



**LA FORMACIÓN DE LOS MAESTROS MEXICANOS  
EN CLAVE PRONAP  
(1996-2006)**

Septiembre, 2006

Autora: Silvia Finocchio

Colaboración en la recolección y selección  
de información: Lucía Remes

Coordinación: Gustavo F. Iaies

## INDICE

	Pág.
Introducción	4
1. Gestión de la formación continua de maestros	7
1.1. Organización: entre la federación y las entidades estatales	7
1.2. Espacio: la otra cara del poder hacer	9
1.3. Trabajo: formación y actividades de los equipos	13
2. Atención y participación de los diversos actores del sistema educativo en la formación continua	15
2.1. Actores: funciones y saberes	21
2.2. Citas: encuentros y desencuentros	28
2.3. Resultados: excesos y pobreza	28
3. Tematización de la formación continua	28
3.1. Definición: ¿quiénes?	29
3.2. Amplitud: ¿hasta dónde?	33
4. Modalidades de la formación continua	36
4.1. Descripción: variedad de alternativas	36
4.2. Provechos: diversidad de contribuciones	37
4.3. Complementariedades: riqueza de correspondencias	38
5. El aporte de la formación continua a la gestión escolar	39
5.1. Aporte I: liderazgos	39
5.2. Aporte II: compromisos	40
5.3. Aporte III: acciones	41
6. El papel de los Centros de Maestros	42
6.1. Lugar: espacios y materiales	44
6.2. Asistencia: presencias y ausencias	46
6.3. Experiencias: café y estudio	48

7. El uso de las TICs en la formación continua	52
7.1. Posibilidades: programas	53
7.2. Condiciones: equipamientos	54
7.3. Aprovechamientos: disposiciones	55
8. Formación continua y carrera docente	56
8.1. Percepciones: entre la formación, la carrera y la práctica áulica	56
8.2. Expectativas: entre las reformas educativas, las necesidades de las escuelas y los intereses docentes	58
8.3. Gratificaciones: entre la formación personal, la certificación profesional y el estímulo económico	59
9. Evaluación de los procesos de formación continua	59
9.1. Investