicado en regular; un 24 % bien; el 19 % deficiente y el 4 % muy bien. Lo cual manifiesta, que si se suman el grupo de regular y deficiente, encontramos que el 72 % requiere apoyo en este contenido, que les posibilite la elaboración y aplicación de diseños de investigación en el campo educativo.

PLANEACION EDUCATIVA

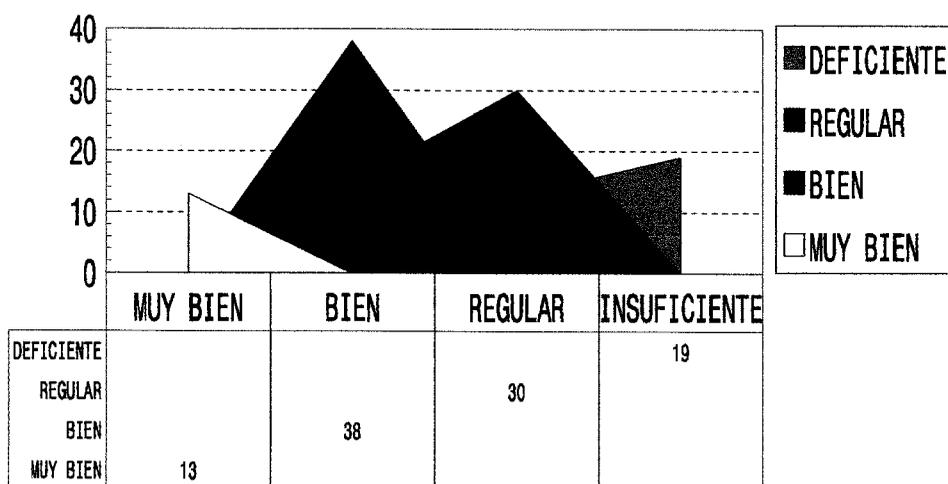


GRAFICO 3.21

Por lo que respecta a **Planeación Educativa**, se indaga el nivel de posibilidad de explicar el concepto de ésta, por núcleo y adecuación en algunas actividades, ubicándose un 38 % en bien; 30 % en regular; 19 % en deficiente y el 13 % muy bien. De lo cual se induce que el indicador de regular y deficiente, suman un 49 % que es la población a la que se estaría dirigidos las acciones que se implementen sobre la planeación educativa.

SISTEMA EDUCATIVO

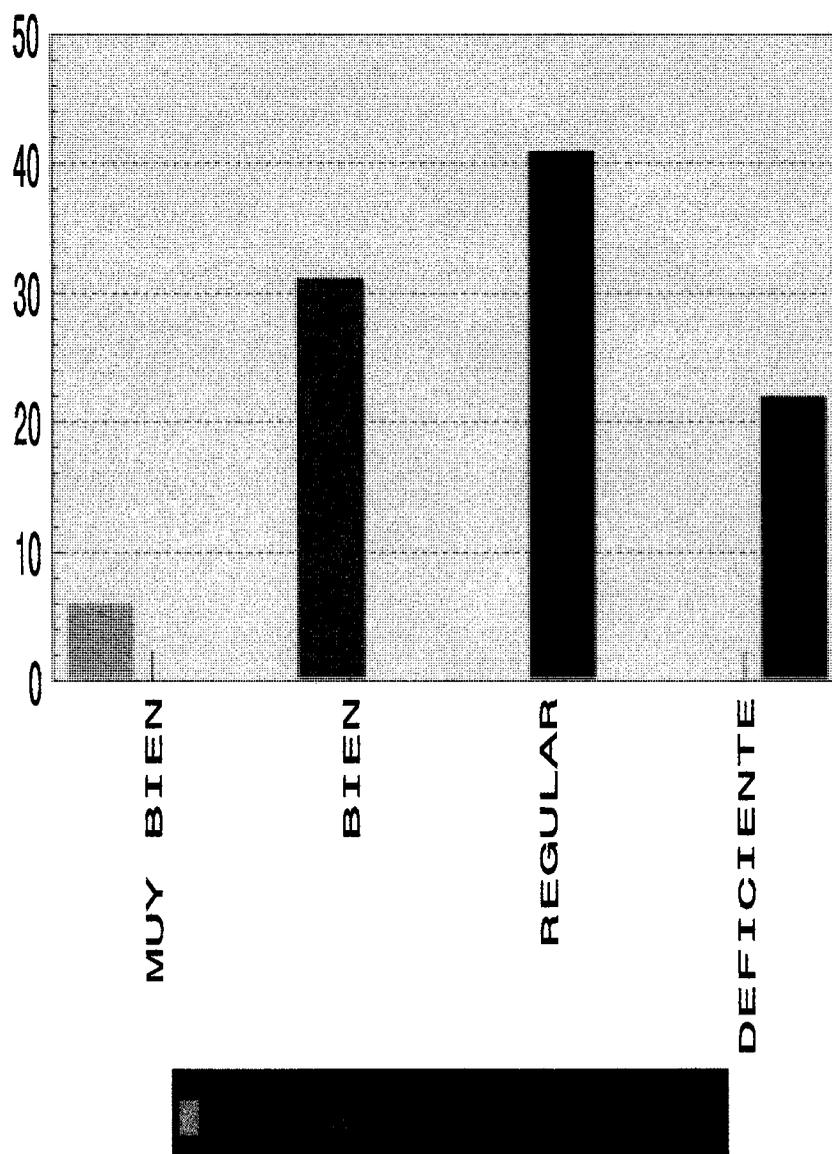


GRAFICO 3.22

Sistema Educativo. Para saber la posibilidad de ejemplificar las características de un sistema educativo, considerando insumos, procesos, resultados, productos, ambientes y retroalimentación. Se tiene que el porcentaje más alto se ubica en regular con 49 %; luego bien con 28%; siguiendo el 21 % en deficiente y un 2 % en muy bien. Además, en cuanto a la capacidad para definir las modalidades educativas escolares, abierta, a distancia, capacitación y actualización para el servicio educativo y promoción cultural, donde el 40% se considera bien; el 26 % regular; el 21 % deficiente y el 13 % muy bien. En cuanto al número de elementos para definir la organización actual de la SEP, proceso actual de descentralización del Sistema Educativo Nacional, por lo que el 49 % se califica con regular, el 24 % bien; el 23 % deficiente y el 4 % muy bien.

De lo cual se deduce que en el conocimiento del Sistema Educativo se ubica el mayor porcentaje en el 41 % que corresponde a regular; en un segundo nivel con un 31 % en bien; el 22 % en deficiente y el 6 % en muy bien. Por lo que, se ve la necesidad de los indicadores de regular y deficiente que son el 63 % que ameritan la implementación de trabajos sobre este tema.

DISTINCION ENTRE TEORIA Y FINES DE LA EDUCACION

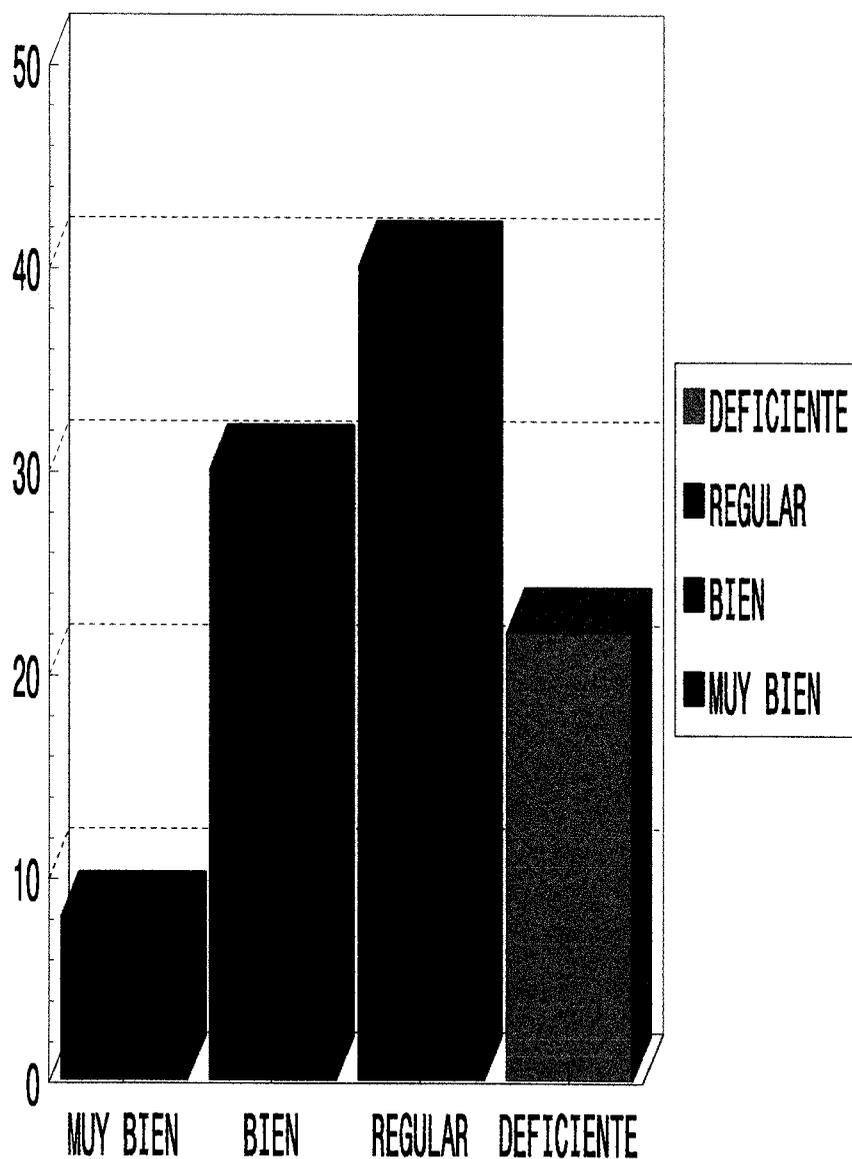


GRAFICO 3.23

Con relación a la **Pedagogía**, se indagan las posibilidades de distinguir los límites de la teoría y fines de la educación desde la pedagogía comparada, ubicándose el 47 % en regular, el 28 % deficiente, el 21 % bien y el 4% en muy bien. Así mismo, en cuanto a la posibilidad de explicar los elementos que integran el Modelo Educativo de Telesecundaria, se aprecia que el 43 % se ubica en regular; el 30 % en bien; el 21 % en deficiente y el 6 % en muy bien. Y respecto a las posibilidades de orientar a otros maestros en la realización de lo aprendido, se ubica un 40 % en bien; el 28 % en regular; el 17 % en deficiente y el 15 % en muy bien.

De lo cual, se induce que en pedagogía el nivel mayor se ubica en el 40% con regular; el 30% en bien; el 22 % en deficiente; y el 8 % en muy bien. Que al sumar el regular y deficiente, vemos que es una población del 62 % que requieren el análisis de textos que brinden la posibilidad de contar con los fundamentos teóricos de la pedagogía.

COMPRESION DEL DISEÑO CURRICULAR

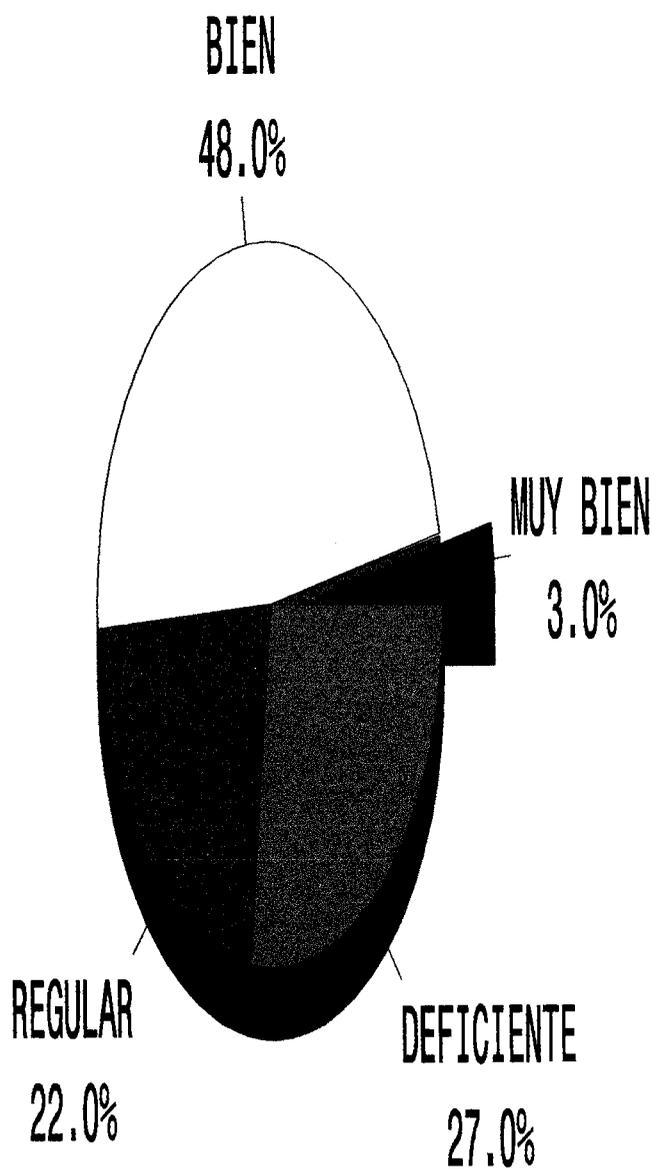


GRAFICO 3.24

En cuanto a la **Teoría Educativa**, se indaga la comprensión de algunos elementos del Diseño Curricular como objetivos, metas, unidades de aprendizaje, cursos, talleres, áreas de aprendizaje, programas de estudio, mapa curricular. Y se obtiene que el 43 % se ubica en bien; el 26 % en regular; el 25 % en deficiente; y el 6 % en muy bien. Respecto a la posibilidad de comentar las funciones de transferencia de la tecnología educativa de los países de mayor desarrollo pedagógico, se tiene que el 53 % se ubica en bien; el 28 % en deficiente; y el 19 % en regular.

De lo anterior, se induce que en este conocimiento el 48 % se ubica en bien; el 27 % en deficiente; el 22 % en regular y el 3 % en muy bien. Por lo que, al sumar el porcentaje de regular y deficiente tenemos que el 49 % de la población requiere que se analicen contenidos que les permita sustentar su práctica docente.

METODOLOGIA DE LOS MEDIOS TELEVISIVOS

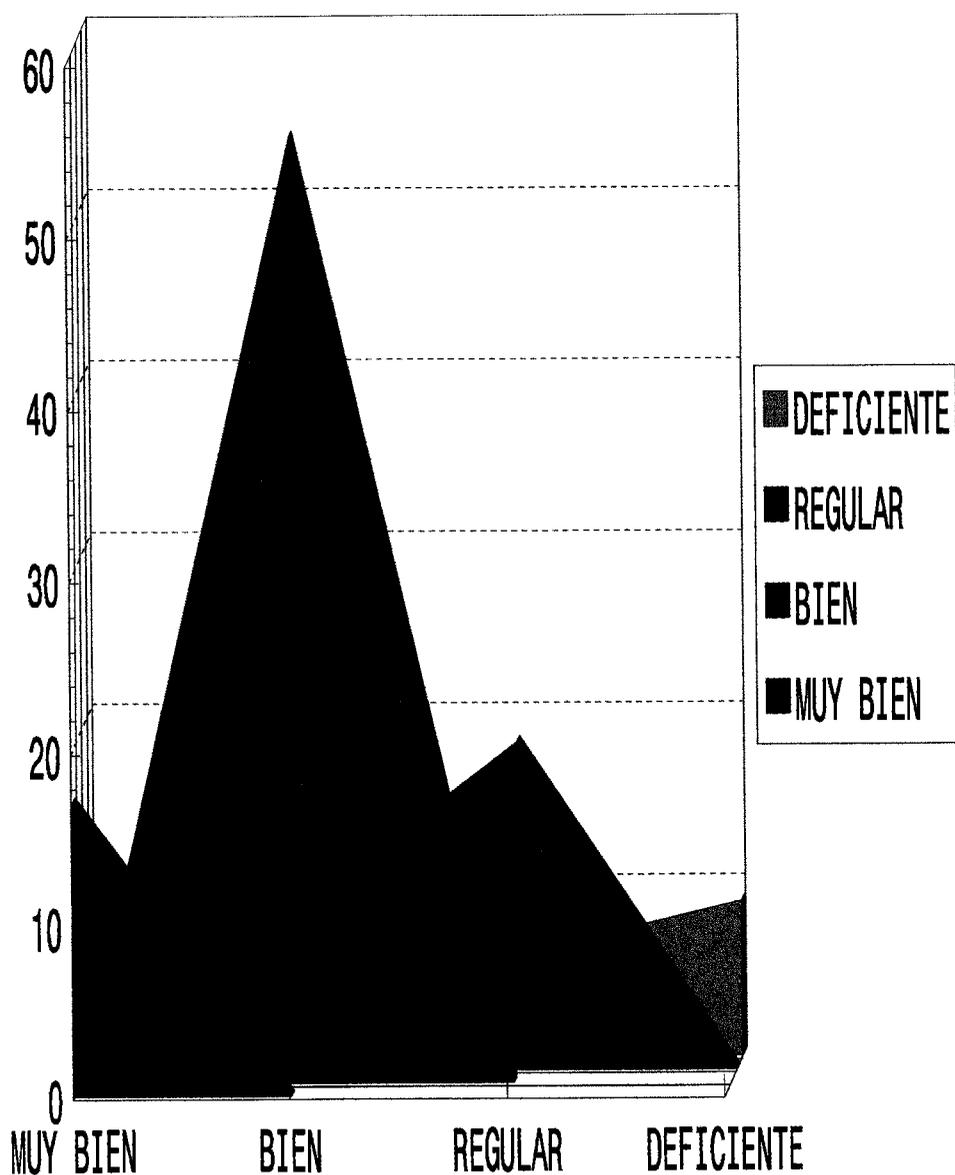


GRAFICO 3.25

Para indagar los conocimientos que se poseen respecto a la **Metodología**, se pide la opinión referente a las características, ventajas y desventajas del medio televisivo como un apoyo al desarrollo del proceso educativo, ubicándose un 47 % en bien; un 32 % muy bien; un 13 % regular y un 8 % deficiente. En cuanto a la capacidad para orientar la adecuada decodificación de los mensajes televisivos, se obtiene un 57 % en bien; el 17 % muy bien; el 15 % deficiente y el 11 % regular. Sobre las posibilidades de explicar el proceso que siguen las actividades de integración denominadas armando las piezas, se considera un 53 % en bien; el 30 % en regular; el 11 % muy bien; y el 6 % deficiente. Para explicar los criterios que sustentan las actividades para la integración de los aprendizajes, el 62 % se ubica en bien; el 23 % en regular; el 8 % en deficiente y el 7 % en muy bien.

De lo cual se concluye que, al ubicarse el 55 % en bien como porcentaje mayor, seguido por el 19 % en regular; luego el 17 % en muy bien y el 9 % en deficiente, deja clara la evidencia de que el 45 % de la población a la que se le aplicó el instrumento, no tiene total dominio de la metodología que se utiliza en el subsistema donde labora. Por lo cual, se ve la necesidad de considerar los elementos metodológicos como parte de eventos que se encaminen a la formación del docente.

EVALUACION COMO PROCESO TOTALIZADOR

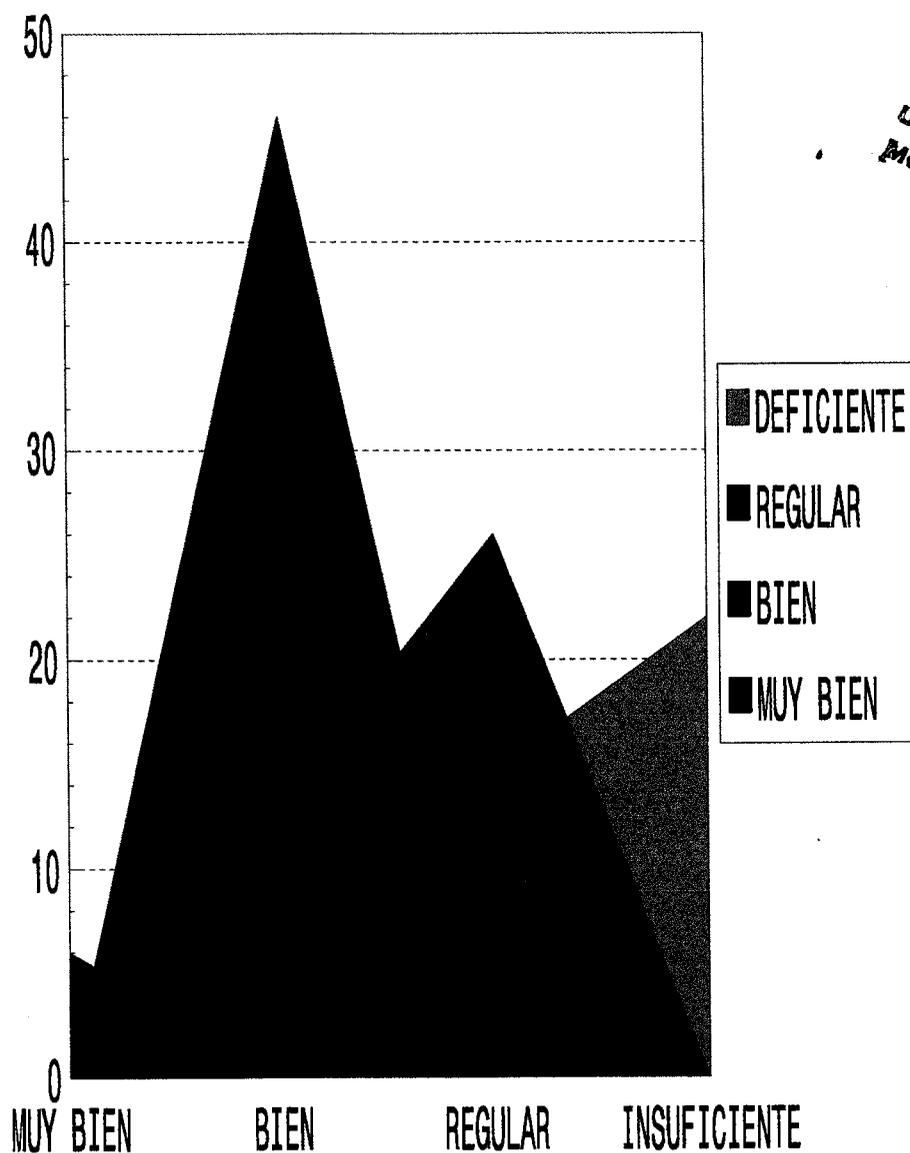
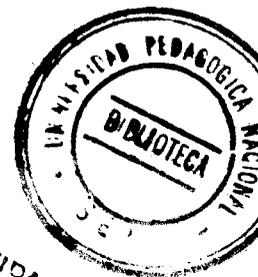
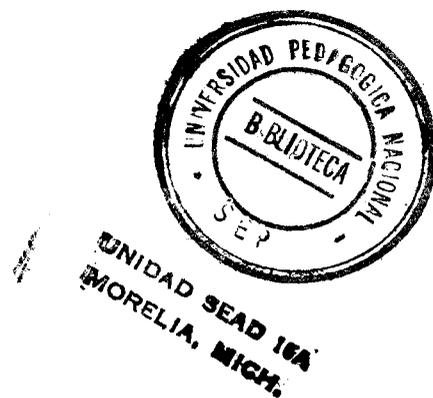


GRAFICO 3.26



Evaluación, se indaga la posibilidad para ejemplificarla como un proceso totalizador, a partir de que coadyuva y modifica la práctica docente y el replanteamiento del proceso educativo. Obteniendo que el 51 % se ubica en bien; el 24 % en regular; el 23 % en deficiente y el 2 % en muy bien. En cuanto a las posibilidades de diseñar técnicas, procedimientos e instrumentos para evaluar el proceso enseñanza aprendizaje, se observa que el 40 % se ubica en bien; el 28 % en regular, el 21% en deficiente, y el 11 % en muy bien.

De lo cual se resume que, un 46 % se ubica en bien; 26 % en regular; 22 en deficiente y el 6 % en muy bien. Por lo que, si se suman los indicadores muy bien y bien, se obtiene un nivel aceptable del 52 % y al sumar el regular y deficiente obtenemos el 48 % que requiere formación sobre el aspecto de evaluación.



4. Preparación Profesional.

La diversidad de la preparación profesional es evidente: el 1% tiene Maestría en Psicología, 1% Licenciatura en Educación Telesecundaria, 1% en Licenciatura en Orientación Escolar, 1% Licenciatura en Español, 3% Licenciatura en Pedagogía, 1% Licenciatura en Matemáticas, 3% Licenciatura en Ciencias Sociales, 3% Licenciatura en Biología, 3% Licenciatura en Historia, 1% Licenciatura en Química, 1% Licenciatura en Ciencias Naturales, 3% Licenciatura en Comunicación Educativa, 1% Licenciatura en Administración de Empresas, 1% Licenciatura en Administración de Mercadotecnia, 1% Licenciatura en Economía, 1% Licenciatura en Periodismo y comunicación, 1% Licenciatura en Contador Público, 1% Licenciatura en Derecho, 10% Licenciatura sin especificar, 8% Normal Superior, sin señalar la especialidad, 18% Ingeniero Agrónomo, 1% Ingeniero Mecánico, 1% Ingeniero Bioquímico, 1% Ingeniero Técnico de la Madera, 1% Médico Cirujano Partero, 8% Médico Veterinario Zootecnista, 1% Médico Odontólogo, 1% Profesor, 1% Desarrollo de la Comunidad, 1% Pasante en Biología, 1% Pasante en Licenciatura sin especificar, 3% Pasante en Agronomía, 3% Pasante Médico Veterinario Zootecnista, 1% Pasante de Contador Público, 1% Pasante en Ingeniería Mecánica, 1% Pasante de Ciencias Sociales, 1% Titulados sin especificar, 1% Pasante sin especificar, 1% Quinto grado de Leyes, 1% Tercer Semestre en Maestría en Ciencias Sociales, 1% Tercer grado de Enfermería y un 5% de omisiones.

Por lo que, podemos agrupar ésta diversidad de preparación profesional de la siguiente manera: Maestría 1%, Licenciatura en Educación Telesecundaria 1%, Licenciaturas 36%, Normal Superior 8%, Ingenierías 20%, Medicina 11%, Pasantes 11%, Otras 7% y Omisión 5%, como se puede apreciar en la siguiente gráfica:

PREPARACION PROFESIONAL

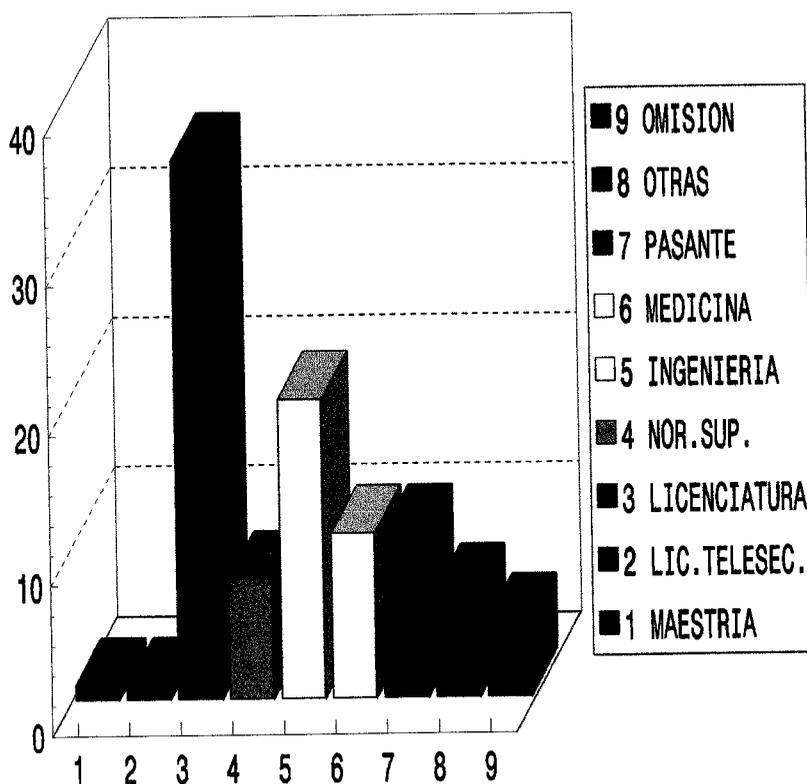


GRAFICO 4.1

Esta variedad de profesiones, deja ver la gran necesidad de implementar propuestas encaminadas a la formación, en virtud de que las autoridades del subsistema de educación telesecundaria, aún teniendo el conocimiento al respecto, evade esta problemática, ya que de manera inicial se imparte un curso denominado de “capacitación para profesores de nuevo ingreso”, limitado a un período de 15 días, con lo que se considera que estos nuevos elementos poseen la formación para el trabajo docente. Posteriormente, se implementan cursos de actualización encaminados al conocimiento de los enfoques del plan y programas de estudio y materiales de apoyo al trabajo docente. Ello, se debe al elevado costo de la preparación profesional sin ver la realidad respecto al perfil de los egresados, en cuanto a su adecuación a los requerimientos laborales y a las demandas socioculturales.

En consecuencia, la problemática de la preparación profesional de los docentes de educación telesecundaria del Estado de Michoacán, es consecuencia del desempleo que se vive y la urgencia de profesionistas que atiendan el medio rural, en virtud de las exigencias del Estado por cumplir con el mandato jurídico de una educación básica para todos.

Entonces, el problema no se reduce a capacitar o actualizar al docente de telesecundaria, sino que se debe ir más allá; es decir, pensar en estrategias donde se implementen mecanismos de participación de los profesores en los niveles académicos de las instituciones, en cuanto al aprendizaje de todos los contenidos disciplinares y el conocimiento de

metodologías pedagógicas, que lo posibiliten para que cuente con una identidad magisterial y de esa manera sea un profesionalista, en el sentido de hacer del docente una persona que enfrente verdaderamente su tarea en el contexto donde la desarrolla.

Ello requiere repensar que, en una formación permanente lo prioritario es el docente como elemento humano, fundamental del proceso social y educativo, en donde el Estado valide la importancia de este sector educativo y reconozca la necesidad de atender sus requerimientos de formación, ya que desde sus inicios dicho subsistema viene cargando con este tipo de necesidades; es decir, es una demanda dentro de la historia del subsistema que no se le ha dado la atención que requiere.

CURSOS DE ACTUALIZACION RECIBIDOS

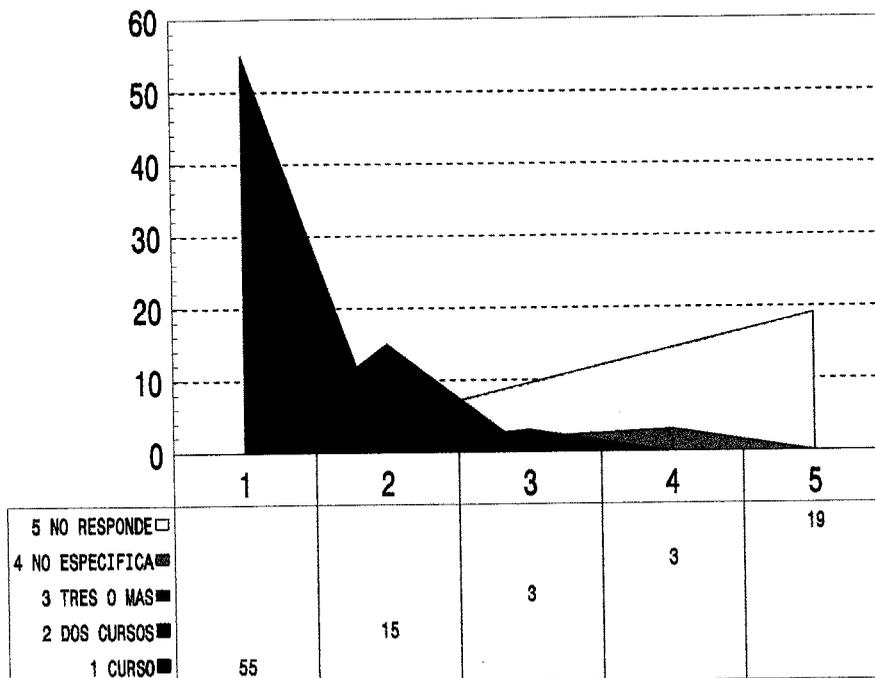


GRAFICO 4.2

En este rubro, se aprecia que un 55% de la población estudiada, han recibido solamente un curso de actualización, 19% no responden, el 15% ha participado en dos cursos de actualización, un 5% en uno, el 3% han asistido a tres cursos o más y un 3% contestan que sí han participado en cursos de actualización pero no especifican en cuantos. Por ello, se requiere que se implementen estrategias que respondan a las necesidades de formación y exigencias señaladas por los involucrados, en donde se tome en cuenta la realidad imperante.

PROFESORES ENTREVISTADOS

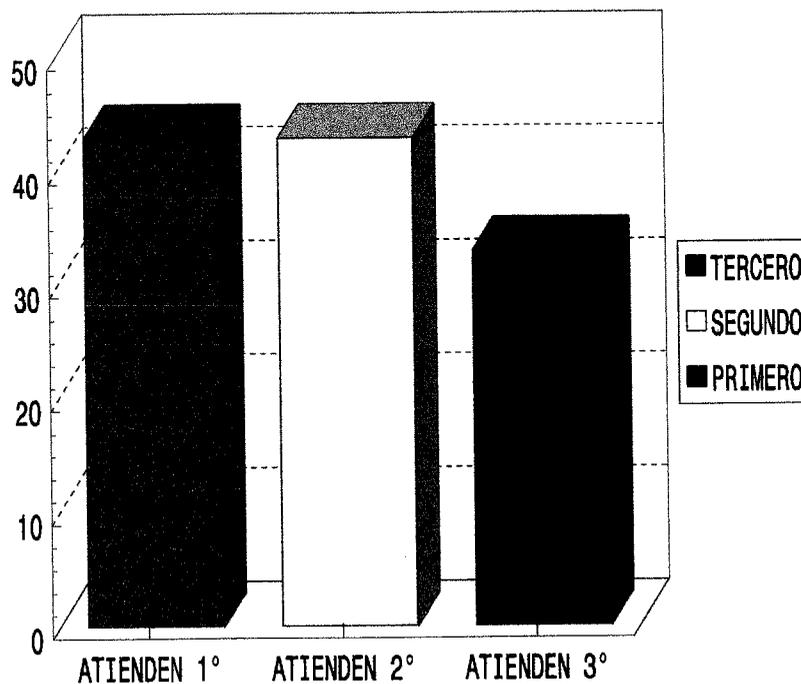


GRAFICO 4.3

Con el instrumento N°. 4 se entrevistaron 118 docentes, pertenecientes a las zonas escolares número 03, 06, 10, 12, 13, 14, 15, 16, 18, 22, 24, 25, 26, 28, 31 y 37, siendo un total de 16 zonas escolares, 114 docentes están frente a grupo, 4 profesores sin grupo y 5 profesores atienden de manera simultánea dos grupos, lo que suma un total de 119 grupos. De los cuales, 43 profesores atienden 884 alumnos de primer grado, 43 profesores a 745 alumnos de segundo grado y 33 profesores a 485 alumnos de tercer grado, siendo en total 2114 alumnos.

GENERO DEL UNIVERSO

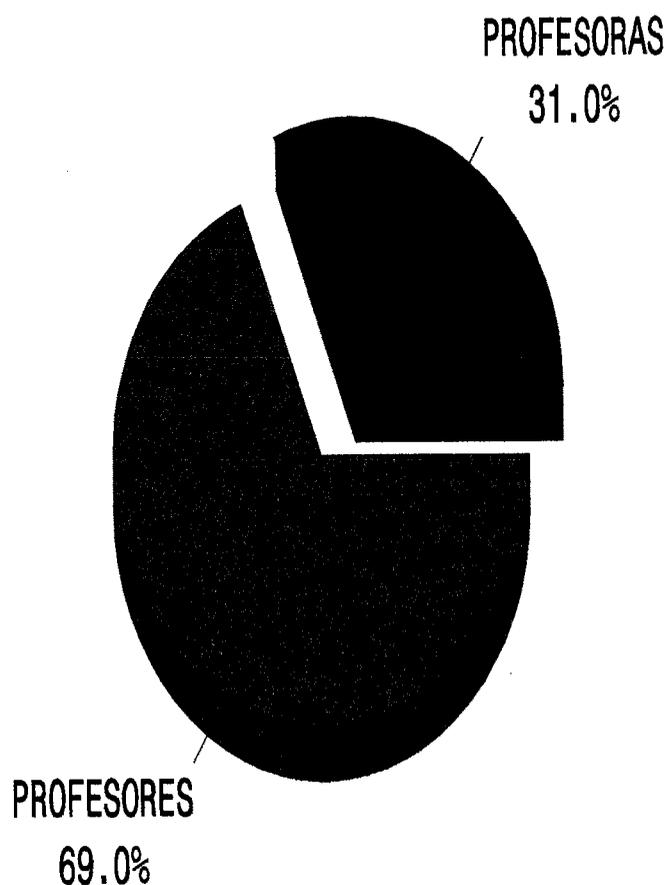


GRAFICO 4.4

En cuanto a este aspecto, se consideró un universo de 118 docentes, de los cuales se observa que un 31 % está integrado por profesoras que se encuentran frente a grupo y un 69% son profesores, lo cual evidencia que predomina el sexo masculino en este subsistema.

ANTIGÜEDAD

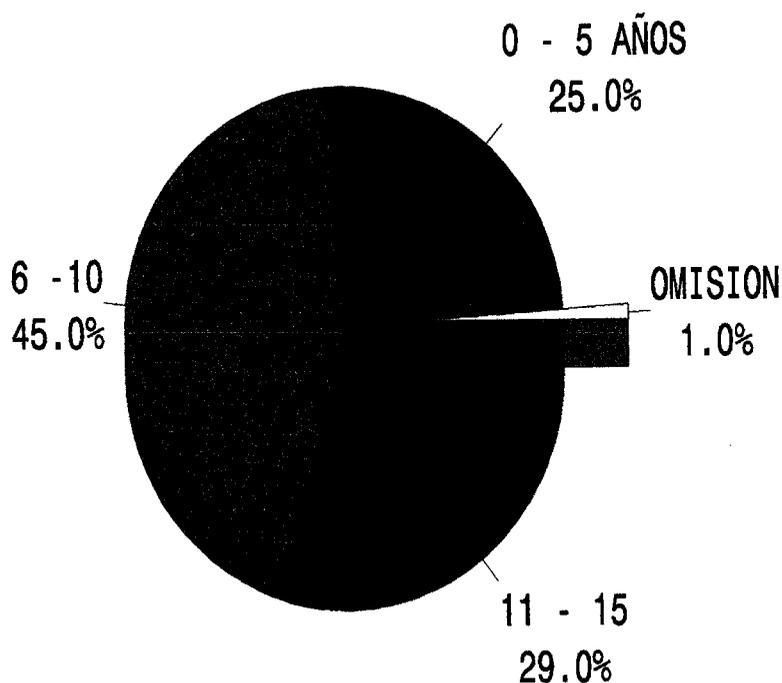


GRAFICO 4.5

Profesoras y profesores de educación telesecundaria del Estado de Michoacán, en un 45% tienen entre 6 y 10 años de experiencia laboral, mientras que de 11 a 15 años se encuentra un 29 %, luego en menor escala está de 0 a 5 años un el 25 % y se tiene 1% de omisión. La gráfica deja ver que en su mayoría son personas con pocos años en la docencia y por consiguiente, las experiencias atestiguan la calidad en el desempeño magisterial, conjugado con la formación profesional que tienen, así como con los cursos que han recibido y la manifestación de sus necesidades, que se profundiza en el apartado siguiente.

SUGERENCIAS SOBRE NECESIDADES DE ACTUALIZACION

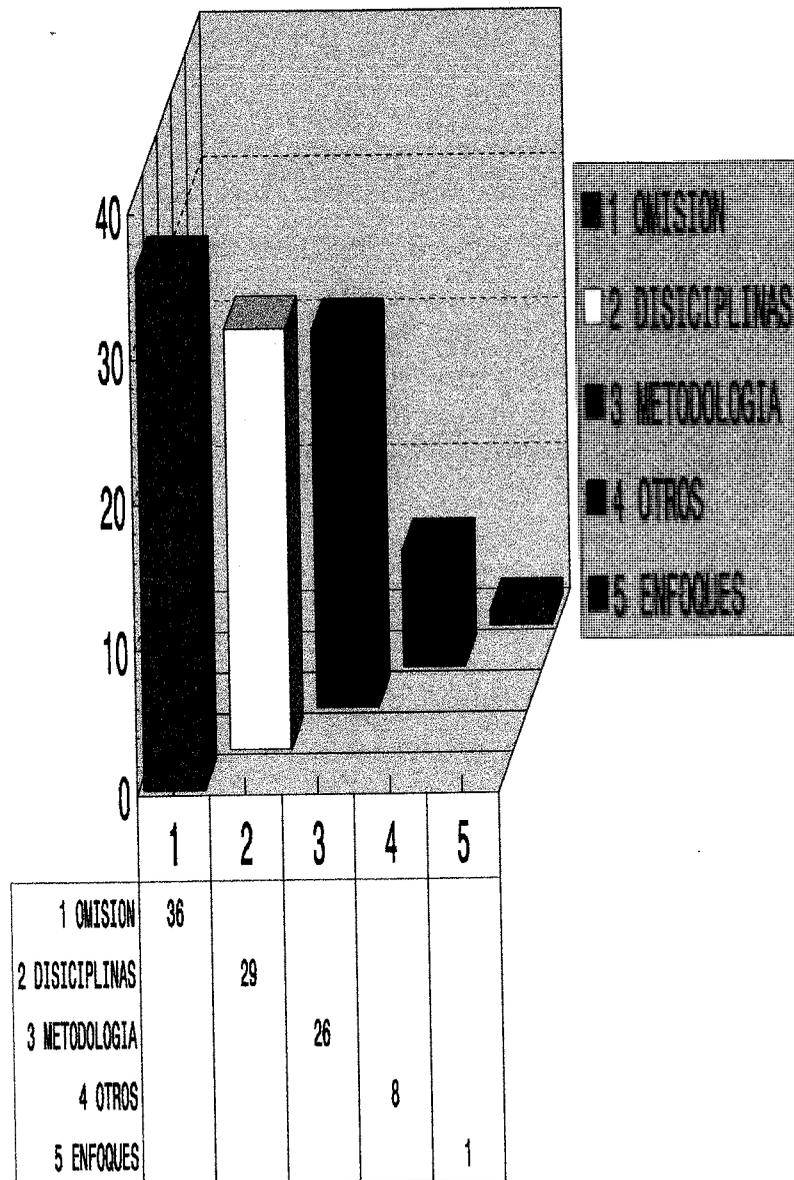


GRAFICO 4.6

Las sugerencias que señalan los docentes entrevistados, se agrupan por rubros, y se tiene que un 36 % no especifica nada sobre sus necesidades, lo cual es un porcentaje elevado y que es congruente con toda la información encontrada en esta investigación, en cuanto a sus requerimientos de formación; un 29 % señalan que se profundice en el conocimiento de enfoques y contenidos de las siguientes disciplinas: Matemáticas, Psicología del Adolescente, Inglés, Biología, Educación Física, Educación Artística, Química, Física, Evaluación, Didáctica, Español, Historia, Teorías del Aprendizaje y Corrientes Pedagógicas; luego el 26% manifiesta que se tome en cuenta la metodología de "Cursos Dinámicos", Historia del Primer Grado, Experiencias Docentes, Metodología acordes al Medio Rural, Ejemplos de cada Tema, Metodología de Telesecundaria, Laboratorio, Elementos para orientar la Práctica Docente, Planeación; un 8 % señala otro tipo de necesidades sobre: elaboración de material didáctico, sensibilización al docente en la actualización, proporcionar material de apoyo, desaparecer las claves de evaluación, incluir contenidos actuales y nuevos, tener asesoría de calidad en cursos y talleres con personal calificado, realizar seguimiento de los cursos; y el 1 % sobre enfoques tanto de programas televisados como de materiales de apoyo para que sean acordes al medio donde se dirigen.

CONSIDERACIONES CRÍTICO REFLEXIVAS.

La presente investigación, aporta elementos que permiten ver el estado actual de las necesidades de formación pedagógica, psicológica, disciplinar, epistemológica y metodológica de los docentes de educación telesecundaria del Estado de Michoacán, y a partir de esto, se vislumbra un perfil profesional que es necesario contrastar con las exigencias y demandas del propio subsistema educativo y de la sociedad mexicana, por lo que se caracteriza al docente de la siguiente manera:

Los profesores que se encuentran frente a un grupo en el medio rural y marginado en una mayoría, y una minoría en el semiurbano, siendo los responsables de los procesos de enseñanza y aprendizaje de ocho asignaturas académicas y tres actividades de desarrollo en un grupo, en donde por un lado de forma oficial, no se le reconoce como fuente principal de información, ya que esta función le corresponde a los programas televisivos proyectados, así como a los apoyos impresos. Por lo que, el papel del docente es el de motivar, orientar e impulsar la actividad de sus alumnos hacia el logro de los propósitos educativos establecidos. Asimismo, se señala que al profesor no le corresponde dosificar los contenidos de los programas oficiales, porque esta labor se realiza en las áreas centrales para todas las escuelas telesecundarias del país. Sin embargo, se le indica que debe llevar

una planeación para un eficiente desempeño como conductor responsable del proceso educativo de su grupo.

Y por otro lado, en esa planeación el docente debe de cumplir con ciertos propósitos como son: comprender, analizar y aplicar adecuadamente la metodología de telesecundaria; conocer y entender el enfoque y contenidos de cada disciplina y el papel que desempeña en el ámbito de una educación integral; investigar los intereses y necesidades de los educandos; conocer en lo fundamental las características y necesidades de la comunidad; leer previamente los apoyos institucionales impresos correspondientes a cada asignatura, en la preparación de una sesión de aprendizaje en la que él adecuará el proceso didáctico a las características de sus alumnos y de su entorno; propiciar el desarrollo de una dinámica positiva en el grupo, etc.

Ante éstas exigencias, los resultados de la investigación de campo muestran evidencias reales como las siguientes:

- En cuanto a la calidad de los cursos que se les han impartido para que actualice sus conocimientos y destrezas mediante una gama de acciones flexibles, se tiene que un 69% los valoran en términos de buena calidad. Ello, porque les proporciona elementos que les permiten desempeñar su tarea docente, la cual requiere de una preparación muy especializada, al considerar la responsabilidad de la coordinación de las ocho asignaturas

académicas que exigen un dominio de sus contenidos, por la diversidad de conocimientos, que debe integrar el profesor desde un ángulo pedagógico y disciplinar. Además, de responder a las exigencias del contexto, como por ejemplo, incidir en la formación personal e inserción de los alumnos en el campo productivo. Por tanto, existen demandas específicas del docente como las que a continuación se especifican.

- Necesidades de actualización pedagógica, se observa que las demandas giran sobre: formación pedagógica y didáctica; conocimiento sobre psicología del adolescente y teorías del aprendizaje; manejo de los contenidos disciplinares; orientación para la elaboración de exámenes de diagnóstico por grado; elaboración de material didáctico y técnicas grupales. Esto permite constatar el interés y la carencia de elementos que permitan a los docentes frente a grupo realizar lo señalado en el párrafo superior respecto a la planeación, que sustenta la generación de propuestas que incidan en la formación pensada no para el que diseña, sino en el docente de educación telesecundaria del Estado de Michoacán, al considerar sus demandas y necesidades.
- Lo anterior, remite a los aprendizajes y productos que se obtuvieron en el curso recibido en el mes de agosto de 1996, en donde se les califica como bueno, en virtud de que las actividades las consideran como positivas. Sin embargo, manifiestan que se haga énfasis en la importancia de partir de las

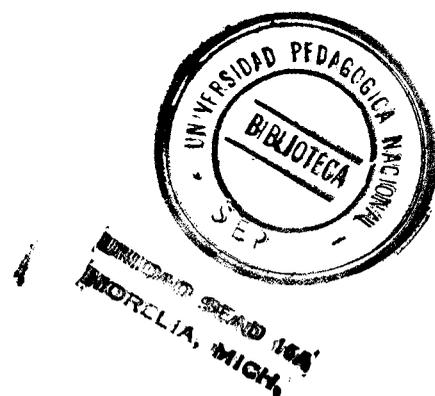
necesidades reales en próximos eventos. Lo cual lleva, a considerar los siguientes resultados.

- **Habilidad y posibilidad para definir y expresarse de manera oral – escrita el dominio en la elaboración de textos informativos, resúmenes y esquemas de los requerimientos que el desarrollo curricular del sistema educativo plantea, tomando en consideración los datos analizados en el punto número 4 de este apartado, se tiene que: un 37% requiere que se aborden contenidos disciplinares en Español; el 33% sobre Matemáticas; en Historia el 41%; el 81% en la asignatura de Inglés; 28% en Biología; en Civismo 19%; Física el 47%; en Química 51%; en Geografía el 57%; en Introducción a la Física y a la Química 42%; Educación Física 28%; Expresión y Apreciación Artística 25%; Educación Tecnológica 42%; un 23% en Política Educativa; en Psicología 42%; un 43% en Didáctica; en Investigación Educativa 72%; Un 49% en Planeación Educativa; en el conocimiento sobre el fundamento del Sistema Educativo el 63%; un 62% en Pedagogía; en Teoría Educativa un 49%; en Metodología de Telesecundaria un 45%; y en Evaluación 52%.**

Estas demandas lleva a obtener la media que se obtiene al sumar los totales de los porcentajes anteriores, la cual asciende a un 44.8 % de los docentes que especifican sus necesidades de formación, en mayor o menor grado sobre uno u otro campo de conocimiento, y que se correlaciona con la preparación profesional con que cuentan los docentes. Aspecto que a continuación se aborda.

- Preparación profesional, muestra una formación diversificada, por lo que agrupadas por campos destacan en primer lugar el nivel de Licenciaturas, en segundo las Ingenierías, seguidas por Medicina y Pasantes en varias profesiones, luego profesionistas con Normal Superior, posteriormente otras profesiones, para seguir un bloque de personas que no especificaron su preparación (omisiones), para finalizar con los niveles menores de Maestría y Licenciatura en Educación Telesecundaria.
- Luego, al contratar todos los resultados anteriores con el número de cursos de actualización que han recibido, se encontró que más de la mitad de los profesores han participado en un curso de actualización.
- En el último instrumento aplicado, se entrevistaron 118 docentes, los cuales atiende a 119 grupos de primero, segundo y tercer grado, abarcando un total de 2114 alumnos. Cabe precisar, que de los 118 profesores, 38 son del sexo femenino, mientras que 81 son del sexo masculino, viendo la predominancia de hombres en este campo.
- En cuanto a la antigüedad, se tiene que sobresale una población con pocos años en servicio, siendo ésta de seis a diez años, seguidos por los de once a quince años y finalmente de cero a 5 años. Por consiguiente, se tiene que un alto porcentaje (36%) no lo especifican y los demás reafirman lo señalado.

- Finalmente, se concluye que el grado académico que tienen los docentes de educación telesecundaria del Estado de Michoacán, se relaciona con la formación docente y las necesidades tanto pedagógicas como psicológicas, disciplinares, metodológicas, epistemológicas y sociológicas que se encontraron en la investigación de campo, lo cual permitió comprobar la hipótesis de investigación formulada a nivel predictivo y parcialmente explicativa. (Cfr. Supra. Hipótesis)



CAPÍTULO VII

PROPUESTA:

FORMACIÓN BÁSICA PARA LA

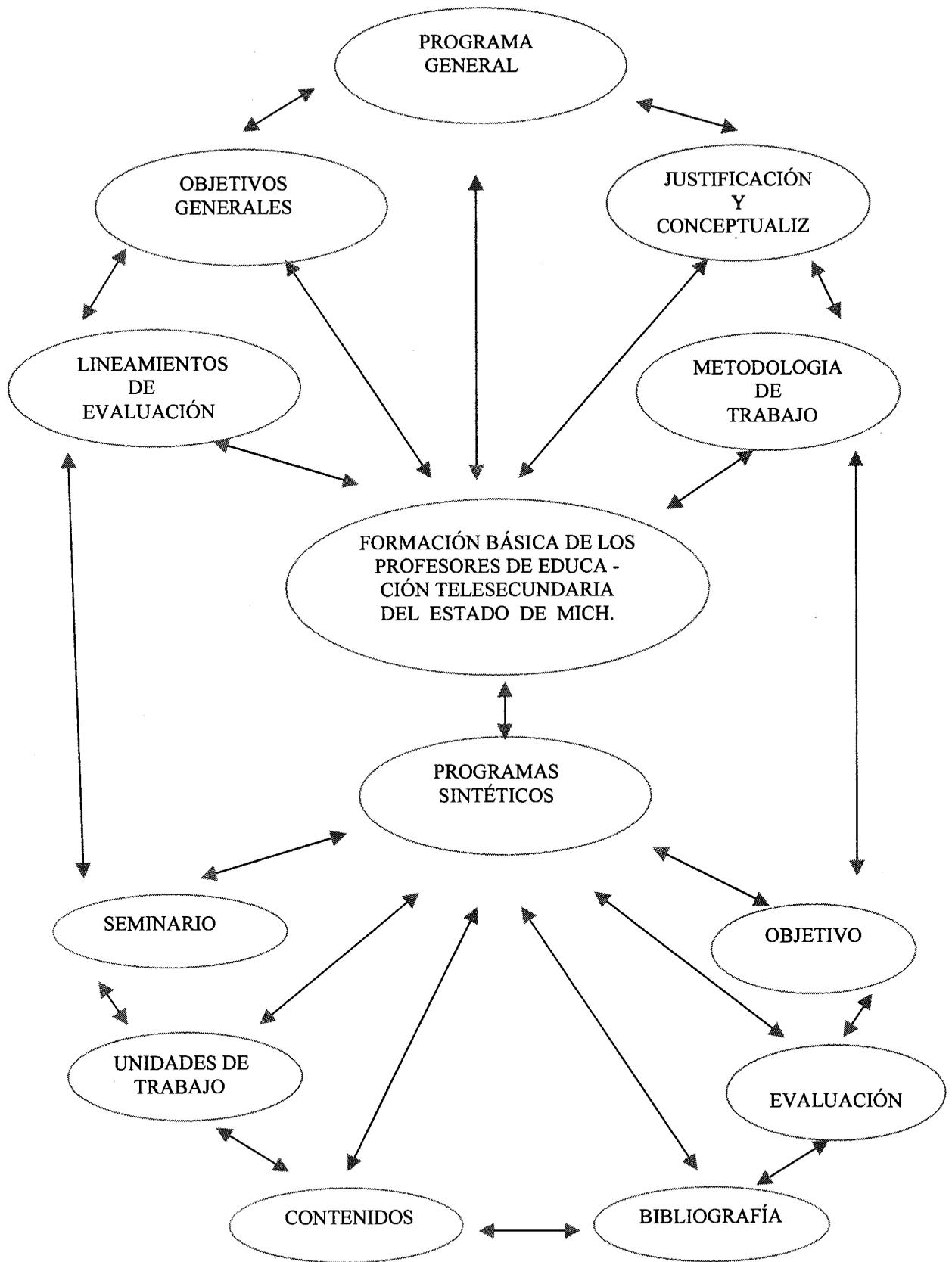
DOCENCIA DE LOS

PROFESORES DE

EDUCACIÓN

TELESECUNDARIA DEL

ESTADO DE MICHOACÁN



**PROGRAMA GENERAL: FORMACIÓN BÁSICA PARA LA
DOCENCIA DE LOS PROFESORES DE EDUCACIÓN
TELESECUNDARIA DEL ESTADO DE MICHOACÁN**

N°	S E M I N A R I O S
1	REFLEXIONES EN TORNO A LA PRÁCTICA DOCENTE PROPIA.
2	INTRODUCCIÓN TEÓRICA A LA DOCENCIA.
3	ELEMENTOS EPISTEMOLÓGICOS, PEDAGÓGICOS Y DIDÁCTICOS DE LA DOCENCIA
4	FUNDAMENTOS PSICOLÓGICOS DE LA EDUCACIÓN.
5	INTRODUCCIÓN A LA TEORÍA CURRICULAR.
6	METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN EDUCATIVA

DISTRIBUCIÓN DE CONTENIDOS PARA SU DESARROLLO

SEMESTRES	SEMINARIO	SESIONES	HORAS SEMANALES	TOTAL DE HORAS
I	1. Reflexiones en torno a la práctica docente propia.	13	8	52
	2. Introducción teórica a la docencia	13	8	52
	3. Elementos epistemológicos, pedagógicos y didácticos de la docencia.	13	8	52
II	4. Fundamentos Psicológicos de la educación.	13	8	52
	5. Introducción a la teoría curricular.	13	8	52
	6. Metodología de la investigación educativa.	13	8	52

OBJETIVOS GENERALES DE LA PROPUESTA.

“Si la profesión docente se abastece de desertores de otras profesiones o se nutre de personas sin una motivación y una formación previa (y se acomodan en ella con carácter vitalicio, entre otras razones por la escasez de opciones alternativas) será difícil que los profesores tomen la iniciativa de su formación continua ”

Miguel Angel Santos Guerra.

1. Ofrecer un espacio de reflexión individual y colectiva, respecto a la práctica docente que se realiza, para hacer consciente la reproducción de la ideología dominante que está presente en su práctica docente y mediante su análisis e investigación, comprender las responsabilidades educativas y sociales que se tienen como docente de educación telesecundaria e incidir en el cambio.
2. Contribuir a la comprensión y manejo de las características de la docencia, dentro de un discurso pedagógico propio, que construya con sustento en la teoría analizada, respecto a las dimensiones de la práctica y las implicaciones de la praxis.
3. Propiciar el análisis de los elementos teóricos, que permitan incidir en la formación de los profesores de educación telesecundaria del Estado de Michoacán, sobre el dominio de la epistemología, pedagogía y didáctica, que sustenten su práctica docente.

4. Estimular la construcción del conocimiento psicológico, para que con base a las posibilidades del desarrollo de los alumnos, oriente los procesos de enseñanza y aprendizaje.

5. Favorecer el desarrollo de conocimientos acerca de la teoría curricular, que posibiliten realizar la práctica docente en el medio rural y marginado, considerando las demandas sociales presentes y futuras inmediatas.

6. Coadyuvar a la formación de los profesores de educación telesecundaria con relación a la metodología de la investigación educativa, para que se posibilite en el análisis y transformación de su propia práctica cotidiana.

JUSTIFICACIÓN Y CONCEPTUALIZACIÓN DEL CAMPO

En la formación de los profesores de educación telesecundaria del Estado de Michoacán, es necesario tomar en cuenta varias implicaciones cuando se plantea la posibilidad de transformar su realidad, es decir, cambiar las prácticas educativas que se centran en la inmediatez y utilitarismo del conocimiento por la carencia de formación docente.

Por lo tanto, las acciones profesionales que se llevan a cabo están guiadas y justificadas por un conjunto de ideas, creencias, concepciones y fundamentos que integran su paradigma respecto a la realidad que vive. Entonces, pensar en transformar la práctica no implica sólo el cambio de hacer las cosas, sino que va más allá, al cambio de percibir la realidad, las creencias, concepciones y fundamentos en cuanto al qué, por qué, cómo, cuándo y para qué actuar como profesional de la educación, ello implicará hacer consciente lo inconsciente, mediante la reflexión y transformación, en donde se requiere que se compartan las experiencias laborales con nuevas estrategias que lleven a implementar nuevas formas que permitan regresar a reflexionar y obtener nuevos resultados a la luz de la teoría pedagógica, los cuales utilice después de describir lo que hace, para que otros profesores lo conozcan y en grupo ubicarlas dentro de un marco teórico que sea congruente con lo que manifiesta y realiza. Y así contar con otras alternativas para implementarlas en la labor docente.

Por lo que, es necesario establecer programas de formación dirigidos a los docentes que están frente a grupo en educación telesecundaria, que consideren no sólo el dominio de conocimientos disciplinares y habilidades propias del quehacer profesional, sino además, la adquisición y el dominio de un marco de referencia de la educación, el desarrollo de habilidades, aptitudes y actitudes educativas.

Entonces, la formación debe considerar una perspectiva interdisciplinaria, en donde se establezcan relaciones entre varias disciplinas, respecto al actuar docente, donde se entrecruzan los elementos y factores en los procesos de la práctica educativa, y el proceso de formación enmarcado en la reflexión, sobre las condiciones y situaciones específicas de ésta, en el aula, que es el lugar en el cual pasa la mayor parte de su vida, debe concebirse como un espacio que incide en la configuración profesional, al confrontar consigo mismo y con otros compañeros sus experiencias. Además, asuman roles que los lleven a una ruptura de prácticas pragmáticas utilitarias y posibiliten la implementación de otras nuevas. Y es ahí, donde se vislumbra el germen y la posibilidad de que los profesores sean creativos, reflexivos y propositivos sobre su propia práctica.

En consecuencia, se puede proponer que en la formación del personal docente de telesecundaria deben contemplarse espacios y oportunidades de estudio y reflexión sobre los problemas concretos de la educación y la docencia, en una dimensión integral multidisciplinaria e interdisciplinaria mediante cursos que contemplen secuencias curriculares de formación.

LINEAMIENTOS DE EVALUACIÓN

La evaluación que se propone está centrada en aspectos cualitativos con respecto a las aportaciones, participaciones individuales y grupales, que permitan lograr los objetivos planteados. Por consiguiente, que repercutan en la institución escolar, en el aula dentro de los procesos de enseñanza y aprendizaje, así como en los ámbitos familiar y social.

Por ende, el profesor participante debe preocuparse por su formación, por ello, la evaluación debe reflejar el proceso de avance tanto en el nivel individual como en lo grupal, mediante la evidencia en la construcción de nuevas alternativas que rebasen las acciones de incorporación mecánica de contenidos y transferencia de los mismos, siendo de esta manera como participará en su formación.

En este sentido, se presenta para evaluar los alcances logrados, los siguientes criterios y ponderaciones en tres niveles.

PRIMER NIVEL: EVALUACIÓN INICIAL

Se considera una evaluación inicial, donde se toma en cuenta los resultados del diagnóstico realizado, como es el conocimiento del estado real que guardan las necesidades de formación de los docentes en cuestión (Cfr. Supra Resultados de la investigación de campo) y de esa manera, es como se participa en su mejora, repercutiendo así en los ámbitos personal, educativo y social.

SEGUNDO NIVEL: EVALUACIÓN PERMANENTE.

La evaluación permanente se llevará durante todo el proceso, teniendo como finalidad el propiciar la toma de consciencia - entendiéndose ésta como el darse cuenta de los avances alcanzados y los obstáculos que intervienen para el logro de metas deseadas -, mediante la formación docente de los que participan con respecto a la función que llevan a cabo y su contrastación con la práctica docente a la luz de referentes teóricos, lo que llevará a incidir en un cambio en el ámbito pedagógico, favoreciendo a la vez las relaciones que se establecen en el aula con los alumnos en los procesos de enseñanza y aprendizaje, en la escuela con todo el universo que la integra como autoridades educativas, profesores, padres de familia y comunidad en general.

Además se pretende impulsar la formación de aptitudes – entendiéndose como la capacidad del individuo para adquirir un conocimiento o habilidad -, y actitudes – siendo la disposición del sujeto hacia una actividad- hacia la práctica educativa y así potencializar las competencias de los profesores con lo cual, se guiará la toma de decisiones en el ámbito del salón de clases, la institución educativa y en el contexto donde lleva a cabo su quehacer docente.

TERCER NIVEL: EVALUACIÓN FINAL.

Este nivel, tiene como propósito el contar con las evidencias de los cambios logrados en el desarrollo del programa, mediante el balance del nivel en que se lograron los objetivos de la formación básica para la docencia en educación telesecundaria del Estado de Michoacán.

Por tal razón, los lineamientos de evaluación tomarán en cuenta lo siguiente:

1. Disposición para el trabajo y participación individual, equipo y grupo, en donde se tomará en cuenta el nivel de comunicación alcanzado; el dominio de los contenidos y avance en el logro de capacidad para manejar argumentos sólidos en la confrontación y con la participación en el trabajo que se desarrolle en cada sesión.
2. Cumplimiento de actividades propuestas dentro y fuera del grupo, considerando participación y compromisos cumplidos.
3. Participación en la discusión e intercambio de experiencias previas y materiales de lectura.
4. Elaborar individualmente un ensayo al término de cada seminario y otro global al concluir el programa, donde relacione los elementos teórico metodológicos revisados con su práctica docente, y que contemple: originalidad, congruencia y

pertinencia del objeto de estudio o problemática considerada, nivel de reflexión y análisis, nivel de contrastación y crítica, y oportunidad de la entrega del escrito.

En un nivel cuantitativo, se propone que se considere para cada uno de los puntos anteriores un 25 %, lo cual equivale a un 100 %. Así mismo, el contar con un 100 % de asistencia.

METODOLOGÍA DE TRABAJO

El trabajo que se realice debe considerar una participación individual, en la cual se lleven a cabo lecturas de contenidos de bibliografía para que se confronte con su propia acción docente y posteriormente efectúen reflexiones colectivas, estableciendo el vínculo del trabajo práctico con el trabajo teórico, a partir de las experiencias acumuladas de los participantes con dichas aportaciones teóricas que proponen diferentes autores. Desde esos análisis, impulsar el que se haga consciente la práctica actual del docente de educación telesecundaria y al incorporar elementos teórico metodológicos fundamente el quehacer docente. Por ello, se consideran las siguientes fases, que tienen como inicio y fin la propia práctica docente.

PRIMERA FASE:

Validación del saber previo del docente, -en donde el punto de partida y de llegada de todo análisis, será la expresión oral y escrita de las experiencias que ha acumulado en su quehacer cotidiano, al tomar como referencia cuestionamientos que se planteen a nivel grupo- lo cual se logrará mediante la expresión de sus conocimientos respecto a la práctica educativa, siendo este el punto de partida para reflexionar sobre los saberes, habilidades, aptitudes y expectativas que se poseen con base a registros que haga de la práctica que desarrolla en el salón de clases y comentarios con otros profesores.

SEGUNDA FASE:

Análisis del saber previo -entendiéndose éste como el bagaje de conocimientos y experiencias con que cuenta el docente-, en donde el conocimiento que se posee respecto a la práctica docente propia se contraste con la experiencia de otros docentes, a la luz de otros planteamientos teóricos y prácticos, considerados dentro de la bibliografía que se sugiere. Por ende, se requiere leer los textos para recuperar éste tipo de elementos, con los cuales se confronte su práctica y por consiguiente, comprenderla mejor para transformarla. Por ello, se sugiere rescatar las tesis principales y orientar la discusión entre ambos referentes, es decir, el contenido bibliográfico de los autores revisados y la relación del análisis crítico y propositivo que se realice de la práctica docente de los participantes.

TERCERA FASE:

Validación del conocimiento adquirido, en esta fase se reconsiderará el saber previo, con apoyo de la participación de los integrantes del grupo y el conocimiento teórico analizado, para valorar los aspectos que demandan un cambio en su práctica educativa. Por ello, se requiere obtener conclusiones a un nivel de compromisos con una perspectiva de formación, mediante la elaboración y entrega de un ensayo escrito al finalizar cada seminario y un ensayo global al concluir el programa, donde se evidencien las relaciones entre teoría-práctica, modificaciones,

propuestas que permitan alcanzar los objetivos planteados y necesidades propias de los participantes.

Estas tres fases de la metodología de trabajo estarán presentes durante el desarrollo de cada una de las sesiones.

PROGRAMA SINTÉTICO

SEMINARIO: Reflexión en torno a la Práctica Docente propia e Introducción Teórica a la Docencia.

OBJETIVO: Seleccionar, sistematizar, organizar y contrastar la experiencia de la práctica docente acumulada, las concepciones de la práctica docente que se poseen y las aportaciones teóricas hacia la misma.

UNIDADES DE ESTUDIO

- I. La problematización como procedimiento metodológico para la reflexión de la práctica docente.
- II. Dimensiones de la práctica: personal, institucional, social, didáctica, valoral y la relación pedagógica.
- III. Implicaciones de la praxis.

EVALUACIÓN.

Este aspecto considera los elementos que se proponen en el diseño. El responsable del desarrollo y la evaluación junto con los integrantes del grupo, tienen margen de autoridad y libertad para señalar e implementar en cada programa sintético otros medios de evaluación, siempre y cuando, sean congruentes con los criterios cualitativos y cuantitativos que aquí se señalan.

CONTENIDOS

- La práctica docente.
- Las concreciones de la práctica docente.
- La práctica docente desde concepciones pedagógicas.
- La práctica docente como objeto de conocimiento.
- Enfoque epistemológico de la práctica.
- El pensamiento de los profesores.
- Criterios de reflexión de la práctica docente.
- Analizando nuestra práctica educativa.
- Dimensión personal.
- Dimensión institucional.
- Dimensión interpersonal.
- Dimensión social.
- Dimensión didáctica.
- Dimensión valoral.
- Relación pedagógica.
- Reflexiones al término del análisis de la práctica docente.
- Filosofía de la praxis.
- Los profesores como intelectuales transformativos.
- La estructura de la vida cotidiana.
- Subjetividad y ruptura en la práctica docente.
- Reflexiones en torno al papel docente.

- La relación maestro alumno en la construcción del conocimiento: un enfoque social.
- El papel del profesor dentro de cuatro modelos educativos.
- Tipos de necesidades en la formación docente.
- Cuatro comentarios al trabajo “alienación y cambio en la práctica docente”

BIBLIOGRAFÍA

- CARRIZALES Retamoza, César. Cuatro comentarios al trabajo “alienación y cambio en la práctica docente”. Publicado en el n. 45 foro universitario, agosto de 1984. México, D.F. pp 40 – 49.
- FIERRO, Cecilia et al. Más allá del salón de clases. Centro de Estudios Educativos, México 1989 pp 35 – 177.
- FONTAN Jubero, Pedro. La escuela y sus alternativas de poder. CEAC. Barcelona, España 1978.
- GONZÁLEZ Ornelas, Virginia. El quehacer de los docentes. Ediciones Escuela Normal de Michoacán. Morelia, Michoacán. 1994 pp 51 – 162.
- PÉREZ Aguilar, Margarita. La relación maestro – alumno en la construcción del conocimiento, un enfoque social. Revista de Pedagogía. Vol 5. N° 15 junio – septiembre 1988, UPN México pp 45 – 48.
- RAMÍREZ M, Ma. Guadalupe. Reflexiones entorno al papel docente. Revista de Pedagogía. Vol 3. N° 7 mayo - agosto 1986 UPN, México, D.F. pp 9- 18.
- ROJAS Rangel, Teresa. Tipos de Necesidad en la Formación Docente. Ponencia presentada en el Primer Encuentro Nacional de Investigación de la Educación, agosto de 1987, México D.F.
- SAAVEDRA Regalado, Manuel S. (Compilador) Prospectiva de la Formación Docente. Ediciones Escuela Normal de Michoacán. Morelia, Michoacán 1994 pp 167 – 184.
- SÁNCHEZ Vázquez, Adolfo. Filosofía de la Praxis. Tratados y Manuales Grijalbo, México, Barcelona, Buenos Aires 1990.

- SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA-UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL. (1987) Análisis de la Práctica Docente. Antología, Licenciatura de Educación Preescolar y Primaria, México D.F pp 3 – 103.

PROGRAMA SINTÉTICO

SEMINARIO: Elementos Epistemológicos, Pedagógicos y Didácticos de la Docencia.

OBJETIVO: A partir del análisis de su práctica docente, identificar en que enfoque epistemológico, pedagógico y didáctico se inscribe su realidad educativa para potencializar sus posibilidades de plantear y realizar cambios en la misma.

UNIDADES DE ESTUDIO

- I. Epistemología, Pedagogía y Didáctica General como sustento de la práctica docente.
- II. Pedagogía y Didáctica crítica como una alternativa a considerar en el quehacer educativo.
- III. Implicaciones de la Pedagogía contemporánea en la práctica docente.

CONTENIDOS

- Epistemología.
- Didáctica.
- Métodos y Técnicas de Enseñanza.
- Sociedad – Educación – Didáctica.
- Problemática General de la Didáctica.
- Instrumentación Didáctica.
- Génesis del Campo de la Pedagogía Mexicana.
- Pedagogía y Moral de Clases.
- La Pedagogía Constructivista.
- La Pedagogía Institucional.
- Pedagogía Operatoria.
- La Pedagogía Crítica.
- 15 Personajes en busca de otra escuela.
- La Concepción Bancaria de la Educación como Instrumento de Opresión.
- La Concepción Problematizadora de la Educación y la Liberación.
- No hay Docencia sin Discencia.
- Enseñar no es Transferir Conocimientos.
- Enseñar es una Especificidad Humana.
- Pedagogía Prospectiva: el pasado, el presente y el futuro.

BIBLIOGRAFÍA

- BLANCHE, Robert. La Epistemología. Oikos - Tau, S.A. Barcelona, España 1996, pp. 55-72 y 115-120
- CAIVANO Frabricio, et.al. 15 personajes en busca de otra escuela. Editorial LAIA, Barcelona. Cuadernos de Pedagogía, 1984.
- FREIRE, Paulo. Pedagogía del Oprimido. Siglo Veintiuno Editores. México, D.F. 1997 pp.1 – 39
- - - - - - Pedagogía de la Autonomía. Siglo Veintiuno Editores. México, D.F. 1988 pp 69 – 95.
- GARCÍA Garrido José Luis y FONTAN, Jubero Pedro. Pedagogía Prospectiva. Editorial Progreso S.A 1990 pp 23 – 143.
- NERICI Imideo Giuseppe. Hacia una Didáctica General. Editorial Kapelusz. Biblioteca de Cultura Pedagógica. México, 1989 pp 53 – 64 y 237 – 328.
- SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA - UPN. Corrientes Pedagógicas Contemporáneas. Antología Complementaria, Licenciatura en Educación, Plan 1994. México, D.F 1995 pp 1 – 122.
- TENTI Emilio. El arte del buen maestro. Editorial Pax, México Librería Carlos Césarman, S.A México, D.F. 1984 pp 83 – 159.
- TOMASCHEWSKI, K. Didáctica General. Colección Pedagógica. Editor Juan Grijalbo S.A. México, D.F. 1986 pp 155 - 251.

PROGRAMA SINTÉTICO

SEMINARIO: Fundamentos Psicológicos de la Educación.

OBJETIVO: Analizar los referentes psicológicos con que se cuenta a la luz de los aportes del campo de la Psicología a la educación, respecto a la explicación de los procesos de enseñanza y aprendizaje.

UNIDADES DE ESTUDIO

- I. Psicología del Adolescente.
- II. Teorías del Aprendizaje.
- III. Implicaciones de la Psicología Cognoscitiva en los procesos de Enseñanza y Aprendizaje

CONTENIDOS

- Pubertad y Adolescencia.
- Desarrollo Afectivo.
- Desarrollo de la Sexualidad.
- Desarrollo de la Inteligencia.
- Desarrollo de la Personalidad.
- Aprendizaje y Escolaridad.
- Evolución del psiquismo en general, desde el recién nacido al adolescente.
- Desarrollo cognoscitivo y adolescencia.
- Aprendizaje y desarrollo.
- Problemas teóricos del aprendizaje.
- Procesos básicos del aprendizaje.
- Procesos cognoscitivos en el aprendizaje
- Desarrollo de competencia social.
- Aprendizaje y desarrollo intelectual en la edad escolar.
- Naturaleza de la teoría del aprendizaje.
- Memoria y conocimiento.
- Epistemologías alternativas.
- Características del aprendizaje.
- Aspectos que separan a las teorías del aprendizaje.
- Dos familias de teorías contemporáneas del aprendizaje.
- Refuerzo o condicionamiento operante.
- Concepciones cognitivas del aprendizaje.

- Una teoría global sobre el pensamiento. La obra de Piaget.
- Reflexiones entorno a las teorías del aprendizaje.
- Significado y aprendizaje significativo.
- El conductismo como programa de investigación.
- El procesamiento de información como programa de investigación.
- Teorías de la reestructuración.
- Constructivismo y práctica educativa escolar.
- Constructivismo y cultura de la innovación educativa.
- La concepción constructivista del aprendizaje y la enseñanza.
- Aprendizaje operatorio.
- Constructivismo. Reflexiones teóricas sobre la experiencias educativa.
- Maestro, enseñanza y psicología educativa.
- La perspectiva cognoscitiva y la práctica de la enseñanza.
- ¿ Cómo pueden enseñar los profesores reflexivamente?

BIBLIOGRAFÍA.

- AUSUBEL, et al. Psicología Educativa: un punto de vista cognoscitivo. Editorial Trillas, México 1983 pp 313 – 341.
- BIBLIOTECA PRÁCTICA PARA PADRES Y EDUCADORES. Pedagogía y Psicología infantil, pubertad y adolescencia. Editorial Cultura, S.A Madrid , España 1994 pp 141 – 173.
- BIGGE, M. L et al. Bases Psicológicas de la educación. Editorial Trillas, México, D.F 1985 pp. 671 - 714
- BOWER , Gordon H et al. Teorías del Aprendizaje. Editorial Trillas, México 1987 pp 11 – 30.
- COLL Salvador César. Las conferencias de César Coll. Casa de la Cultura del Maestro Mexicano. A.C. México, D.F. 1993 pp 17 – 48.
- GRINDER, Roberto. Adolescencia. Editorial Limusa, México 1982 pp 191 – 231.
- HIDALGO Guzmán, Juan Luis. Aprendizaje Operatorio. Ensayos de teoría pedagógica. Casa de la Cultura del Maestro Mexicano. México D.F. 1993 pp. 107 – 170.
- - - - - - Constructivismo y aprendizaje escolar. Castellanos Editores, México, D.F. 1996 pp. 17 – 129.
- ORTEGA, Rosario et al. Constructivismo y Práctica Educativa Escolar. Revista Cero en Conducta. Año 10 número 40 – 41, mayo – agosto, México, D.F. 1995 pp. 77 – 92

- PIAGET, Jean. Seis Estudios de Psicología. Ed. Seix Barral S.A.. Barcelona, México 1981 pp. 11 107.
- POZO J.I. Teorías cognoscitivas del aprendizaje. Ediciones Morata, Madrid 1994 pp 16 – 60 y 165 – 224.
- RUEDA, Mario.(Coordinador) Procesos de enseñanza y aprendizaje I. Consejo Mexicano de Investigación Educativa, A.C. Universidad Veracruzana (coedición) México D.F. 1995 pp. 18 – 56.
- VIGOTSKY et al. Psicología y Pedagogía. Editorial, Grijalbo, Barcelona España, 1979 pp 23 – 39.
- WOOLFOLK, Anita. Psicología Educativa. Editorial Prentice – Hall Hispanoamericana S.A. México 1990 pp. 2 – 34 y 281 – 323.

PROGRAMA SINTÉTICO

SEMINARIO: Introducción a la Teoría Curricular.

OBJETIVO: Construir el conocimiento respecto a la teoría curricular, que le permitan identificar los elementos que integran el currículum vigente de educación telesecundaria, para problematizarlo, teniendo como punto de partida y de llegada su propia práctica docente.

UNIDADES DE ESTUDIO

- I. Aproximación al concepto de currículum.
- II. Enfoques y perspectivas del currículum.
- III. Diseño, desarrollo y evaluación del currículum de educación telesecundaria.

CONTENIDO

- Crisis de la educación estatal.
- Confusión en el planteamiento del currículo.
- Se necesita de una teoría de la elaboración del currículo.
- Introducción al planteamiento del currículo.
- Aproximación al concepto de currículum.
- Aproximaciones metodológicas al diseño curricular, hacia una propuesta integral.
- Concepciones curriculares y surgimiento de enfoques metodológicos para el diseño curricular.
- Conceptos básicos en el ámbito del diseño curricular.
- Metodologías curriculares clásicas.
- Metodologías curriculares desde un abordaje tecnológico y sistémico.
- Metodologías curriculares desde un abordaje crítico y sociopolítico.
- Metodología desde un enfoque constructivista.
- El currículum: cruce de prácticas diversas.
- Toda la práctica pedagógica gravita entorno al currículum.
- Las razones de un aparente desinterés.
- Un primer esquema de aproximación.
- Las teorías sobre el currículum.
- Perspectivas ideológicas y contemporáneas sobre el currículum.
- La teoría curricular y la elaboración de programas.



- Estructura conceptual, metodológica y cognoscitiva.
- Integración del currículum y formación de los enseñantes.
- El currículum oculto y la naturaleza del conflicto.
- Los componentes del currículum.
- Los fundamentos del currículum.
- Propuesta de evaluación y acreditación del proceso enseñanza aprendizaje en la perspectiva de la didáctica crítica.
- Propuesta de una metodología en la perspectiva de la didáctica crítica.
- Elaboración de programas.
- Enfoques y contenidos curriculares de educación telesecundaria: fundamentos jurídicos, psicológicos, pedagógicos, epistemológicos, filosóficos, sociológicos, axiológicos y políticos.

BIBLIOGRAFÍA

- APPLE Michael, W. Ideología y Currículum. Editorial Akal, S.A. España 1979 pp 111 –138.
- COLL Salvador, César (Compilador) Psicología Genética y Aprendizaje Escolar. Siglo Veintiuno España Editores, S.A. 1983., pp 203 – 216.
- - - - - - Psicología y Currículum. Editorial Paidós Mexicana. México, D.F. 1995., pp 21 – 130
- DÍAZ Barriga, Angel. Didáctica y Currículum. Editorial Nuevo Mar,S.A. de C.V. México, D.F. 1991., pp 13 – 29
- DÍAZ Barriga, Frida. Aproximaciones Metodológicas al Diseño Curricular. Hacia una Propuesta Integral. Editorial Trillas, México 1990.
- EGGLESTON, John. Sociología del Currículo Escolar. Editorial Troquel, S.A Buenos Aires. 1980., pp 69 – 94.
- GIMENO Sacristán, José. El Currículum una Reflexión Sobre la Práctica. Editorial Morata, S.A. Madrid, España. 1988., pp 13 – 64.
- REMEDI Eduardo. Currículum y quehacer docente: el maestro y la organización del contenido. Mimeo, México, UNAM, ENEP – Aragón. 1982.
- SEP. Plan y Programas de estudio, Educación Básica, secundaria. México 1993.
- - - - - - Conceptos Básicos, bases para dirigir el proceso educativo. Curso para directores y supervisores de telesecundaria: marco jurídico, fundamentos filosóficos, educación de calidad y fundamentos psicopedagógicos. México, 1996.

- - - - - - Asignaturas Académicas, Guías de Aprendizaje. Telesecundaria, México D.F 1996.
- - - - - - Asignaturas Académicas, Guías Didácticas. Telesecundaria, México. 1996.
- - - - - - Conceptos Básicos, curso de capacitación para profesores de nuevo ingreso. Telesecundaria México, 1996.
- - - - - - Guía Didáctica, curso de capacitación para profesores de nuevo ingreso. Telesecundaria, México 1996.
- PANSZA González, Margarita., et al. Operatividad de la Didáctica. Editorial Gernika. S.A. México, D.F. 1987. Vol. II., pp 7 – 133
- TABA, Hilda. Elaboración del Currículum. Editorial Troquel. Argentina 1987 pp 13 – 29.

PROGRAMA SINTÉTICO

SEMINARIO: Metodología de la Investigación Educativa.

OBJETIVO: Análisis del propio trabajo docente como punto de partida, implementando la investigación como alternativa de mejoramiento y cambio de la práctica cotidiana.

UNIDADES DE ESTUDIO

- I. Introducción a la investigación educativa.
- II. Tres modelos de investigación educativa.
- III. Investigación en el aula.

CONTENIDOS

- La investigación científica.
- El proyecto de la investigación científica.
- Filosofía y Epistemología.
- Teorías Sociológicas.
- Teorías Pedagógicas.
- Diseño y desarrollo curricular como marco de la formación del profesor.
- Una experiencia de investigación orientada a la formación permanente de profesores de educación general básica.
- Concepciones epistemológicas en investigación curricular.
- El aula como espacio de formación.
- La importancia del tiempo.
- La importancia de la estabilidad.
- Una propuesta de desarrollo profesional.
- El modelo de profesor.
- Conocimiento profesional deseable.
- Procedimientos metodológicos.
- Proceso de formación de los profesores.
- La renovación escolar.
- Para saber más.
- Un currículum para la investigación escolar.
- El cambio educativo desde la investigación acción.
- El planteamiento naturalista de la teoría y la práctica educativa.

- El planteamiento interpretativo de la práctica educativa.
- Hacia una ciencia educativa crítica.
- Postura empírico analítica.
- Postura fenomenológica hermenéutica.
- Postura dialéctica.

BIBLIOGRAFÍA

- ELLIOT, John. El cambio educativo desde la investigación acción. Ediciones Morata S.L Madrid 1993 pp 13 – 179.
- HERNÁNDEZ Sampieri, Roberto et al. Metodología de la Investigación. Editorial McGraw – Hill Interamericana de México, S.A de C.V. México 1991.
- INVESTIGACIÓN EN EL AULA. Revista de Investigación e Innovación Escolar. Díada Editores, Sevilla España 1987.
- MARDONES N., Ursúa. Filosofía de las Ciencias Humanas y Sociales. Distribuciones Fontamara. S.A México, D.F. 1994 pp 75 – 242.
- PROYECTO IRES. Grupo Investigación en la Escuela. Cuadernos de Pedagogía 209. ICE, Universidad de Sevilla pp 22 –29.
- REYES Esparza, Ramiro. Cero en Conducta. Número 33 – 34 mayo 1993, México, D.F pp 33 – 41.
- RICO Gallegos, Pablo. Hacia una Práctica Docente Razonada. México, 1997 pp 29 – 155
- SALAZAR González, José. Concepciones Epistemológicas en Investigación Curricular. Investigación en la Escuela. N° 13, España 1991 pp 22 – 28.
- SANTIAGO, Paloma et al. Una experiencia de investigación orientada a la formación permanente de profesores de E.G.B. Investigación en la Escuela. N° 6, España 1988 pp 73 – 79.
- SANTOS Guerra, Miguel Angel. Del diseño y desarrollo curricular como marco de la formación del profesorado. Invest. en la Escuela. N° 10, España 1990.
- TAMAYO y Tamayo, Mario. El proceso de la Investigación Científica. Limusa Noriega Editores. México, D.F 1997 pp 45 – 128.

BIBLIOGRAFÍA

GENERAL

BIBLIOGRAFÍA GENERAL.

- ABBAGNANO, Nicola.(1996). Diccionario de Filosofía. Editorial Fondo de Cultura Económica.México, D. F.
- AMORIN Neri, José. (1979). Gran Enciclopedia Temática de la Educación. Ediciones Técnicas Educativas S. A. México, D. F.
- APPLE, Michael W. (1979) Ideología y Currículo. Editorial Akal, S.A. Madrid España.
- ARREDONDO M. et. al. (compiladores). (1987). Formación Pedagógica de Profesores Universitarios. Teorías y Experiencias en México.UNAM – ANUIES, México, D. F.
- AUSUBEL, et al. (1983). Psicología Educativa: un punto de vista cognoscitivo. Editorial Trillas, México. D.F.
- AYALA Lara, Laura.(1986). Enfoques Reduccionistas de la Práctica Docente. Revista UPN, Enero – Abril México, D. F. Vol. 3 N° 6.
- BASULTO, Hilda (1986) Curso de Redacción Editorial trillas, México D.F.
- BIBLIOTECA PRÁCTICA PARA PADRES Y EDUCADORES. (1994) Pedagogía y Psicología Infantil, Pubertad y Adolescencia. Editorial Cultura, S.A. Madrid España.
- BIGGE M, L et al. (1985) Bases Psicológicas de la Educación. Editorial Trillas, México. D.F.
- BLANCHE, Robert. (1966) La Epistemología . Oikos - Tau, Barcelona España.
- BOWER Gordon, H et al. (1987) Teorías del Aprendizaje. Editorial Trillas. México, D.F.
- BUBER, Martín. (1973). Qué es el hombre. Breviarios del Fondo de Cultura Económica. México. D.F.
- CAIVANO, Fabricio, et.al. Basil et al. (1984). 15 personajes en busca de otra escuela. Editorial LAIA, Barcelona. Cuadernos de Pedagogía.
- CALVA, José Luis (1993). El Modelo Neoliberal Mexicano. Costos, Vulnerabilidad, Alternativas. Editorial Fontamara, México, D. F.

- CARRIZALES Retamoza, César. (1988). Formación Intelectual. Universidad Autónoma del Estado de Morelos. Instituto de Ciencias de la Educación. Serie Debate Pedagógico II. Cuernavaca, Morelos, México.
- - - - - (1984) Cuatro comentarios al trabajo "alienación y cambio en la práctica docente". Publicado en el n. 45 Foro Universitario. Agosto de 1984, México. D.F
- CASTAÑEDA Yáñez, Margarita.(1979). Los Medios de Comunicación y la Tecnología Educativa. Editorial Trillas, México.
- CASTILLO, Isidro.(1982) La Educación Permanente en México. Escuela Normal Superior de Michoacán. Morelia, Mich.
- CASTREJÓN Díez, Jaime. et. al.(1984) Educación Permanente. Fondo de Cultura Económica. México, D.F.
- COLL Salvador, César.(1983) Psicología Genética y Aprendizaje Escolar. Siglo Veintiuno de España Editores, S.A.
- - - - - (1986). Hacia la Elaboración de un Modelo de Diseño Curricular. Cuaderno de Pedagogía. Julio – Agosto. Ed.Fontalba S.A. Barcelona España.
- - - - - (1993). Las Conferencias de César Coll. Casa de la Cultura del Maestro Mexicano. A.C. México, D.F.
- - - - - (1995) Psicología y Currículum. Cuadernos de Pedagogía. Editorial Paidós Mexicana. México, D. F.
- CONALTE. (1990). Perfiles de Desempeño para Preescolar, Primaria y Secundaria. México, D. F.
- CHADWICK Clifton, B. (1987). Tecnología Educativa para el Docente. Editorial Paidós Educador. España.
- CHÁVEZ Maciel, Francisco Javier. Et. al. (1988). Diagnóstico en Facultades y Escuelas de la UNAM. Propuesta Metodológica para su Elaboración. UNAM, México 1988.
- CHOMSKY, Noam y DIETERICH Heinz.(1995). La Sociedad Global. Educación, Mercado y Democracia. Grupo Editorial Planeta, México, D.F.

- DÍAZ Barriga, Angel. (1991) Didáctica y Currículum. Editorial Nuevo Mar, S.A de C.V. México. D.F.
- DÍAZ Barriga, Frida. (1990) Aproximaciones Metodológicas al Diseño Curricular, hacia una propuesta integral. Editorial Trillas, México. D.F.
- EGGLESTÓN, John.(1980). Sociología del Currículo Escolar.Editorial Troquel, Buenos Aires, Argentina.
- ESCOBAR Guerrero, Miguel.(1990). Educación Alternativa, Pedagogía de la Pregunta y Participación Estudiantil. Facultad de Filosofía y Letras, UNAM. México, D. F.
- FERNÁNDEZ, Patricia. (1989) Una Estrategia Educativa de Formación Docente a través del Sistema de Universidad Abierta. N° 21. Serie sobre la Universidad. UNAM, México.
- FERRINI Ríos María Rita. (1975). Bases Didácticas. Educación Dinámica. Ed. Progreso, S.A. México, D. F.
- FIERRO Cecilia. Et.al. (1989). Más allá del salón de clases. Centro de Estudios Educativos, México. D.F.
- FONTÁN Jubero, Pedro. (1978). La escuela y sus Alternativas de Poder. CEAC, Barcelona España.
- FREIRE, Paulo. (1988) Pedagogía del Oprimido. Siglo XXI Editores, México D.F
- ----- (1993) Pedagogía de la Esperanza. Siglo XXI Editores, México D.F.
- ----- (1997) Pedagogía de la Autonomía. Siglo XXI Editores, México D.F.
- GAIRÍN, Joaquín. (1995). Escuela y Planteamientos Institucionales. La Gestión como Quehacer Escolar. Antología de la Licenciatura en Educación. Plan 1995. SEP – UPN México.
- GARCÍA Agustín. (1989). Revista de Análisis Social. Centro Antonio de Montesinos, México D.F.
- GARCÍA Garrido, José Luis y FONTÁN Jubero, Pedro. Pedagogía Prospectiva. Editorial Luis Vives. Barcelona España. 1990.
- GIMENO Sacristán, José y PÉREZ Gómez, Angel I. (1994). Comprender y Transformar la Enseñanza. Editorial Morata S.L. Madrid España.

- GIMENO Sacristán, José. (1988). El Currículum. Una Reflexión sobre la Práctica. Ediciones Morata S.L. Madrid España.
- GIROUX Henry A. (1990). Los Profesores como Intelectuales. Hacia una Pedagogía Crítica del Aprendizaje. Editorial Paidós. Barcelona España.
- - - - - (1992). Teoría y Resistencia en Educación. Siglo veintiuno Editores. México D.F.
- GOBIERNO DEL ESTADO DE MICHOACÁN. (1996). Plan de Desarrollo Integral de Michoacán 1996 – 2002. Morelia, Michoacán.
- GÓMEZ Palacio, Margarita. (Compiladora) (1982). Psicología Genética y Educación. SEP, Subsecretaría de Educación Elemental, DGEE. México, D.F.
- GONZÁLEZ Ornelas, Virginia. (1994). El Quehacer de los Docentes. Ediciones de la Escuela Normal Superior de Michoacán. Morelia, Michoacán.
- GORKI, D.P. y TAVANTS, P.V. (1986). Lógica. Editorial Grijalbo, México, D.F.
- GRINDER, Roberto (1982) Adolescencia. Editorial Limusa, México, D.F.
- HERNÁNDEZ Sampier, Roberto et. al. (1995). Metodología de la Investigación. Ed. McGraw – Hill Interamericana de México S.A. de C.V.
- HIDALGO Guzmán, Juan Luis. (1993). Aprendizaje Operatorio. Ensayos de Teoría Pedagógica. Casa de Cultura del Maestro Mexicano. México, D.F.
- - - - - (1996) Constructivismo y Aprendizaje Escolar. Castellanos Editores, México. D.F.
- HOWARD C. Warren (1979) Diccionario de psicología Fondo de Cultura Económica. México D.F.
- IBARROLA María de. et. al. (1997). Quiénes son nuestros profesores. Análisis del Magisterio de Educación Primaria en el D.F. 1995. Fundación SNTE para la Cultura del Maestro Mexicano. A. C. México, D. F.
- LARROYO, Francisco.(1982) Diccionario Porrúa de Pedagogía y Ciencias de la Educación. Editorial Porrúa, S.A. México, D.F.
- MARDONES M. y URSÚA N. (1994). Filosofía de las Ciencias Humanas y Sociales. Fontamara S.A. México, D.F.
- MUNGUÍA Zatarin, Irma. et. al. (1981) Redacción e Investigación Documental I. Técnicas de Investigación Documental. Plan 1979, SEP – UPN, México.

- NASSIF, Ricardo. (1980). Pedagogía General. Editorial Kapelusz. Buenos Aires.
- NERICI Imideo, G. (1989) Hacia una Didáctica General. Editorial Kapelusz. Biblioteca de Cultura Pedagógica. México, D.F.
- ORTEGA, Rosario et al. (1995) Constructivismo y Práctica Educativa Escolar. Revista Cero en Conducta. Año 10, N° 40 – 41, mayo – agosto. México, D.F.
- PALACIOS, Jesús. (1980). La Cuestión Escolar. México, D.F.
- PANSZA González, Margarita. et. al. (1987). Operatividad de la Didáctica. Ediciones Gernika, México. D.F.
- ----- (1990). Pedagogía y Currículum. Ediciones Gernika, México, D.F.
- PÉREZ Aguilar, Margarita. (1988) La relación maestro – alumno en la construcción del conocimiento, un enfoque social. Revista de Pedagogía, Vol. 5, N° 15 junio – septiembre, México, D.F.
- PIAGET, Jean (1981) Seis Estudios de Psicología. Editorial Seix Barral, S.A. Barcelona
- PODER EJECUTIVO FEDERAL. (1993). Artículo 3° Constitucional y Ley General de Educación. SEP, México, D.F.
- ----- (1996). Programa de Desarrollo Educativo 1995 – 2000. SEP México, D.F.
- POPKEWITZ, Thomas S. (1984). Las Ciencias de la Educación y sus Significados. Ed. Mondador, Madrid.
- POZO J. I. (1989). Teorías Cognitivas del Aprendizaje. Ediciones Morata, Madrid.
- RADHAKRISHNAN S. y RAJU P.T. (1973). El Concepto de Hombre. Breviarios F.C.E México, D.F.
- RAMÍREZ M. Ma. Guadalupe. (1983). Reflexiones en Tomo al Papel del Docente. Revista Pedagogía, Vol. 3. N° 7. Mayo – Agosto. UPN, México.
- REMEDI Eduardo, Vicente. (1982). Construcción de la Estructura Metodológica. En Aportaciones a la Didáctica de la Educación Superior. México, ENEP, Iztacala UNAMA.

- RICO Gallegos, Pablo. (1997). Hacia una Práctica Docente Razonada. Michoacán, México.
- RIBEIRO, Lidio. (1992) La Educación de los Educadores. Editorial El Caballito, S.A. México, D.F.
- ROJAS Rangel, Teresa. (1987) Tipos de Necesidad en la Formación Docente. Ponencia presentada en el Primer Encuentro Nacional de Investigación en la Educación, agosto. México, D.F.
- RUEDA, Mario. Coordinador (1995). Procesos de Enseñanza y Aprendizaje. Consejo Mexicano de Investigación Educativa, A.C. Universidad Veracruzana. (Coedición) México, D.F.
- SAAVEDRA Regalado, Manuel S. (1994). Currículo, Formación y Desarrollo Cognitivo. Escuela Normal Superior de Michoacán, Morelia, Mich. México.
- - - - - - (Compilador) (1994). Prospectiva de la Formación Docente. Escuela Normal Superior de Michoacán. Morelia, Mich. México.
- SÁNCHEZ Vázquez, Adolfo. (1980). Filosofía de la Praxis. Tratados y Manuales Grijalbo. México, D.F.
- SANTOS Guerra, Miguel Angel. (1990). Diseño y Desarrollo Curricular como Marco de la Formación del Profesorado. Investigación en la Escuela. N° 10, España.
- SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA – UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL. (1987). Análisis de la Práctica Docente. Antología, Licenciatura de Educación Preescolar y Primaria. México, D.F.
- - - - - - (1995) Corrientes Pedagógicas Contemporáneas. Antología Complementaria, Lic. En Educación , Plan 1994. México, D.F.
- - - - - - (1990). Introducción a los Métodos Estadísticos. Sistema de Educación a Distancia. Vol. 1 y 2. México, D.F.
- - - - - - (1992) Metodología de la Investigación. Antología. Licenciatura en Educación Preescolar y Primaria. Educación Indígena. México, D.F.
- - - - - - (1994) Programa de Maestría en Educación con Campo en Desarrollo Curricular. UPN Unidad 16 – A Morelia, Michoacán.
- SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA. (1992). Guía para el Director. Educación Primaria. México, D.F.

- - - - - - (1993). Plan y Programa de Estudio. Educación Básica. Secundaria. México, D.F.
- - - - - - (1994). Curso de Capacitación para Profesores de Nuevo Ingreso. Conceptos Básicos, Telesecundaria. México, D.F.
- - - - - - (1994). Curso de Capacitación para Profesores de Nuevo Ingreso. Guía de Actividades, Telesecundaria. México, D.F.
- - - - - - (1996). Bases para Dirigir el Proceso Educativo. Curso para Directores y Supervisores de Telesecundaria. Marco Jurídico. Conceptos Básicos. México, D.F.
- - - - - - (1996). Bases para Dirigir el Proceso Educativo. Curso para Directores y Supervisores de Telesecundaria. Educación de Calidad. Fundamentos Psicopedagógicos. Conceptos Básicos. México, D.F.
- - - - - - (1996). Bases para Dirigir el Proceso Educativo. Curso para Directores y Supervisores de Telesecundaria. Educación de Calidad. Fundamentos Filosóficos. México, D.F.
- - - - - - (1996). Asignaturas Académicas. Guías de Aprendizaje. Telesecundaria, México. D.F.
- - - - - - (1996) Asignaturas Académicas. Guías Didácticas. Telesecundaria, México. D.F.
- - - - - - (1996). Lineamientos Generales del ProNAP. México, D.F.
- SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA - UNyDACT. (1996). Lineamientos Generales para el Establecimiento y Operación del Programa Nacional de Actualización Permanente en las Entidades Federativas. México, D.F.
- TAMAYO y Tamayo, Mario. (1997). El Proceso de la Investigación Científica. Noriega Editores. México, D.F.
- TABA, Hilda. (1987) Elaboración del Currículum. Editorial Troquel, Argentina.

- TENTI, Emilio. (1984) El Arte del Buen Maestro. Editorial Pax, México. Librería Carlos Césarman, S.A. México, D.F.
- TOMASCHEWSKI, K. (1986) Didáctica General . Colección Pedagógica. Editor Juan Grijalba. S.A. México, D.F.
- VIGOTSTKY et al. (1979) Psicología y Pedagogía. Editorial Grijalbo, Barcelona , España.
- WOOLFOLK, Anita. (1990) Psicología Educativa. Editorial Prentice–Hall Hispanoamericana. S.A. México, D.F.

APÉNDICE

**PROCEDIMIENTO
ESTADÍSTICO EN LA
PRUEBA DE CADA
HIPÓTESIS**

INSTRUMENTO N° 1

1. PLANTEAMIENTO DE LA HIPÓTESIS SOBRE LA OPINIÓN DE LA CALIDAD DEL TALLER.

La **hipótesis de investigación** es: "Si se aplica nuevamente el instrumento es probable que los docentes de Educación Telesecundaria del Estado de Michoacán, opinen de manera diferente un 69 % que la calidad de los cursos de actualización que se les brinda es buena". Esto se representa estadísticamente de la manera siguiente:

$$H_{inv} \quad P \neq .69 \qquad \qquad \qquad (\text{ó } H_{inv} : P \neq P_o)$$

En consecuencia, la **hipótesis nula** que contradice a la H_{inv} . es: Si se aplica nuevamente el instrumento, es probable que los docentes de educación telesecundaria del Estado de Michoacán opinen igual al 69 %, que la calidad de los cursos de actualización que se les brinda es buena. Esto se expresa estadísticamente así:

$$H_o \quad P = .69 \qquad \qquad \qquad (\text{ó } H_o : P = P_o)$$

La **hipótesis alternativa** es:

$$H_1 \quad P \neq .69 \qquad \qquad \qquad (H_1 : P \neq P_o)$$

2. ESTADÍSTICO DE PRUEBA Y CONDICIONES PARA SU USO:

El estadístico de prueba que usaremos es:

$$Z_c = \frac{\hat{P} - P_o}{\sqrt{\frac{P_o(1 - P_o)}{n}}}$$

Cuya distribución es la normal estándar, bajo el supuesto de que H_0 es cierta.

La condición para usar Z_c como estadístico de prueba es que:

$n P_0 > 5$ y $n(1 - P_0) > 5$. Como vemos está condición se cumple.

$n P_0 = 375 (.69) = 258.75 > 5$ y $n(1 - P_0) = 116.25 > 5$.

Y al cumplirse las dos condiciones, se continúa con la aplicación del siguiente paso.

3. REGLA DE DECISIÓN:

Tenemos $\alpha = .10$ Como $H_1: P = .69$ %, entonces α quedará en las dos colas de la distribución estándar. Se trabajará con un 90 % de certeza, considerando un 10 % con margen de error.

El valor en la tabla de la distribución estándar es $z = .126$. A partir de este valor se definen las regiones de rechazo y no rechazo de la H_0 como sigue:

(ver tabla 1.A)

No se rechaza H_0 si $Z_c \in (-.126, .126)$

Se rechaza H_0 si $Z_c \in (-\infty, -.126] \cup [.126, \infty)$

$$\alpha = .10$$

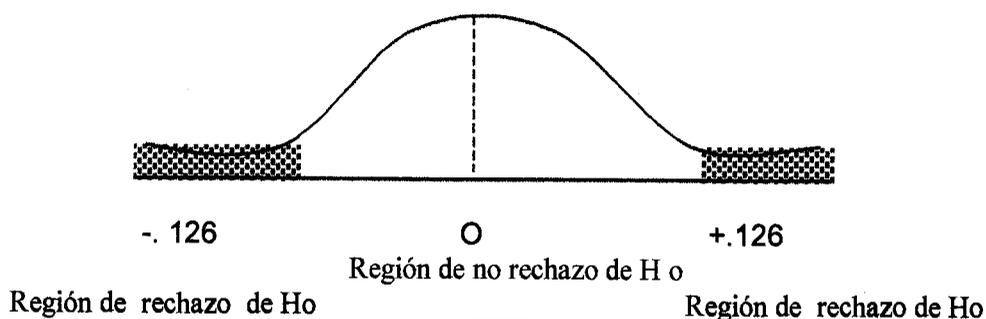


Fig. 1.1

4. CÁLCULOS:

Como $n = 375$, tenemos: $\frac{69}{375} = .184$ y $P_o = .69$ Tenemos que:

$$Z_c = \frac{\hat{P} - P_o}{\sqrt{\frac{P_o(1 - P_o)}{n}}} = \frac{.2 - .69}{\sqrt{\frac{.69(1 - .69)}{375}}} = \frac{-.49}{\sqrt{\frac{.69(.31)}{375}}} = \frac{-.49}{\sqrt{\frac{.2139}{375}}} = \frac{-.49}{\sqrt{.0012333}} = -397.308$$

5. DECISIÓN ESTADÍSTICA:

Como $-397.308 \notin [-.126, .126]$. Sí se rechaza H_o .

6. INTERPRETACIÓN DE LOS RESULTADOS:

Como se rechazó H_o ; $P = .69$, entonces hay evidencias suficientes para considerar con una confianza del 90 %, que existe la posibilidad de que los docentes de Educación Telesecundaria del Estado de Michoacán, opinen de manera diferente al 69 % que la calidad de los cursos de actualización es buena.

Por lo cual, un porcentaje diferente al 69 % del universo de los docentes de Educación Telesecundaria, aceptarían la calidad de los cursos que se les han venido ofreciendo, con lo que se estaría garantizando el éxito de este tipo de cursos. Y esto se correlaciona con los datos obtenidos en los instrumentos número 3 y 4.

1. PLANTEAMIENTO DE LA HIPÓTESIS, SOBRE NECESIDADES DE ACTUALIZACIÓN PEDAGÓGICA.

La **hipótesis de investigación** es: Más del 65 % de los Docentes de Educación Telesecundaria del Estado de Michoacán requieren de una actualización pedagógica, por lo que en términos estadísticos se expresa de la siguiente forma:

$$H_{inv}: P > 65 \%$$

La **hipótesis nula** que contradice a la hipótesis de investigación es: Si se aplica nuevamente el instrumento, es probable que se encuentren respuestas menores o iguales que el 65 %. Esto se expresa estadísticamente así:

$$H_0: P \leq 65 \%$$

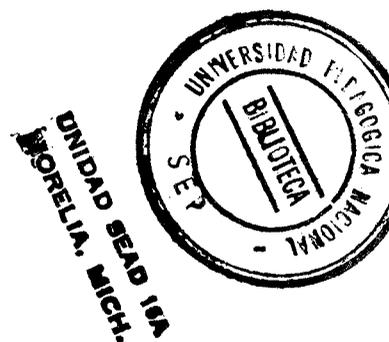
La **hipótesis alternativa** es:

$$H_1: P > 65 \%$$

2. ESTADÍSTICO DE PRUEBA Y CONDICIONES PARA SU USO:

El estadístico de prueba que usaremos es:

$$Z_c = \frac{\frac{\hat{P} - P_0}{\sqrt{\frac{P_0(1 - P_0)}{n}}}}{}$$



La distribución de este estadístico, bajo el supuesto de que H_0 es cierta, es la distribución normal estándar.

Las condiciones para su uso son: $n P_0 > 5$ y $n (1 - P_0) > 5$. Como $375 (.65) > 5$ y $375 (1 - .65) > 5$. Si se cumplen las dos condiciones, se continua con la aplicación de la regla estadística.

3. REGLA DE DECISIÓN:

Tenemos $\alpha = .10$ Como $H_1: P > .65 \%$

Se trabajará con un 90 % de certeza, considerando un 10 % como margen de error.

Entonces quedará en la cola izquierda de la distribución estándar. El valor en la tabla de distribución en Z_c 1.26. A partir de este valor se define las regiones de rechazo y no rechazo de la H_0 como sigue: (ver figura 1.2)

No se rechaza la H_0 si $Z_c \in [-.126, \infty)$

Se rechaza H_0 si $Z_c \in (-\infty, -.126]$

$\alpha = .10$

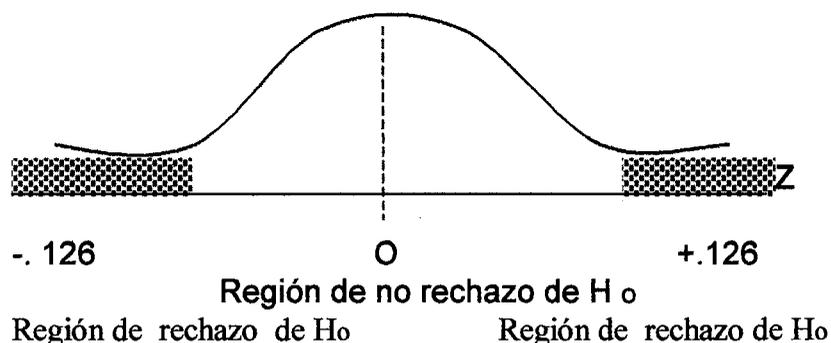


Fig. 1.2

4. CÁLCULOS:

Como $n = 375$, tenemos:

$$Z_c = \frac{\hat{P} - P_0}{\sqrt{\frac{P_0(1-P_0)}{n}}} = \frac{375 - .65}{\sqrt{\frac{.65(1-.65)}{375}}} = \frac{374.35}{\sqrt{\frac{.65(.35)}{375}}} = \frac{374.35}{\sqrt{\frac{.2275}{375}}} = \frac{374.35}{\sqrt{.0012718}} = -353.82$$

5. DECISIÓN ESTADÍSTICA:

Como $-353.829 \notin [-.126, .126]$, no se rechaza H_0 .

6. INTERPRETACIÓN DE LOS RESULTADOS:

Como la condición de cálculo sí se cumple, ya que H_0 no se rechaza, existen razones suficientes para pensar que es menor o igual al 65 % los docentes que tienen necesidades de actualización pedagógica, es decir, menos o igual al 65 % del magisterio de Educación Telesecundaria del Estado de Michoacán requieren de actualización pedagógica.

VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO N° 1.

Inferencias obtenidas del instrumento No. 1 aplicado el 4 de julio de 1977 a 14 docentes de la Zona Escolar No. 04 de Educación Telesecundaria del Estado de Michoacán, de lo cual se observan dos tipos de respuestas:

- Un 50 % no contestó el instrumento, argumentando de manera verbal que esa opinión se había vertido en el instrumento No. 3.

- En el otro tipo de respuestas, se refiere al 50 % de los docentes que sí contestaron por escrito y de lo cual se obtiene que:
 - Un 14 % opinan que el taller es de buena calidad.
 - Un 14 % solicitan que se realice con más frecuencia estos talleres.
 - Un 7 % solicitan estrategias de innovación educativa, no especifican.
 - Un 7 % están conscientes de la necesidad que tienen sobre educación formal.
 - Un 7 % manifiesta por escrito que dicha respuesta está indicada en instrumento anterior. (No. 3)

INFERENCIAS

- El 57 % no contestan el instrumento argumentando el 50% de manera verbal y el 7 % por escrito que su respuesta la pusieron en el instrumento No. 3, razón por la cual en este momento no se puede analizar dichas respuestas en este apartado.

- Con base al 14 % de la población que opina que el taller de actualización es de buena calidad, ello deja ver la aceptación sobre ésta estrategia de trabajo y si se le suma el 14 % de los docentes que solicitan que se realice con más frecuencia, se está hablando de un 28 % que manifiesta por escrito la aceptación de los talleres de actualización.

- En cuanto al 7 % de los docentes que solicitan estrategias de innovación, se puede deducir que son personas que están esperando que se les haga llegar a través de los talleres de actualización la información correspondiente, por lo que existen pocas posibilidades de ellos para un avance autodidacta.

- El 7 % está consciente de una necesidad de educación formal, ello se puede afirmar que es por el papel que juega ante su grupo como coordinador de las diferentes disciplinas que contiene el mapa curricular de educación secundaria (Cfr. Apéndice 1) y la formación que tiene, lo cual no garantiza el dominio total de conocimientos, porque bien tiene una terminal específica que se puede ubicar dentro o fuera de la docencia.

En este instrumento interesa ver el caso en donde se consideran dos variables categóricas en un mismo conjunto de individuos, así como también si se puede considerar que la ocurrencia en la población, de cada valor de una variable es independiente de la ocurrencia de los valores de la otra variable, por lo cual se recurre a la prueba de hipótesis sobre más de dos proporciones haciendo uso de "ji - cuadrada " (UPN, 174-181; 1981)

PRUEBA DE INDEPENDENCIA.

Se tiene que de los 14 maestros que se les aplicó el instrumento, de Educación Telesecundaria del Estado de Michoacán, la necesidad de cursos de actualización y la solicitud de los mismos es independiente, por lo que podemos observar en la siguiente tabla de contingencia las probabilidades que nos interesan con respecto a las combinaciones de valores de las dos variables.

TABLA DE CONTINGENCIA.

SI QUIEREN CURSOS DE ACTUALIZACION	I N D I C A D O R E S				T O T.
	Están de acuerdo y solicitan:	Sienten la necesidad:	Solicitan - Estrategias innovadoras	Omisión	
SI QUIEREN CURSOS	2	1	1	8	12
PIDEN CALIDAD	2	0	0	0	2
TOTAL	4	1	1	8	14

Tabla 1.

Ho : La necesidad de cursos de actualización y la solicitud de los mismos son independientes.

H1 : La necesidad de cursos de actualización y la solicitud de los mismos no es independiente.

En adelante simplemente se escribirá:

Ho : Hay independencia.

H1 : No hay independencia.

FRECUENCIAS:

SI QUIEREN CURSOS DE ACTUALIZACIÓN.	I N D I C A D O R E S				T O T.
	Están de acuerdo y solicitan:	Sientes la Necesidad:	Solicitan estrategias innovadoras	Omisión	
SI QUIEREN	(4 / 14) 12	(1 / 14) 12	(1 / 14) 12	(8 / 14) 12	12
PIDEN CALIDAD	(4 / 14) 12	0	0	0	2
TOTAL	4	1	1	8	14

Tabla 1.1

FRECUENCIAS ESPERADAS:

SI QUIEREN CURSOS DE ACTUALIZACIÓN	I N D I C A D O R E S				T O T.
	Están de acuerdo y solicitan:	Sientes la Necesidad:	Solicitan estrategias innovadoras	Omisión	
SI QUIEREN CURSOS	$\frac{(4)(12)}{14}$	$\frac{(1)(12)}{14}$	$\frac{(1)(12)}{14}$	$\frac{(8)(12)}{14}$	12
PIDEN CALIDAD	$\frac{(4)(12)}{14}$	0	0	0	2
TOTAL	4	1	1	8	14

Tabla 1.2

FRECUENCIAS ESPERADAS Y OBSERVADAS:

SI QUIEREN CURSOS DE ACTUALIZA CION	I N D I C A D O R E S								T O T.
	Están de acuerdo y solicitan: Obser: Esper:		Sienten la Necesidad: Obser: Esper:		Solicitan estrate- gias innovadoras: Obser: Esper:		OMISIÓN: Obser: Esper:		
SI QUIEREN CURSOS	2	3.4285	1	.8571	1	.8571	8	6.8571	12
PIDEN CALIDAD	2	.5714	0	0	0	0	0	0	2
TOTAL	4	3.9999	1	.8571	1	.8571	8	6.8571	14

Tabla 1.3

Se observa discrepancia entre las frecuencias observadas y las esperadas, pero a simple vista no podemos decir si es "grande" o "pequeña". El estadístico de prueba que necesitamos considerará cuánto difiere cada frecuencia observada de la correspondiente frecuencia esperada, con respecto a la misma frecuencia esperada, por lo que tenemos así para el total de cuadros de la tabla:

$$\sum_{j=1}^k \frac{(o_i - e_i)^2}{e_i}$$

Esta expresión será nuestro estadístico de prueba y lo demostraremos así:

$$\chi^2_c \quad \text{Esto es: } \chi^2_c = \sum_{i=1}^k \frac{(o_i - e_i)^2}{e_i} = \frac{2.0414}{12.5712} = 0.1623$$

Si la H_0 es cierta χ^2_c tiene una distribución "ji-cuadrada" con los siguientes grados de libertad:

$$gl = (1)(3) = 3$$

Queremos usar en la prueba un nivel de significación del 10 %, entonces tenemos:

$\chi^2_c = 6.251$, o sea que si la H_0 es cierta, la probabilidad de que χ^2_c sea

menor que 6.251 es .90 y la probabilidad de que χ^2_c sea mayor o igual que 6.251, la información contenida en la muestra contradice la H_0 y entonces se rechaza. Por ello, se hace uso del método de "T de Student" para aceptar o rechazar las hipótesis enunciadas y se procede a aplicar los seis pasos correspondientes.

1. PLANTEAMIENTO DE LAS HIPÓTESIS.

Entonces, la **hipótesis de investigación** se plantea de la siguiente manera:

H_{inv}: Las necesidades de cursos de actualización y las solicitudes de los docentes, sí es independiente.

La **hipótesis nula** que contradice la de investigación, es la siguiente:

H₀ : Las necesidades de cursos de actualización y las solicitudes de los docentes no son independientes

La **hipótesis nula** se plantea a continuación:

H1 : Las necesidades de cursos de actualización y las solicitudes de los docentes, sí es independiente.

En adelante simplemente se escribirá:

Hinv: No hay independencia.

Ho : Hay independencia

H1 : No hay independencia.

2. ESTADÍSTICO DE PRUEBA:

$$Z_c = \frac{\hat{P} - P_0}{\sqrt{\frac{P_0 (1-P_0)}{n}}}$$

Condiciones para su uso:

$$\begin{aligned} n P_0 > 5 & \quad (14) (.27) = 3.78 & \quad \begin{array}{r} 1.00 \\ - .27 \\ \hline .73 \end{array} \\ n (1 - P_0) > 5 & \quad 14 (1 - .27) > 5 \\ & \quad 14 (.73) = 10.22 > 5 . \end{aligned}$$

Como sí se cumplen las dos condiciones, se continua con la aplicación de la regla estadística.

3. REGLA DE DECISIÓN:

Se trabajará con un 90 % de certeza, considerando un 10 % como margen de error. El valor de la tabla de distribución "T de student" con $14 - 1 = 13$ grados de libertad es = .128

A partir de este valor se definen las regiones de rechazo y no rechazo de la H_0 , entonces:

No se rechaza H_0 si $t_c \in (-\infty, .128)$

Se rechaza H_0 si $t_c \in (.128, \infty)$

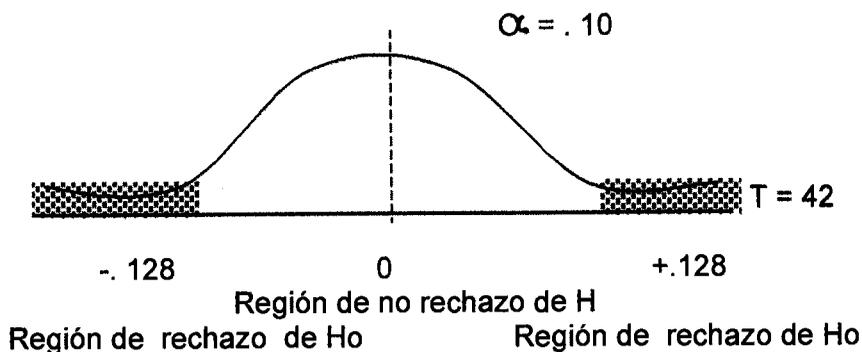


Fig. 1.3

4. CÁLCULOS:

Como $n = 14$, $T_c = \sum = 7.9178$

5. DECISIÓN ESTADÍSTICA:

Como $7.9178 \in (.128, \infty)$, no se rechaza la H_0 .

6. INTERPRETACIÓN DE LOS RESULTADOS:

No existe evidencia suficiente para afirmar, con un 90 % de confianza, que hay algún tipo de relación entre la necesidad de cursos de actualización con la solicitud de los mismos y por lo tanto, se hace necesario plantear la necesidad de buscar relaciones con otras variables.

TABLA DE LA OPINIÓN DE LA CALIDAD DEL TALLER "ESTRATEGIAS PARA EL APROVECHAMIENTO DE LOS MATERIALES DE APOYO AL TRABAJO DOCENTE" DE EDUCACIÓN TELESECUNDARIA, DEL ESTADO DE MICHOACÁN.

CATEGORÍA	INDICADOR							
	BUENO		REGULAR		MALO		OMISIÓN	
	Fr.	Fr. R. %	Fr.	Fr. R. %	Fr.	Fr. R. %	Fr.	Fr. R. %
	259	69	79	21	15	4	22	6

Tabla 1.A.

TABLA DE NECESIDADES PEDAGÓGICAS DE LOS DOCENTES DE EDUCACIÓN TELESECUNDARIA DEL ESTADO DE MICHOACÁN.

Nº	INDICADORES	Fr.	Fr. A.	Fr. R. %
1	CURSOS: FORMACIÓN PEDAGÓGICA Y DIDÁCTICA.	112	112	30
2	CURSOS: PSICOLOGÍA DEL ADOLESCENTE Y TEORÍAS DEL APRENDIZAJE.	94	206	25
3	CURSOS: DE DIFERENTES ASIGNATURAS.	86	292	23
4	ELABORACIÓN DE EXAMENES DE DIAGNÓSTICO POR GRADO.	26	318	7
5	ELABORACIÓN DE MATERIAL DIDÁCTICO.	19	337	5
6	TÉCNICAS GRUPALES.	19	356	5
7	CURSOS DE COMPUTACIÓN	11	367	3
8	OTROS	8	357	2

Tabla 1.B.

TABLA DE SUGERENCIAS PARA CONSIDERAR EN PRÓXIMOS DISEÑOS DE CURSOS Y / O TALLERES QUE SE DIRIJAN A LOS MAESTROS DE EDUCACIÓN TELESECUNDARIA EN EL ESTADO DE MICHOACÁN.

Nº.	SUGERENCIA	Fr.	Fr. A	Fr. R. %
1	ABORDAR TEMÁTICAS NUEVAS.	113	113	30
2	ANALIZAR TEMAS ACORDES AL MEDIO RURAL.	94	207	25
3	QUE TENGAN CONTINUIDAD DURANTE EL CICLO ESCOLAR.	93	300	25
4	CONTAR CON MAYOR TIEMPO	75	375	20

Tabla 1.C

CONCLUSIÓN:

En el trabajo de la formulación de hipótesis realizado en las categorías de Calidad del Taller y Necesidades de Actualización, permite argumentar la siguiente conclusión:

- En cuanto a la Calidad, si el 69 % del universo de los docentes de Educación telesecundaria del Estado de Michoacán, aceptan la calidad de los cursos que se les han venido ofreciendo, con lo cual se estaría garantizando el éxito de este tipo de acciones.
- Al retomar las Necesidades de Actualización, se observa, por una parte, que no hay evidencia suficiente para afirmar, con un 90 % de confianza, que existe algún tipo de relación entre la necesidad de cursos de actualización con las solicitudes de los mismos. Y por otra parte, que es mayor al 65 % de los docentes que tienen necesidad de actualización pedagógica, lo cual permite plantear las bases necesarias para el diseño de una propuesta de actualización pedagógica de los docentes de Educación Telesecundaria del Estado de Michoacán.

INSTRUMENTO N° 2

1. PLANTEAMIENTO DE LA HIPÓTESIS SOBRE APRENDIZAJES Y PRODUCTOS.

Los datos llevan a formular la siguiente hipótesis respecto a los aprendizajes y productos obtenidos. Para ello se hace uso del método de "T de Student" para aceptar o rechazar las hipótesis enunciadas y se procede a aplicar los seis pasos correspondientes.

La **hipótesis de investigación** es: Si se realiza otro curso, los aprendizajes y productos que se obtengan serán calificados como buenos con un porcentaje distinto al 90 %, y ello se manifiesta estadísticamente así:

$$H_{inv} \quad P \neq .90 \quad (\text{ó } H_{inv} : P \neq P_o)$$

En consecuencia, la **hipótesis nula** que contradice la H_{inv} . es: Si se realiza otro curso, es probable que se califique igual al 90 % respecto a los aprendizajes y productos que se obtengan en un nivel bueno. Esto se expresa estadísticamente así:

$$H_o \quad P = .90 \quad (\text{ó } H_o : P = P_o)$$

La **hipótesis alternativa** es:

$$H_1 \quad P \neq .90 \quad (\text{ó } H_1 : P \neq P_o)$$

2. ESTADÍSTICO DE PRUEBA Y CONDICIONES PARA SU USO.

El estadístico de prueba que utilizaremos es el siguiente:

$$Z_c = \frac{\hat{P} - P_0}{\sqrt{\frac{P_0(1-P_0)}{n}}}$$

Cuya distribución es la normal estándar, bajo el supuesto de que H_0 es cierta. La condición para usar Z_c como estadístico de prueba es que: $n P_0 > 5$ y $n(1 - P_0) > 5$. Como vemos, esta condición se cumple. Como $n P_0 = 375 (.90) = 337.5 > 5$ y $n(1 - P_0) = 375 (.1) = 37.5 > 5$ y al cumplirse las dos condiciones se continúa con el siguiente paso.

2. REGLA DE DECISIÓN.

Tenemos $\alpha = .10$. Como $H_1: P \neq .90$, entonces ∞ quedará en las dos colas de la distribución normal estándar. El valor en la tabla de distribución normal estándar es $Z = .126$. A partir de este valor se definen las regiones de rechazo y no rechazo de H_0 como sigue. (Ver Fig. 2.1)

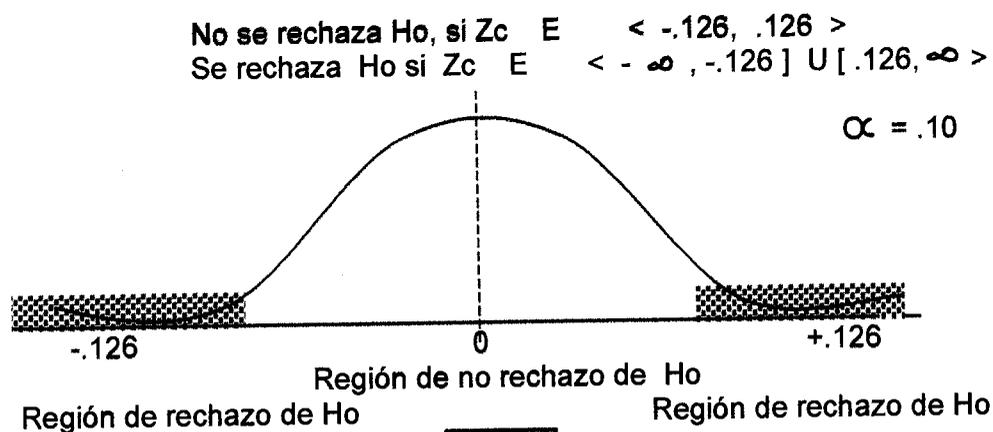


Fig. 2.1

4. CÁLCULOS:

Como $n = 30$ $P = \frac{90}{30} = 3$. Y $P_0 = .90$ Tenemos que:

$$Z_c = \frac{\hat{P} - P_0}{\sqrt{\frac{P_0(1-P_0)}{n}}} = \frac{3 - .90}{\sqrt{\frac{.90(1-.90)}{30}}} = \frac{.3 - .90}{\sqrt{\frac{.90(1-.90)}{30}}} = \frac{-.6}{\sqrt{\frac{.90(.1)}{30}}} = \frac{-.6}{\sqrt{\frac{.09}{30}}} = \frac{-.6}{.03} = -200$$

5. DECISIÓN ESTADÍSTICA:

Como $-200 < -1.26$, $\infty >$ Sí se rechaza la H_0

6. INTERPRETACIÓN DE LOS RESULTADOS:

Como sí se rechazó la H_0 : $P = .30$, hay evidencias suficientes para considerar, con una confianza de un porcentaje distinto al 90 %, que los docentes de Educación telesecundaria del Estado de Michoacán, calificarán otro curso como bueno.

Ahora enunciaremos la prueba de hipótesis sobre más de dos proporciones, y para ello se usa el método de "ji - cuadrada", con la finalidad de revisar la relación que existe entre las categorías consideradas.

TABLA DE CONTINGENCIAS:

CATEGORÍAS	INDICADORES			TOT
	SUFICIENTE	REGULAR	INSUFICIENTE	
Dinámica de trabajo: tiempo	22	8	0	30
Opinión de : Actividades	30	0	0	30
Aprendizajes y productos	27	2	1	30
Comentarios del material de trabajo	27	2	1	30
Apreciación del desarrollo en base a la participación y disposición del docente.	26	1	3	30
Dificultades presentadas.	21	9	0	30
Opinión de la dinámica del trabajo.	27	2	1	30
TOTAL	180	24	6	210

Tabla 2.1

FRECUENCIAS:

CATEGORÍAS	INDICADORES			TOT.
	SUFICIENTE	REGULAR	INSUFICIENTE	
Dinámica de trabajo: Tiempo	(22/210) 30	(8/210) 30	0	30
Opinión de : actividades	(30/210) 30	0	0	30
Aprendizajes y productos	(27/210) 30	(2/210) 30	(1/210) 30	30
Comentarios del material de trabajo	(27/210) 30	(2/210) 30	(1/210) 30	30
Apreciación del desarrollo con base a la participación y disposición del docente.	(26/210) 30	(1/210) 30	(3/210) 30	30
Dificultades presentadas.	(21/210) 30	(9/210) 30	0	30
Opinión de la dinámica del trabajo.	(27/210) 30	(2/210) 30	(1/210) 30	30
TOTAL	180	24	6	210

Tabla 2.1.1

FRECUENCIAS ESPERADAS:

CATEGORÍAS	I N D I C A D O R E S			T O T.
	SUFICIENTE	REGULAR	INSUFICIENTE	
Dinámica de trabajo: tiempo	(22) (30) 210	(8) (30) 210	0	30
Opinión de : actividades	(30) (30) 210	0	0	30
Aprendizajes y productos	(27) (30) 210	(2) (30) 210	(1) (30) 210	30
Comentarios del material de trabajo	(27) (30) 210	(2) (30) 210	(1) (30) 210	30
Apreciación del desarrollo con base a la participación y disposición del docente.	(26) (30) 210	(1) (30) 210	(3) (30) 210	30
Dificultades presentadas.	(21) (30) 210	(9) (30) 210	0	30
Opinión de la dinámica del trabajo.	(27) (30) 210	(2) (30) 210	(1) (30) 210	30
TOTAL	180	24	6	210

Tabla 2.1.2

FRECUENCIAS ESPERADAS Y OBSERVADAS:

CATEGORÍAS	I N D I C A D O R E S						T O T
	SUFICIENTE		REGULAR		INSUFICIENTE		
	Obser:	Esper:	Obser:	Esper:	Obser:	Esper:	
Dinámica de trabajo: tiempo	22	3.1428	8	1.1428	0	0	30
Opinión de: actividades	30	4.2857	0	0	0	0	30
Aprendizajes y productos	27	3.8571	2	.2857	1	.1428	30
Comentarios del material de trabajo	27	3.8571	2	.2857	1	.1428	30
Apreciación del desarrollo en base a la participación y disposición del docente.	26	3.7142	1	.1428	3	.4285	30
Dificultades presentadas.	21	3.000	9	1.2857	0	0	30
Opinión de la dinámica del trabajo.	27	3.8571	2	.2857	1	.1428	30
TOTAL	180	25.714	24	3.4284	6	.8569	210

Tabla 2.1.3

Se observa discrepancia entre las frecuencias observadas y las esperadas, pero a simple vista no podemos decidir si es "grande" o "pequeña". El estadístico de prueba que necesitamos considerará cuánto difiera cada frecuencia observada de la correspondiente frecuencia esperada, con respecto a la misma frecuencia esperada, por lo que tenemos así para el total de cuadros de la tabla.

$$\sum_{i=1}^k \frac{(o_i - e_i)^2}{e_i} = 35.997$$

Esta expresión será nuestro estadístico de prueba y lo denotaremos por:

$$\chi^2_{c.} \text{ Esto es: } \chi^2_{c.} = \sum_{i=1}^k \frac{(o_i - e_i)^2}{e_i} = 35.997$$

Si la H_0 es cierta, $\chi^2_{c.}$ tiene una distribución de "ji-cuadrada" con los siguientes grados de libertad:

$gl = (r - 1)(m - 1)$, donde "r" es el número de renglones y "m" es el número de columnas en la tabla de contingencia. Entonces los grados de libertad son:

$$gl = (6)(2) = 12.$$

Queremos usar en la prueba un nivel de significación del 10 %, entonces tenemos que:

$\chi^2_{12} = 18.549$, o sea que si la H_0 es cierta, la probabilidad de que $\chi^2_{c.}$ sea menor que :

18.549 es.90 y la probabilidad de que χ^2_c sea mayor o igual que 18.549, la información contenida en la muestra contradice la H_0 y entonces se rechaza.

Por lo cual, utilizaremos la prueba de hipótesis, aplicando los seis pasos del método estadístico de "T de Student".

1. PLANTEAMIENTO DE LA HIPÓTESIS.

Si se realiza otra actividad de actualización, es probable que obtengamos un 90 % de aprendizajes y productos, y ello se manifiesta estadísticamente así:

$$H_{inv.} : P \neq 90 \%$$

$$H_0 : P = 90 \%$$

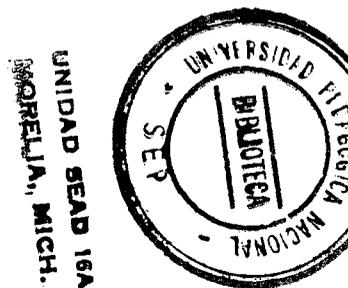
$$H_1 : P \neq 90 \%$$

2. ESTADÍSTICO DE PRUEBA Y CONDICIONES PARA SU USO:

$$\chi^2_c = \sum_{i=1}^k \frac{(o_i - e_i)^2}{e_i} = 35.997$$

Que bajo el supuesto que la H_0 es cierta, tiene una distribución "ji-cuadrada" con 12 grados de libertad.

Las condiciones para el uso de χ^2_c como estadístico de prueba, es que al menos el 80 % de los cuadros de la tabla de contingencia tenga frecuencias



esperadas mayores o iguales a 5 y que no haya ninguna frecuencia esperada menor que 1.

Por lo que en nuestro caso, esta condición no se cumple.

3. REGLA DE DECISIÓN.

Utilicemos $\alpha = .10$ en esta prueba; es decir, fijemos en .10 la probabilidad de cometer un error de tipo 1. Tratándose de la distribución "ji-cuadrada" se tiene $\alpha = .10$ en una cola.

El valor de la tabla de distribución "ji-cuadrada" con 12 grados de libertad es:

$\chi^2(12) = 18.549$ A partir de este valor, se definen las regiones de rechazo o no rechazo de la H_0 , de la manera siguiente:

No se rechaza H_0 si $\chi^2 \leq 18.549$

Se rechaza H_0 si $\chi^2 > 18.549$

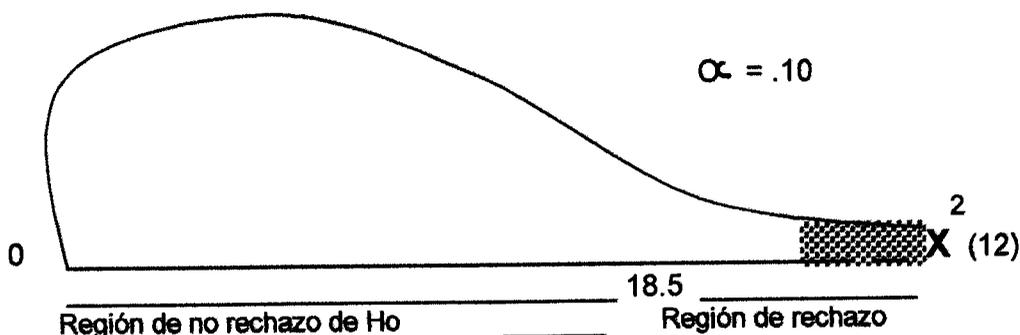


Fig 3.4

3. CÁLCULOS.

Ya hemos calculado las frecuencias esperadas (e_i), por lo que podemos proceder al cálculo de χ^2 para los datos de nuestra muestra:

$$\chi^2 = \sum_{i=1}^{18} \frac{(o_i - e_i)^2}{e_i} = \frac{1079.877}{29.999} = 35.997$$

4. DECISIÓN ESTADÍSTICA.

Como $\chi^2 = 35.997 > E [18.549, \infty)$ se rechaza la H_0

6. INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS.

Como se rechazó la H_0 , hay evidencias suficientes para afirmar que con un 90 % de confianza, que si se realiza otro curso, es probable que se califiquen los aprendizajes y productos como buenos por una población diferente al 90 % por los docentes de Educación Telesecundaria del Estado de Michoacán.

OPINIÓN DE LOS COORDINADORES DE GRUPO, SOBRE EL TRABAJO DEL TALLER ESTRATEGIAS PARA EL APROVECHAMIENTO DE LOS MATERIALES DE APOYO AL TRABAJO DOCENTE DE EDUCACIÓN TELESECUNDARIA DE MICHOACÁN.

CATEGORIA	INDICADORES					
	SUFICIENTE		INSUFICIENTE			
T I E M P O	Fr.	Fr. R. %	Fr.	Fr. R. %		
TOTAL	22	73	8	27		
OPINIÓN SOBRE LAS ACTIVIDADES	POSITIVA		NEGATIVA			
	Fr.	Fr. R. %	Fr.	Fr. R. %		
TOTAL	30	100	0	0		
APRENDIZAJES Y PRODUCTOS	B U E N O		R E G U L A R		M A L O	
	Fr.	Fr. R. %	Fr.	Fr. R. %	Fr.	Fr. R. %
TOTAL	27	90	2	7	1	3
COMENTARIOS DEL MATERIAL EMPLEADO	POSITIVO		NEGATIVO		N E U T R A L	
	Fr.	Fr. R. %	Fr.	Fr. R. %	Fr.	Fr. R. %
TOTAL	27	90	2	7	1	3
OPINION SOBRE LA ORGANIZACIÓN DE LOS CONTENIDOS	POSITIVA		NEGATIVA			
	Fr.	Fr. R. %	Fr.	Fr. R. %		
TOTAL	29	97	1	3		
PARTICIPACIÓN Y DISPOSICIÓN DEL DOCENTE	POSITIVA		NEGATIVA		N E U T R A L	
	Fr.	Fr. R. %	Fr.	Fr. R. %	Fr.	Fr. R. %
TOTAL	26	87	1	3	3	10
DIFICULTADES PRESENTADAS	S I		N O			
	Fr.	Fr. R. %	Fr.	Fr. R. %		
TOTAL	21	70	9	30		
DINÁMICA APROPIADA	S I		N O		O M I S I Ó N	
	Fr.	Fr. R. %	Fr.	Fr. R. %	Fr.	Fr. R. %
TOTAL	27	90	2	7	1	3

Tabla 2.2

INSTRUMENTO N° 3

Los resultados que se obtuvieron en el instrumento N° 4 son los siguientes:

CUADRO DE RESULTADOS DE LA OPINIÓN DE PROFESORES DE EDUCACIÓN TELESECUNDARIA DEL ESTADO DE MICHOACÁN

No.	ASPECTO A EVALUAR	T E M A	MB	B	R	D
1.	Grado de habilidad para expresarse de manera oral y escrita.	Español	8	23	16	0
2.	Relación de conceptos de teorías de conjuntos.	Matemáticas	1	29	10	7
3.	Habilidad para analizar procesos de comunicación.	Español	6	19	17	5
4.	Facilidad para expresar mensajes didácticos.	Español	10	19	10	8
5.	Capacidad para valorar y explicar la situación real del sistema educativo.	Ciencias Sociales	8	19	15	5
6.	Posibilidad de explicar la función del Estado Mexicano en materia educativa y marco jurídico del sistema educativo.	Política Educativa	15	21	5	6
7.	Posibilidad de explicar conceptos de comunidad, distinción social de la Escuela y la Comunidad.	Sociedad Estado	15	21	5	6
8.	Capacidad para distinguir teorías del aprendizaje y su relación con el modelo educativo de Telesecundaria.	Teorías del Aprendizaje	7	21	12	7
9.	Posibilidad de explicar características generales de pubertad, adolescencia, juventud y adultez, su relación con los cambios orgánicos, problemas psicosociales e implicaciones en el proceso educativo.	Psicología del Adolescente	9	19	11	8
10.	Posibilidad de explicar conceptos generales sobre formación del educando desde el grupo, escuela, familia y comunidad.	Didáctica General	8	19	13	7
11.	Comprensión de los conceptos de personalidad, temperamento y carácter de los fenómenos de relaciones interpersonales de los alumnos.	Psicología General	8	18	14	7

12.	Capacidad para elaborar y aplicar diseños de investigación documental en el campo educativo.	Investigación Educativa	2	11	25	9
13.	Posibilidad de explicar el concepto de planeación educativa, por núcleo y adecuación en algunas actividades.	Planeación Educativa	6	18	14	9
14.	Posibilidad de ejemplificar las características de un sistema educativo, considerando insumos, procesos, resultados, productos, ambientes y retroalimentación.	Teoría de Sistemas	1	13	23	10
15.	Capacidad para definir las modalidades educativas escolar, abierta, a distancia, capacitación y actualización para el servicio educativo y promoción cultural.	Sistema Educativo	6	19	12	10
16.	Número de elementos para definir la organización actual de la SEP, proceso actual de descentralización del Sistema Educativo Nacional.	Sistema Educativo	2	11	23	11
17.	Posibilidad de distinguir los límites de la teoría y fines de la educación desde la Pedagogía Comparada.	Pedagogía Comparada	2	10	22	13
18.	Posibilidad de comentar las funciones de transferencia de la tecnología educativa.	Teoría Educativa	0	25	9	13
19.	Grado de posibilidad de ejemplificación de la evaluación como un proceso totalizador.	Evaluación Educativa	1	24	11	11
20.	Posibilidad de diseñar técnicas, procedimientos e instrumentos para evaluar el proceso enseñanza - aprendizaje.	Evaluación	5	19	13	10
21.	Delimitación de conceptos demografía y educación a través del estudio de la problemática global de la población y la demografía mexicana.	Sociología Educativa	3	29	7	8
22.	Comprensión de algunos elementos del diseño curricular.	Currículum	3	20	12	12
23.	Ventajas y desventajas del medio televisivo.	Metodología	15	22	6	4
24.	Capacidad para orientar la adecuada decodificación de los mensajes televisivos.	Teoría de la Comunicación.	8	27	5	7

25.	Posibilidad de explicar los elementos que integran el Modelo Educativo de Telesecundaria.	Modelo Pedagógico de Telesec.	3	14	20	10
26.	Posibilidad de orientar a otros maestros de la realización de la demostración de lo aprendido.	Pedagogía	7	19	13	8
27.	Posibilidad de explicar las formas más adecuadas para realizar actividades de vinculación con la comunidad.	Vinculación Escuela-Comunidad	10	20	10	7
28.	Posibilidad de explicar el proceso que siguen las actividades armando las piezas.	Metodología	5	25	14	3
29.	Explicación de los criterios que sustentan la integración de los aprendizajes.	Metodología	3	29	11	4
T O T A L:			80	344	225	150

Tabla 3.1

ENFOQUES DIDÁCTICOS Y PROPÓSITOS DE LAS MATERIAS QUE LE SON MÁS DIFÍCILES DE CONCRETAR EN ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE APROPIADAS A LOS ALUMNOS DE TELESECUNDARIA O AL ADECUAR LAS ACTIVIDADES ESTABLECIDAS EN LOS MATERIALES IMPRESOS.

ASIGNATURA	MB	B	R	D
ESPAÑOL	8	23	15	1
MATEMÁTICAS	17	16	8	7
INGLES	1	8	20	18
HISTORIA	6	23	9	9
BIOLOGÍA	15	19	11	2
CIVISMO	15	27	5	0
FÍSICA	2	23	10	12
QUÍMICA	1	22	14	10
EDUCACION FÍSICA	19	15	11	2
EXPRESIÓN Y APRECIACIÓN ARTÍSTICA	14	21	10	2
GEOGRAFÍA	8	12	20	7
INTRODUCCIÓN A LA FÍSICA Y A LA QUÍMICA	12	15	15	5
EDUCACIÓN TECNOLÓGICA	11	16	7	13
TOTAL	129	240	155	88

Tabla 3.2

PORCENTAJES DEL DIAGNÓSTICO N° 1 APLICADO A PROFESORES DE EDUCACIÓN TELESECUNDARIA DEL ESTADO DE MICHOACÁN

REACTIVO	I N D I C A D O R E S	M B	B	R	D	TOTAL
1.		17	49	34	0	100
2.		2	62	21	15	100
3.		13	40	36	11	100
4.		21	41	21	17	100
5.		17	40	32	11	100
6.		32	45	10	13	100
7.		32	45	10	13	100
8.		15	45	25	15	100
9.		19	40	24	17	100
10.		17	40	28	15	100
11.		17	40	29	14	100
12.		4	24	53	19	100
13.		13	38	30	19	100
14.		2	28	49	21	100
15.		13	40	26	21	100
16.		4	24	49	23	100
17.		4	21	47	28	100
18.		0	53	19	28	100
19.		2	51	24	23	100
20.		11	40	28	21	100
21.		6	62	15	17	100
22.		6	43	26	25	100
23.		32	47	13	8	100
24.		17	57	11	15	100
25.		6	30	43	21	100
26.		15	40	28	17	100
27.		21	43	21	15	100
28.		11	53	30	6	100
29.		7	62	23	8	100
TOTAL:		376	1243	805	476	2900
PORCENAJES (%)		13	43	28	16	100

Tabla 3.3

PORCENTAJES DE LOS ENFOQUES DIDÁCTICOS Y PROPÓSITOS DE LAS MATERIAS QUE LE SON MÁS DIFÍCILES DE CONCRETAR EN ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE APROPIADAS A LOS ALUMNOS DE TELESECUNDARIA O AL ADECUAR LAS ACTIVIDADES ESTABLECIDAS EN LOS MATERIALES IMPRESOS.

DISCIPLINAS	INDICADOR				TOTAL
	MB	B	R	D	
ESPAÑOL	17	49	32	2	100
MATEMÁTICAS	36	34	16	14	100
INGLÉS	13	17	43	38	100
HISTORIA	13	49	19	19	100
BIOLOGÍA	32	40	24	4	100
CIVISMO	32	57	11	0	100
FÍSICA	4	49	21	26	100
QUÍMICA	2	47	30	21	100
EDUCACIÓN FÍSICA	40	32	24	4	100
EXPRESIÓN Y APRECIACIÓN ARTÍSTICA	30	45	21	4	100
GEOGRAFÍA	17	26	42	15	100
INTRODUCCIÓN A LA FÍSICA Y A LA QUÍMICA	25	32	32	11	100
EDUCACIÓN TECNOLÓGICA	23	34	15	28	100
TOTALES:	284	511	330	184	1309
PORCENTAJES:	22	39	25	14	100

Tabla 3.4

OPINIÓN DEL GRADO EN QUE CONSIDERAN LAS HABILIDADES PARA EXPRESAR EN FORMA ORAL Y ESCRITA SU DOMINIO EN LA ELABORACIÓN DE TEXTOS INFORMATIVOS, ASÍ COMO RESUMENES Y ESQUEMAS LOS DOCENTES DE EDUCACIÓN TELESECUNDARIA DEL ESTADO DE MICHOACÁN.

INDICADOR	Fr.	Fr. A	Fr. A
MB	177	177	13
B	583	760	43
R	378	1138	28
D	225	1363	16
TOTAL	1363	1363	100

Tabla 3.5

TABLA DE CONTINGENCIAS.

No	CATEGORÍA	INDICADOR				TOT
		MB	B	R	D	
1	ESPAÑOL	8	23	16	0	47
2	MATEMÁTICAS	1	29	10	7	47
3	ESPAÑOL	6	19	17	5	47
4	ESPAÑOL	10	19	10	8	47
5	HISTORIA	8	19	15	5	47
6	POLÍTICA EDUCATIVA	15	21	5	6	47
7	CIVISMO	15	21	5	6	47
8	PSICOLOGÍA	7	21	12	7	47
9	PSICOLOGÍA	9	19	11	8	47
10	DIDÁCTICA GENERAL	8	19	13	7	47
11	PSICOLOGÍA	8	18	14	7	47
12	INV. EDUCATIVA	2	11	25	9	47
13	PLANEACIÓN EDUCATIVA	6	18	14	9	47
14	TEORÍA DE SISTEMAS	1	13	23	10	47
15	SISTEMA EDUCATIVO	6	19	12	10	47
16	SISTEMA EDUCATIVO	2	11	23	11	47
17	PEDAGOGÍA	2	10	22	13	47
18	TEORÍA EDUCATIVA	0	25	9	13	47
19	EVALUACIÓN EDUCATIVA	1	24	11	11	47
20	EVALUACIÓN	5	19	13	10	47
21	SOCIOLOGÍA EDUCATIVA	3	29	7	8	47
22	CURRÍCULUM	3	20	12	12	47
23	METODOLOGÍA DE TELESECUNDARIA	15	22	6	4	47
24	METODOLOGÍA TELESECECUNDARIA	8	27	5	7	47
25	MODELO PEDAGÓG. DE TELESEC.	3	14	20	10	47
26	PEDAGOGÍA	7	19	13	8	47
27	VÍNCULO ESC-COMUNIDAD	10	20	10	7	47
28	METODOLOGÍA TELESEC.	5	25	14	3	47
29	METODOLOGÍA	3	29	11	4	47
T O T A L		177	583	378	225	1363

Tabla 3.6

TABLA DE FRECUENCIAS.

No	CATEGORÍA	INDICADORES				TOT.
		MB	B	R	D	
1	ESPAÑOL	(8/1363)47	(23/1363)47	(16/1363)47	0	47
2	MATEMÁTIC.	(1/1363)47	(29/1363)47	(10/1363)47	(7/1363)47	47
3	ESPAÑOL	(6/1363)47	(19/1363)47	(17/1363)47	(5/1363)47	47
4	ESPAÑOL	(10/1363)47	(19/1363)47	(10/1363)47	(8/1363)47	47
5	HISTORIA	(8/1363)47	(19/1363)47	(15/1363)47	(5/1363)47	47
6	POL. EDUC.	(15/1363)47	(21/1363)47	(5/1363)47	(6/1363)47	47
7	CIVISMO	(15/1363)47	(21/1363)47	(5/1363)47	(6/1363)47	47
8	PSICOLOGÍA	(7/1363)47	(21/1363)47	(12/1363)47	(7/1363)47	47
9	PSICOLOGÍA	(9/1363)47	(19/1363)47	(11/1363)47	(8/1363)47	47
10	DIDÁC. GRAL	(8/1363)47	(19/1363)47	(13/1363)47	(7/1363)47	47
11	PSICOLOGÍA	(8/1363)47	(18/1363)47	(14/1363)47	(7/1363)47	47
12	INV. EDUC.	(2/1363)47	(11/1363)47	(25/1363)47	(9/1363)47	47
13	PLANEACIÓN EDUCATIVA	(6/1363)47	(18/1363)47	(14/1363)47	(9/1363)47	47
14	TEORÍA DE SISTEMAS	(1/1363)47	(13/1363)47	(23/1363)47	(10/1363)47	47
15	SISTEMA EDUCATIVO	(6/1363)47	(19/1363)47	(12/1363)47	(10/1363)47	47
16	SISTEMA EDUCATIVO	(2/1363)47	(11/1363)47	(23/1363)47	(11/1363)47	47
17	PEDAGOGÍA	(2/1363)47	(10/1363)47	(22/1363)47	(13/1363)47	47
18	TEORÍA EDUCATIVA	0	(25/1363)47	(9/1363)47	(13/1363)47	47
19	EVAL. EDUC.	(1/1363)47	(24/1363)47	(11/1363)47	(11/1363)47	47
20	EVALUACIÓN	(5/1363)47	(19/1363)47	(13/1363)47	(10/1363)47	47
21	SOCIOLOGÍA EDUCATIVA	(37/1363)47	(29/1363)47	(7/1363)47	(8/1363)47	47
22	CURRÍCULUM	(3/1363)47	(20/1363)47	(12/1363)47	(12/1363)47	47
23	METODOLOGÍA TELESEC.	(15/1363)47	(22/1363)47	(6/1363)47	(4/1363)47	47
24	METODOLOGÍA TELESEC.	(8/1363)47	(27/1363)47	(5/1363)47	(7/1363)47	47
25	MODELO PEDAGÓGICO DE TELESEC.	(3/1363)47	(14/1363)47	(20/1363)47	(10/1363)47	47
26	PEDAGOGÍA	(7/1363)47	(19/1363)47	(13/1363)47	(8/1363)47	47
27	VÍNCULO ESC-COMUN.	(10/1363)47	(20/1363)47	(10/1363)47	(7/1363)47	47
28	METODOLOGÍA TELESEC.	(5/1363)47	(25/1363)47	(14/1363)47	(3/1363)47	47
29	METODOLOGÍA	(3/1363)47	(29/1363)47	(11/1363)47	(4/1363)47	47
T O T A L		177	583	378	225	1363

Tabla 3.7

FRECUENCIAS ESPERADAS Y OBSERVADAS

N°	I N D I C A D O R								TOTAL
	MB		B		R		D		
1	8	.275	23	.275	16	.551	0	0	47
2	1	.034	29	.999	10	.344	7	.241	47
3	6	.206	19	.655	17	.586	5	.172	47
4	10	.344	19	.655	10	.344	8	.275	47
5	8	.275	19	.655	15	.517	5	.172	47
6	15	.517	21	.720	5	.172	6	.206	47
7	15	.517	21	.720	5	.172	6	.206	47
8	7	.241	21	.720	12	.413	7	.241	47
9	9	.310	19	.655	11	.379	8	.275	47
10	8	.275	19	.655	13	.448	7	.241	47
11	8	.275	18	.620	14	.482	7	.241	47
12	2	.068	11	.379	25	.862	9	.310	47
13	6	.206	18	.620	14	.482	9	.310	47
14	1	.034	13	.448	23	.793	10	.344	47
15	6	.206	19	.655	12	.413	10	.344	47
16	2	.068	11	.379	23	.793	11	.379	47
17	2	.068	10	.344	22	.758	13	.448	47
18	0	0	25	.862	9	.310	13	.448	47
19	1	.034	24	.482	11	.379	11	.379	47
20	5	.172	19	.655	13	.448	10	.344	47
21	3	.103	29	.999	7	.241	8	.275	47
22	3	.103	20	.689	12	.413	12	.413	47
23	15	.517	22	.758	6	.206	4	.137	47
24	8	.275	27	.931	5	.172	7	.241	47
25	3	.103	14	.482	20	.689	10	.344	47
26	7	.241	19	.655	13	.448	8	.275	47
27	10	.344	20	.689	10	.344	7	.241	47
28	5	.172	25	.862	14	.482	3	.103	47
29	3	.103	29	.999	11	.379	4	.137	47
TOTAL	177	6.103	583	20.103	378	13.034	225	7.758	1363

Tabla 3.8

FRECUENCIAS ESPERADAS Y OBSERVADAS.

INDICADOR	FRECUENCIAS	
	OBSERVADAS	ESPERADAS
MB	177	6.103
B	583	20.103
R	378	13.034
D	225	7.758
TOTAL	1363	46.998

Tabla 3.9

Ahora enunciaremos la prueba de hipótesis sobre más de dos proporciones y para ello se usará el método estadístico de "ji-cuadrada", con la finalidad de revisar la relación que existe entre las categorías consideradas. Por lo que planteamos la hipótesis de la siguiente manera

1. PLANTEAMIENTO DE HIPÓTESIS.

H inv. : La habilidad y posibilidad para definir y expresarse de manera oral – escrita y su dominio en la elaboración de textos informativos, resumen y esquemas de los requerimientos que el desarrollo del sistema educativo plantea no son independientes.

Las hipótesis estadísticas son las siguientes:

H o: hay independencia

H 1: no hay independencia.

2. ESTADÍSTICO DE PRUEBA Y CONDICIONES PARA SU USO.

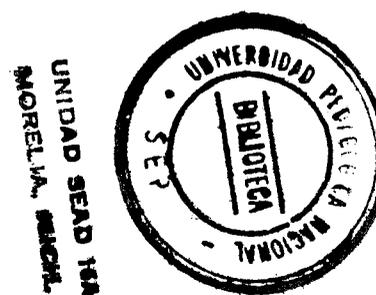
El estadístico de prueba que utilizaremos es:

$$\chi^2_c = \sum_{i=1}^k \frac{(o_i - e_i)^2}{e_i} = 37649.358$$

Bajo el supuesto de que H_0 , es cierta tiene una distribución "ji - cuadrada" con $(r-1)(m-1) = (28)(3) = 84 = 96.578$ grados de libertad, donde "r" es el número de renglones de la tabla de contingencia y "m" es el número de columnas de la misma tabla.

La condición de χ^2_c , como estadístico de prueba es que al menos el 80 % de los cuadros de la tabla de contingencia tenga frecuencias esperadas mayores o iguales que 5, y que no haya ninguna frecuencia esperada menor que 1.

Como se puede ver en la tabla 3.3 de las frecuencias esperadas, esta condición no se cumple. Por lo tanto, hay razones suficientes para afirmar que no son independientes la habilidad de expresión oral - escrita y el dominio en la elaboración de textos informativos, resúmenes y esquemas por parte de los docentes de educación telesecundaria del Estado de Michoacán.



INSTRUMENTO N°. 4

TABLA DE PREPARACIÓN PROFESIONAL DE LOS DOCENTES DE TELESECUNDARIA DEL ESTADO DE MICHOACÁN.

No. Prog.	C A T E G O R I A	F R E C U E N C I A		
		Fr.	Fr. A.	Fr. R. %
1	Maestría en Psicología	1	1	1
2	Licenciatura en Telesecundaria	1	2	1
3	Licenciatura en Orientación Escolar	1	3	1
4	Licenciatura en Español	1	4	1
5	Licenciatura en Pedagogía	3	7	3
6	Licenciatura en Matemáticas	2	9	1
7	Licenciatura en Ciencias Sociales	3	12	3
8	Licenciatura en Biología	3	15	3
9	Licenciatura en Historia	3	18	3
10	Licenciatura en Química	1	19	1
11	Licenciatura en Ciencias Naturales	2	21	1
12	Licenciatura en Comunicación Educativa	4	25	3
13	Licenciatura en Administración de Empresas	1	26	1
14	Licenciatura Administración de Mercadotécnia	1	27	1
15	Licenciatura en Economía	1	28	1
16	Licenciatura en Periodismo y comunicación	1	19	1
17	Licenciatura en Contador Público	1	30	1
18	Licenciatura sin especificar	12	42	10
19	Licenciatura en Derecho	2	44	1
20	Normal Superior	9	53	8
21	Ingeniero Agrónomo	21	74	18
22	Ingeniero Mecánico	1	75	1
23	Ingeniero Bioquímico	1	76	1
24	Ingeniero Técnico de la Madera	1	77	1
25	Médico Cirujano Partero	1	78	1
26	Médico Veterinario Zootecnista	10	88	8
27	Médico Odontólogo	2	90	1
28	Profesor	1	91	1
29	Desarrollo de la comunidad	1	92	1
30	Pasante en Biología	2	94	1
31	Pasante en Licenciatura	2	96	1
32	Pasante de Agronomía	3	99	3
33	Pasante de Médico Veterinario Zootecnista	3	102	3
34	Pasante de Contador Público	1	103	1
35	Pasante de Ingeniería Mecánica	1	104	1
36	Pasante en Ciencias Sociales	1	105	1
37	Titulados sin especificar	2	107	1
38	Pasante sin especificar	2	109	1
39	Quinto grado de Leyes	1	110	1
40	Tercer Semestre de Maestría en Cs. Sociales	1	111	1
41	Tercer Grado de Enfermería	1	112	1
42	Omisión	6	118	5

Tabla No. 4.1

UNIVERSO DE DOCENTES DE EDUCACIÓN TELESECUNDARIA
ENTREVISTADOS, DEL ESTADO DE MICHOACÁN.

GRADO	DOCENTES	GRUPOS	ALUMNOS
1°	43	43	884
2°	40	43	745
3°	31	33	485
S/ GRUPO.	4	0	0
TOTAL	118	119	2114

Tabla 4.2

NOTA: 5 Docentes atienden de manera paralela dos grupos.

PERFIL PROFESIONAL DE LOS DOCENTES DE EDUCACIÓN
TELESECUNDARIA DEL ESTADO DE MICHOACÁN.

N°	CATEGORIA	Fr.	Fr. A.	Fr. R. %
1	Maestría	1	1	1
2	Lic. Telesecundaria.	1	2	1
3	Licenciaturas	43	45	36
4	Normal Superior	9	54	8
5	Ingenierías	24	78	20
6	Medicina	13	91	11
7	Pasantes	13	104	11
8	Otros	8	112	7
9	Omisión	6	118	5
T O T A L E S		118	118	100

Tabla No. 4.3.

ANTIGÜEDAD DE LOS DOCENTES ENTREVISTADO, DE EDUCACIÓN
TELESECUNDARIA DEL ESTADO DE MICHOACÁN.

No.	RANGO / AÑOS	Fr.	Fr. A	Fr. R. %
1	0 - 5	29	29	25
2	6 - 10	53	82	45
3	11 - 15	34	116	29
4	Omisión	2	118	1
T O T A L E S		118	118	100

Tabla No. 4.4.

NUMERO DE CURSOS DE ACTUALIZACIÓN A QUE HAN ASISITIDO LOS PROFESORES DE EDUCACIÓN TELESECUNDARIA EN EL CICLO ESCOLAR 1996-1997

No.	R A N G O	Fr.	Fr. A	Fr. R %
1	0	6	6	5
2	1	64	70	55
3	2	18	88	15
4	3 ó más	4	92	3
5	No específica	4	96	3
6	Omisión	22	118	19
T O T A L		118	118	100

Tabla 4.5

SUGERENCIAS DE LOS DOCENTES DE EDUCACIÓN TELESECUNDARIA DE MICHOACÁN SOBRE NECESIDADES DE ACTUALIZACIÓN.

No	C A T E G O R I A	Fr.	Fr. A	Fr. R %
1	Enfoque	2	2	1
2	Metodología	30	32	26
3	Disciplinas	34	66	29
4	Otros	10	76	8
5	Omisión	42	118	36
T O T A L		118	118	100

Tabla 4.6

TABLA DE CONTINGENCIA DE LOS DOCENTES DE EDUCACIÓN TELESECUNDARIA DEL ESTADO DE MICHOACÁN.

VARIABLES	I N D I C A D O R E S				TOTAL
	4	3	2	1	
Preparación Profesional	1	53	37	27	118
Antigüedad.	34	53	29	2	118
Sugerencias de Necesidades de cursos de Actualización.	2	30	34	52	118
Número de cursos de actualización recibidos.	4	82	6	26	118
T O T A L	41	218	106	107	472

Tabla 4.7

TABLA DE TOTALES PARCIALES O MARGINALES

CATEGORIA	INDICADORES				TOTAL
	4	3	2	1	
PREPARACION (A)	(41/472)118	(218/472)118	(106/472)118	(107/472)118	118
ANTIGÜEDAD (B)	(41/471)118	(218/472)118	(106/472)118	(107/472)118	118
SUGERENCIAS DE NEC. DE AC TUALIZAC. (C)	(41/472)118	(218/472)118	(106/472)118	(107/472)118	118
CURSOS DE ACTUALIZACION RECIBIDOS (D)	(41/472)118	(218/472)118	(106/471)118	(107/472)118	118
TOTALES	41	218	106	107	472

Tabla 4.8

FRECUENCIAS OBSERVADAS Y ESPERADAS

VARIABLES	INDICADORES								TOTAL	
	FRECUENCIAS									
	O	E	O	E	O	E	O	E	O	E
A	1	0.25	53	13.25	37	9.25	27	6.75	118	28.5
B	34	8.5	53	13.25	29	7.25	2	0.5	118	29.5
C	2	0.5	30	7.5	34	8.5	56	14.0	118	30.5
D	4	1.0	82	20.5	6	1.5	26	6.5	118	29.5
TOTAL	41	10.25	218	54.5	106	26.5	107	27.75	472	118

Tabla 4.9

1. PLANTEAMIENTO DE LAS HIPÓTESIS.

Las hipótesis con las que se van a trabajar son las siguientes:

La hipótesis de investigación es: la preparación profesional, la antigüedad, la sugerencias de las necesidades de cursos de actualización y el número de cursos de actualización que han recibido los docentes de educación telesecundaria del Estado de Michoacán no son independientes. Por lo que, se enuncian las hipótesis de la siguiente manera:

H_{inv}: No hay independencia. **H₀**: Hay independencia; **H₁**: No hay independencia.

Como lo hemos venido haciendo, aceptaremos como verdad la hipótesis de investigación, sólo si la muestra proporciona evidencias en contra de la hipótesis nula.

1. ESTADÍSTICO DE PRUEBA Y CONDICIONES PARA SU USO.

El estadístico de prueba que usaremos, es el siguiente:

$$\chi^2_c = \sum_{i=1}^k \frac{(o_i - e_i)^2}{e_i} = 1062$$

Bajo el supuesto de que la H_0 es cierta, tiene una distribución "ji - cuadrada" con $(r - 1)(m - 1) = 9 = 14.684$, donde "r" es el número de renglones de la tabla de contingencias y "m" es el número de columnas de la misma tabla.

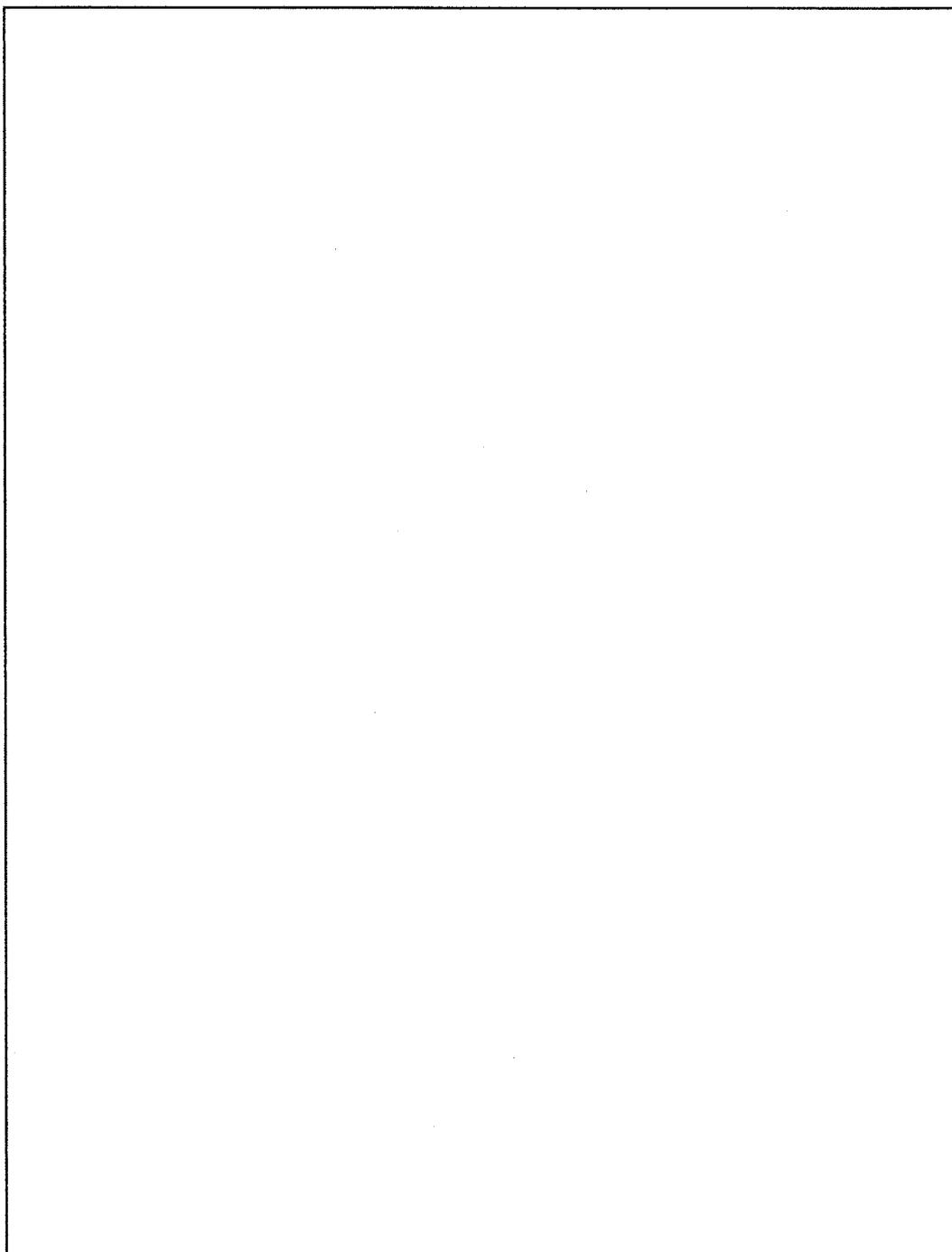
La condición para el uso de χ^2_c como estadístico de prueba es que al menos el 80 % de los cuadros de la tabla de contingencia tengan frecuencias esperadas mayores e iguales que 5 y que no haya ninguna frecuencia esperada menor que 1.

Como se puede hablar de las frecuencias esperadas, esta condición no se cumple. Por lo tanto, hay razones suficientes para afirmar que la preparación profesional, la antigüedad, la sugerencias de las necesidades de cursos y el número de cursos que han recibidos los docentes de educación telesecundaria del Estado de Michoacán, no son independientes, por lo que existe dependencia y relación entre sí.

ANEXOS

INSTRUMENTO N° 1**MAESTRO:**

La SEP está interesada en conocer su opinión acerca de este taller, así como la calidad y utilidad de los materiales de apoyo al trabajo docente. Le pedimos use esta hoja para hacernos llegar sus ideas al respecto.

A large, empty rectangular box with a thin black border, intended for the teacher to write their feedback and ideas regarding the workshop and the teaching materials.

SEP

SEE

**PROGRAMA DE ACTUALIZACION DEL MAESTRO
(P R O A M)
INSTRUMENTO N° 2**

**INSTRUMENTO DE EVALUACION Y SEGUIMIENTO DEL TALLER
"ESTRATEGIAS PARA EL APROVECHAMIENTO DE LOS MATERIALES DE
APOYO AL TRABAJO DOCENTE EN TELESECNDARIA"**

SUPERVISORES DE TELESECUNDARIA.

Con el propósito de valorar y dar seguimiento al taller "Estrategias para el aprovechamiento de los Materiales de Apoyo al Trabajo Docente", se considera necesario contar con la información sobre el desarrollo del evento. Razón por la cual, se solicita su valiosa colaboración para el llenado del presente instrumento.

I. DATOS GENERALES.

1. Zona Escolar _____ Lugar _____
2. Número de escuelas que integran la zona a su cargo: _____
3. ¿Cuál fue el criterio por el que se agrupó a los docentes para efectuar el taller? Por Zona _____; Por Escuela _____ Otro _____
4. ¿Cuántas escuelas participan en el taller? _____

II. PARTICIPANTES.

1. Complete el siguiente cuadro:

PERONAL DE LA ZONA	NUMERO TOTAL	ASISTENTES AL TALLER
DIRECTORES		
SUBDIRECTORES		
AUX. TECNICOS		
DOCENTES		
T O T A L		

1. Participación promedio de la zona. _____ %

III. DINAMICA DE TRABAJO.

1. ¿Fue suficiente el tiempo para el desarrollo de las sesiones?
Sí _____ No _____ Por qué _____
2. ¿Cuál es su opinión respecto a las diversas actividades que realizó?

3. ¿Qué opina respecto a los aprendizajes y productos obtenidos durante el desarrollo del taller?
-
-

IV. DE LOS MATERIALES.

1. ¿Cuáles fueron los comentarios más relevantes hacia los materiales de apoyo al trabajo docente?
-
-

2. ¿Qué opina acerca de la secuencia y organización de los contenidos de matemáticas?
-
-

V. CONCLUSIONES OBTENIDAS DESPUES DE HABER DESARROLLADO EL TALLER.

1. Registre sus apreciaciones sobre el desarrollo del taller, tomado en cuenta la participación y disposición del docente a este tipo de convocatorias de organización abierta y autorregulada.
-
-

2. Registre las principales dificultades para la realización del taller.
-
-

VI. SUGERENCIAS.

1. Mencione tres sugerencias que considere más relevantes para mejorar la organización y desarrollo de próximos talleres de actualización.
-
-

2. ¿Considera que el trabajo en forma de taller es el apropiado para el propósito de esta actividad?
-
-

3. Sugerencias y comentarios.
-
-

INSTRUMENTO N° 3**COORDINACION GENERAL PARA LA MODERNIZACION
ADMINISTRATIVA DE LA EDUCACION
UNIDAD DE TELESECUNDARIA
DEPARTAMENTO DE ACTIVIDADES ACADEMICAS Y DOCENTES****DIAGNOSTICO N° 1**

El Programa Nacional de Actualización permanente para Maestros de Educación Básica en Servicio pretende que los maestros de educación básica logren el fortalecimiento profesional requerido para mejorar de manera permanente la calidad de su trabajo, por lo que es menester de las autoridades educativas les ofrezcan la oportunidad de actualizar sus conocimientos y destrezas, a través de una gama de acciones flexibles y acordes a sus necesidades y realidades de vida y de trabajo, y a los requerimientos que el desarrollo del sistema educativo plantea.

La Unidad de Telesecundaria, en su propósito de contribuir con el programa, realiza una serie de acciones previas, con el fin de identificar las necesidades reales de actualización de los maestros del servicio y con ello, proponer cursos que les permitan sostener la calidad de sus actividades educativas.

Por esta razón, se han considerado inicialmente algunas preguntas que orientarán las primeras propuestas de actualización. Para dar respuesta, será conveniente que usted lea con atención las cuestiones y subraye la opción que considere adecuada. De la sinceridad de sus respuestas dependerán las mejores ofertas para usted.

1. Grado en el que considera sus habilidades para expresarse en forma oral y escrita y su dominio en la elaboración de textos informativos, así como resúmenes y esquemas.

a) Muy Bien b) Bien c) Regular d) Deficiente

2. Posibilidad de relacionar los conceptos de la teoría de conjuntos con la Teoría de las probabilidades de frecuencia y sus formulas correspondientes en la resolución de problemas.

a) Muy Bien b) Bien c) Regular d) Deficiente

3. Habilidad para analizar el proceso de comunicación y facilidad para considerar formas prácticas que promuevan con eficacia el proceso en que los integrantes del fenómeno educativo.

a) Muy Bien b) Bien c) Regular d) Deficiente

4. **Facilidad para elaborar mensajes didácticos mediante formas verbales, carteles, rotafolios, periódicos murales, acetatos, etc.**
a) Muy Bien b) Bien c) Regular d) Deficiente
5. **Capacidad para valorar y explicar la situación real del país, con base en el análisis del proceso histórico de la sociedad mexicana y principalmente de la Reforma hasta nuestros días.**
a) Muy Bien b) Bien c) Regular d) Deficiente
6. **Posibilidad de explicar la función del Estado Mexicano en materia educativa, las relaciones Estado y Educación, así como los componentes del Sistema Educativo Nacional dentro del marco jurídico. (Artículo 3°, Ley General de Educación, Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica y el Programa de Desarrollo Educativo 1995-2000).**
a) Muy Bien b) Bien c) Regular d) Deficiente
7. **Posibilidad de explicar el concepto de comunidad, así como la distinción social de la escuela y la comunidad.**
a) Muy Bien b) Bien c) Regular d) Deficiente
8. **Capacidad para distinguir las teorías del aprendizaje y la identificación de aquellas que tienen relación con el modelo educativo de Telesecundaria.**
a) Muy Bien b) Bien c) Regular d) Deficiente
9. **Posibilidad de explicar las características generales de la pubertad, adolescencia, juventud y adultez en el contenido del ciclo vital humano y su relación con los cambios orgánicos, los problemas psicosociales y las implicaciones que esto tiene para el proceso educativo.**
a) Muy Bien b) Bien c) Regular d) Deficiente
10. **Posibilidad de explicar los conceptos generales sobre la formación del educando desde el punto de vista del grupo, la escuela, la familia y la comunidad.**
a) Muy Bien b) Bien c) Regular d) Deficiente

11. Comprensión de los conceptos de personalidad, temperamento y carácter y de los fenómenos producto de las relaciones interpersonales de los alumnos.
- a) Muy Bien b) Bien c) Regular d) Deficiente
12. Capacidad para elaborar y aplicar diseños de investigación documental y de campo en el estudio de problemas relacionados con el fenómeno educativo.
- a) Muy Bien b) Bien c) Regular d) Deficiente
13. Posibilidad de explicar el concepto de planeación educativa, planeación por núcleo y la adecuación a propuestas en algunas actividades de aprendizaje.
- a) Muy Bien b) Bien c) Regular d) Deficiente
14. Posibilidad de ejemplificar las características de un sistema educativo, considerando insumos, procesos, resultados, productos, ambientes y retroalimentación.
- a) Muy Bien b) Bien c) Regular d) Deficiente
15. Capacidad para definir las modalidades educativas escolar, abierta, a distancia, capacitación y actualización para el servicio educativo y la promoción cultural.
- a) Muy Bien b) Bien c) Regular d) Deficiente
16. Número de elementos para definir la organización actual de la SEP y explicación del proceso actual de descentralización que se da en el seno del Sistema Educativo Nacional.
- a) Muy Bien b) Bien c) Regular d) Deficiente
17. Posibilidad de distinguir los límites de las teorías y los fines de la educación a partir del ámbito de la Pedagogía Comparada.
- a) Muy Bien b) Bien c) Regular d) Deficiente
18. Posibilidad de comentar las funciones de transferencia de la tecnología educativa de los países de mayor desarrollo hacia los que carecen de ella.
- a) Muy Bien b) Bien c) Regular d) Deficiente

19. Grado de posibilidad de ejemplificación de la evaluación como un proceso totalizador a partir de su consideración como un proceso que caodyuva y modifica la práctica docente y el replanteamiento del proceso educativo.
- a) Muy Bien b) Bien c) Regular d) Deficiente
20. Posibilidad de diseñar técnicas, procedimientos e instrumentos para la evaluación del proceso enseñanza-aprendizaje.
- a) Muy Bien b) Bien c) Regular d) Deficiente
21. Delimitación de los conceptos de demografía y educación, mediante el estudio de la problemática global de la población, así como de la demografía mexicana.
- a) Muy Bien b) Bien c) Regular d) Deficiente
22. Comprensión de algunos elementos del diseño curricular como objetivos, metas, unidades de aprendizaje, cursos, talleres, áreas de aprendizaje, programas de estudio, mapa curricular, etc.
- a) Muy Bien b) Bien c) Regular d) Deficiente
23. Explicación de las características, ventajas y desventajas del medio televisivo como un apoyo al desarrollo del proceso educativo.
- a) Muy Bien b) Bien c) Regular d) Deficiente
24. Capacidad para orientar la adecuada decodificación de los mensajes televisivos.
- a) Muy Bien b) Bien c) Regular d) Deficiente
25. Posibilidad de explicar los elementos filosóficos, epistemológicos, psicológicos, pedagógicos y sociales que dan marco al Modelo Educativo de Telesecundaria.
- a) Muy Bien b) Bien c) Regular d) Deficiente
26. Posibilidad de orientar a otros acerca de la realización de la Demostración de lo Aprendido.
- a) Muy Bien b) Bien c) Regular d) Deficiente

27. Posibilidad de explicar las formas más adecuadas para realizar con los alumnos las actividades de vinculación con la comunidad.

a) Muy Bien b) Bien c) Regular d) Deficiente

28. Posibilidad de explicar el proceso que siguen las actividades de integración denominadas Armando las Piezas.

a) Muy Bien b) Bien c) Regular d) Deficiente

29. Explicación de los criterios que sustentan las actividades para la integración de los aprendizajes.

a) Muy Bien b) Bien c) Regular d) Deficiente

Enfoques didácticos y propósitos de las materias que le son más difíciles de concretar en actividades de aprendizaje apropiadas a los alumnos de Telesecundaria o al adecuar a las actividades establecidas en los materiales impresos.

• ESPAÑOL	Muy Bien	Bien	Regular	Deficiente
• MATEMATICAS	Muy Bien	Bien	Regular	Deficiente
• L.EXTRANJERA	Muy Bien	Bien	Regular	Deficiente
• HISTORIA	Muy Bien	Bien	Regular	Deficiente
• BIOLOGIA	Muy Bien	Bien	Regular	Deficiente
• CIVISMO	Muy Bien	Bien	Regular	Deficiente
• QUIMICA	Muy Bien	Bien	Regular	Deficiente
• FISICA	Muy Bien	Bien	Regular	Deficiente
• E.FISICA	Muy Bien	Bien	Regular	Deficiente
• E. Y A. ARTISTICA	Muy Bien	Bien	Regular	Deficiente
• GEOGRAFIA	Muy Bien	Bien	Regular	Deficiente
• INTRODUCCION A LA FISICA Y A LA QUIMICA	Muy Bien	Bien	Regular	Deficiente
• E.TECNOLOGICA	Muy Bien	Bien	Regular	Deficiente
• O.EDUCATIVA	Muy Bien	Bien	Regular	Deficiente
• A.OPCIONAL.	Muy Bien	Bien	Regular	Deficiente

SEP

SEE

**PROGRAMA DE ACTUALIZACION DEL MAESTRO
(P R O A M)
INSTRUMENTO N° 4**

Solicitamos su ayuda para que conteste algunas preguntas que no llevarán mucho tiempo.

Sus respuestas serán confidenciales y anónimas.

Los profesores que fueron seleccionados para la aplicación, no se eligieron por su nombre sino al azar de los asistentes al taller Estrategias para el Aprovechamiento de los Materiales de Apoyo al Trabajo Docente.

Esta encuesta tiene el propósito de conocer una serie de opiniones que se tienen acerca del taller citado y que se realizó en el mes de agosto de 1996.

La información que proporcione será tratada con la seriedad requerida. Y para ello, le pedimos conteste las siguientes preguntas.

I. DATOS GENERALES.

ENTIDAD FEDERATIVA: _____ ZONA ESCOLAR: _____

PREPARACION DEL ENTREVISTADO (A): _____

SEXO: _____ GRADO QUE ATIENDE: _____ No. DE ALUMNOS: _____

AÑOS EN SERVICIO EN TELESECUNDARIA: _____

CURSOS DE ACTUALIZACION A QUE ASISTIO EN EL CICLO ESCOLAR PASADO: _____

INSTRUCCIONES.

Lea las preguntas cuidadosamente y elija una opción. Escriba dentro del paréntesis la respuesta que considere correcta y/o especifique por escrito donde se le solicita.

II. ESTRUCTURA DE LA GUIA PARA EL TALLER DE MAESTROS.

1. Presentación del material.
 - a). Excelente b). Buena. c). Regular. d).Deficiente. ()
2. Su estructura es:
 - a).Excelente b). Buena c) Regular d). Deficiente ()
3. El contenido es:
 - a). Completo b). Regular c). Insuficiente ()
4. La articulación entre los materiales de apoyo al trabajo docente, enfoques del plan y programas de estudio, con los grados de Educación Telesecundaria es:
 - a). Adecuada b). Confusa c). No existe ()

III. PROGRAMAS TELEVISIVOS.

1. La transmisión de los programas de televisión de apoyo al taller fue:
 - a). Oportuna b). Fuera de tiempo c). No se tuvo. ()

2. El contenido de los programas de televisión fue:
 a). Formativo b). Informativo c). Intrascendente ()
 Otro.(especifique) _____

3. El tiempo de duración de los programas de televisión fue:
 a). Suficiente b). Regular c).Insuficiente ()

IV. CONTENIDOS DEL TALLER.

1. En el subsistema de Telesecundaria se han operado diferentes modelos. ¿cuál considera que es el orden en que se ha dado ?

a). Primer modelo. ()

Modelo modificado.

Modelo experimental.

Modelo acorde con la reforma educativa.

Nuevo Modelo.

b). Modelo experimental.

Primer modelo.

Modelo modificado.

Modelo acorde con la reforma educativa

Nuevo modelo.

c). Primer modelo.

Modelo experimental.

Modelo modificado.

Modelo acorde con la reforma educativa.

Nuevo modelo.

2. ¿ La modalidad de telesecundaria, preferentemente, a quién brinda atención ? ()

a). Jóvenes mexicanos b). Todos los alumnos c). Comunidades
 de comunidades rura- que no tienen acce- urbanas y sub-
 rales. so a otra escuela. urbanas.

3. ¿ Cuáles son las características de la metodología actual de telesecundaria ? ()

a). Alumnos, maestros, padres de familia y comunidad.

b). Interactivo, participativo, democrático y formativo.

c). Plan y programa de estudio, guías didácticas, conceptos básicos y guía de actividades.

d). Formativo, participativo, autónomo y democrático.

4. El enfoque de la asignatura de matemáticas permite: ()

a). Facilitar el manejo de las fracciones comunes.

b). Construir aprendizajes significativos.

c). Formar sujetos autónomos, crítico-reflexivos.

5. ¿Cuál es el paradigma del aprendizaje que sustenta la organización del trabajo en Telesecundaria ? ()

a). Crítico-analítico.

b). Mecanicista-asociacionista.

c). Organicista-estructuralista.

6. ¿ Las características que tienen los materiales de apoyo al trabajo docente, permite promover aprendizajes significativos ?

a). Siempre b). A veces. c) Nunca ()

¿ Por qué? _____

7. La información que se brinda respecto a la planeación del proceso enseñanza aprendizaje es:
- a). Suficiente b) Regular c) Insuficiente ()
8. ¿ Cuáles son los propósitos que persigue la planeación por parte del maestro de telesecundaria ? ()
- a) Dosificar los contenidos de los programas oficiales.
 b) Seleccionar, distribuir y presentar los contenidos.
 c) Que el alumno procese la información para aplicarla y mejorar sus condiciones de vida.
9. La planeación se le concibe como: ()
- a) Un documento administrativo.
 b) Herramienta que genera acciones didácticas.
 c).De otra manera, especifique _____
-
10. ¿Cuáles son los criterios que fundamentan la planeación?()
- a). Alumnos, grupo, escuela, padres de familia, comunidad.
 b). Motivación, información, análisis, síntesis, aplicación, evaluación.
 c). Integración, sistematización, desarrollo del proceso.

V. TRASCENDENCIA DEL TALLER.

1. ¿ El trabajo realizado favoreció su actualización ? ()
- a). En su totalidad b). Parcialmente c). En nada
- ¿ Por qué ? _____
-
2. ¿ Como grupo autogestivo, se lograron los propósitos establecidos con la modalidad de trabajo ? ()
- a). Sí b) No
- ¿ Por qué? _____
-
3. ¿ Los contenidos abordados en el taller son de utilidad para la orientación del procesos enseñanza aprendizaje ?
- a) Sí b) No.
- ¿Por qué? _____
-

VI. SUGERENCIAS.

Sobre temática-contenidos:

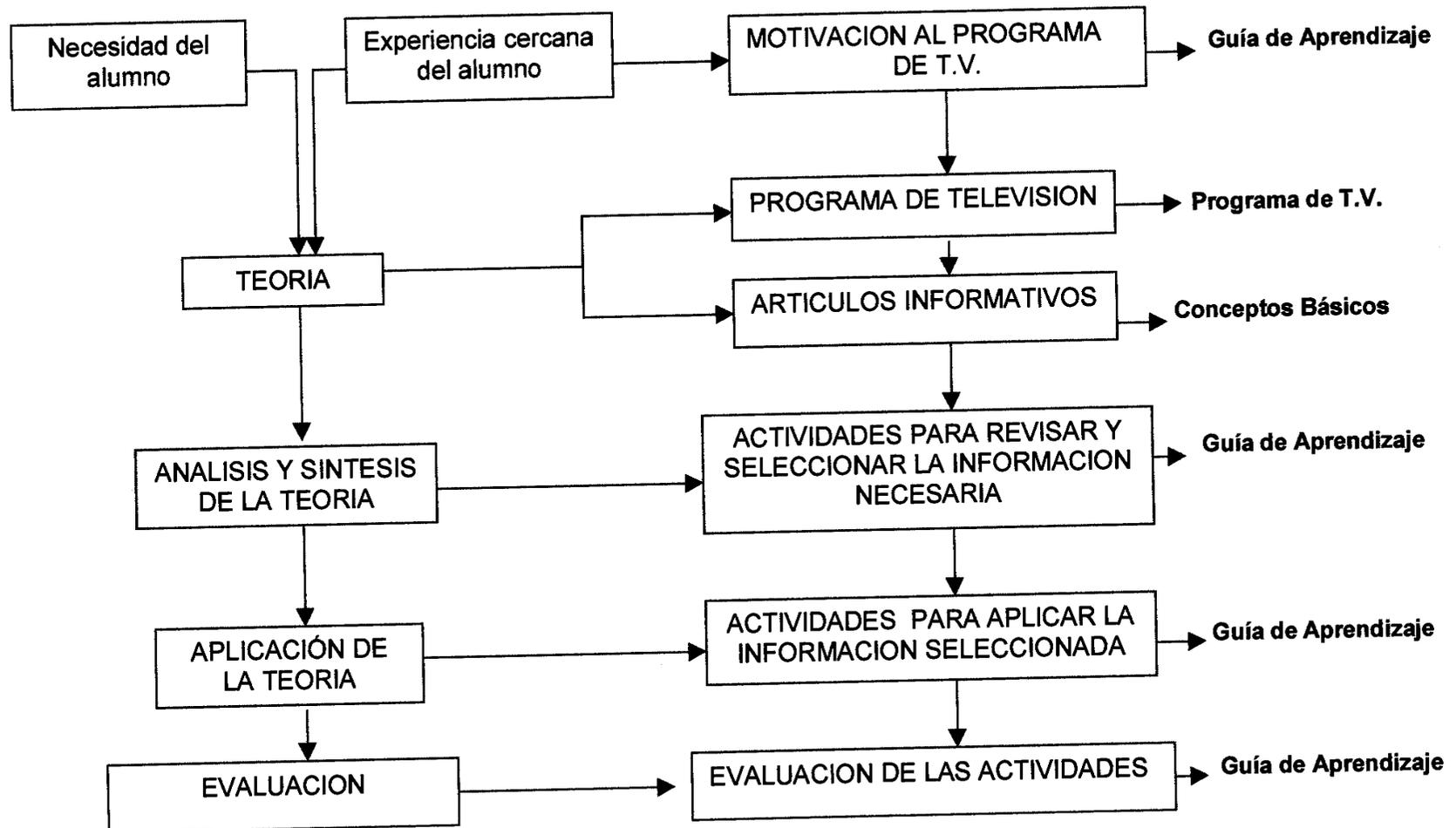
Otras: _____

Muchas gracias por su valiosa participación.
 MSAB*JCCG

MAPA CURRICULAR

	<i>Para su aplicación a partir del año escolar 1993-1994</i>	<i>Para su aplicación a partir del año escolar 1994-1995</i>	
	Primero	Segundo	Tercero
Asignaturas	<p style="text-align: center;">Español 5 hrs. Semanales</p> <p style="text-align: center;">Matemáticas 5 hrs. Semanales</p> <p style="text-align: center;">Historia Universal I 3 hrs. Semanales</p> <p style="text-align: center;">Geografía General 3 hrs. Semanales</p> <p style="text-align: center;">Civismo 3 hrs. Semanales</p> <p style="text-align: center;">Biología 3 hrs. Semanales</p> <p style="text-align: center;">Introducción a la Física y a la Química 3 hrs. Semanales</p> <p style="text-align: center;">Lengua Extranjera 3 hrs. semanales</p>	<p style="text-align: center;">Español 5 hrs. Semanales</p> <p style="text-align: center;">Matemáticas 5 hrs. Semanales</p> <p style="text-align: center;">Historia Universal 3 hrs. Semanales</p> <p style="text-align: center;">Geografía de México 2 hrs. Semanales</p> <p style="text-align: center;">Civismo 2 hrs. Semanales</p> <p style="text-align: center;">Biología 2 hrs. Semanales</p> <p style="text-align: center;">Física 3 hrs. Semanales</p> <p style="text-align: center;">Química 3 hrs. Semanales</p> <p style="text-align: center;">Lengua Extranjera 3 hrs. Semanales</p>	<p style="text-align: center;">Español 5 hrs. Semanales</p> <p style="text-align: center;">Matemáticas 5 hrs. Semanales</p> <p style="text-align: center;">Historia de México 3 hrs. Semanales</p> <p style="text-align: center;">Orientación Educativa 3 hrs. Semanales</p> <p style="text-align: center;">Física 3 hrs. Semanales</p> <p style="text-align: center;">Química 3 hrs. Semanales</p> <p style="text-align: center;">Lengua Extranjera 3 hrs. Semanales</p> <p style="text-align: center;">Asignatura Opcional <i>Decidida en cada entidad</i> 3 hrs. semanales</p>
Actividades	<p style="text-align: center;">Expresión y Apreciación Artística 2 hrs. Semanales</p> <p style="text-align: center;">Educación Física 2 hrs. Semanales</p> <p style="text-align: center;">Educ. Tecnológica 3 hrs. Semanales</p>	<p style="text-align: center;">Expresión y Apreciación Artística 2 hrs. Semanales</p> <p style="text-align: center;">Educación Física 2 hrs. Semanales</p> <p style="text-align: center;">Educ. Tecnológica 3 hrs. Semanales</p>	<p style="text-align: center;">Expresión y Apreciación Artística 2 hrs. Semanales</p> <p style="text-align: center;">Educación Física 2 hrs. Semanales</p> <p style="text-align: center;">Educ. Tecnológica 3 hrs. Semanales</p>
<i>Total</i>	35 hrs. semanales	35 hrs. semanales	35 hrs. Semanales

RELACIONES ENTRE LA CURRICULA Y EL MODELO



EJEMPLO DE UNA SESION DE CLASE EFECTUADA POR EL MAESTRO DE EDUCACION TELESECUNDARIA

SECUENCIA LOGICA DE UNA SESION DIARIA DE TRABAJO	PROPUESTA METODOLOGICA	ADECUACION DEL MAESTRO DE GRUPO
Programa de televisión.	El grupo observa el programa de televisión.	
Comentario del programa de televisión.	En <i>lluvia de ideas</i> comentar el contenido.	Uno o dos alumnos comentan el programa televisado.
Lectura de Conceptos Básicos.	Lectura en silencio.	Lectura ante un auditorio.
Análisis y síntesis del contenido.	Llenar un cuadro que clasifique la información.	En forma grupal, identificar los datos importantes y registrarlos en el pizarrón.
Aplicación de lo aprendido	Escribir qué beneficios pueden obtenerse del concepto aprendido.	Escribir cómo se puede aplicar el concepto en beneficio de la familia.
Sugerencias de evaluación	Valorar el comentario escrito en forma personal y después en forma grupal	

OBSERVACIONES EN CUANTO A ESTRUCTURA Y CONTENIDO DE LA PROPUESTA
" FORMACION BASICA PARA LA DOCENCIA DEL PROFESOR DE EDUCACION TE-
LESECUNDARIA DEL ESTADO DE MICH. ", QUE PRESENTAN LOS CC. MARIA
SALUD ANDRADE BALTAZAR Y JUAN CARLOS CORONADO GARCIA PARA OBTE-
NER EL GRADO ACADEMICO DE MAESTRIA.

Sidronio Díaz Villanueva.

Título : se sugiere que lo expresen en plural.

Índice : se recomienda sustituir este concepto por la expresión

Tabla de contenido.

Eliminen el apartado de Presentación. Su contenido inclúyanlo en
el de Introducción.

Después de la Introducción van dos apartados que no forman parte
del Capítulo I.:

Justificación. Bien.

Objetivos : bien.

Se sugiere que después de los objetivos y antes del Capítulo I
se incluya un rubro : Enfoque del trabajo. (con argumentación)

Capítulo I : Planteamiento, caracterización y delimitación del
problema.

Este capítulo puede iniciarse a partir de una descripción ge-
neral de las situaciones que enfrentan como docentes, a partir de
las cuales seleccionan un problema específico que se abordará en
el proyecto. Se plantean diversas interrogantes en torno al pro-
blema.

Nota : en el enfoque neopositivista no se construyen objetos de
estudio; se plantea, caracteriza y delimita el problema.

Capítulo II. Marco contextual. Bien.

Capítulo III. Marco jurídico de la educación. Bien.

Página 40. Consideraciones crítico reflexivas. Bien.

Capítulo IV: Marco teórico conceptual.

Algunos conceptos básicos para el desarrollo del proyecto.

Sugerir algunas ideas introductorias.

Los conceptos seleccionados que se definen y caracterizan, son
pertinentes en relación al problema central que se aborda.

Consideraciones y reflexiones. (p. 129). bien.

Capítulo V. Metodología. (suprimir lo demás)..P. 137. Bien.

Resultados obtenidos. (suprimir lo demás). p.176. Bien.

Consideracion y reflexiones. p. 224. bien.
Capítulo VII. Propuesta.
Rpéndice. bien.

Enero de 1999.


~~Sidronio Díaz Villanueva.~~

OBSERVACIONES EN CUANTO A LA ESTRUCTURA Y CONTENIDO DE LA PROPUESTA TITULADA "FORMACIÓN BÁSICA PARA LA DOCENCIA DE LOS PROFESORES DE EDUCACIÓN TELESECUNDARIA DEL ESTADO DE MICHOACÁN", QUE PRESENTAN LOS CC. MARÍA SALUD ANDRADE BALTAZAR Y JUAN CARLOS CORONADO GARCÍA PARA OPTAR POR EL GRADO ACADÉMICO DE MAESTRÍA EN EDUCACIÓN CON CAMPO EN DESARROLLO CURRICULAR EN LA UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL, UNIDAD 16 - A, DE MORELIA, MICH.

Observaciones en cuanto a la **lógica de exposición del trabajo**, por lo que se sugiere:

1. Unir el apartado de introducción y presentación, cuidando la articulación entre ambos, para omitir la palabra de presentación.
2. Especificar el uso de los materiales en la metodología de trabajo y modificar el título "Definición del proceso" por "Definición del modelo educativo".
3. En la pág. 121 apartado de formación, se requiere ampliar y hacer énfasis en este concepto de manera introductoria.
4. Dentro del marco de la escuela, se hace necesario precisar su concepto.
5. Se sugiere consultar la bibliografía de: Hacia un Nuevo Modelo Educativo; Curriculum, Formación y desarrollo Cognitivo.
6. El término de "Consideraciones" no se deje aislado, es necesario agregar a que se refiere.
7. El capítulo IV se sugiere denominar: Marco teórico conceptual. Los demás capítulos se consideran bien.

Morelia, Mich. A 18 de enero de 1999.

ATENTAMENTE
LECTOR DE TESIS

M.C. TEODOMIRO GÓMEZ TÓRRES



UNIDAD SEAD IVA
MORELIA, MICH.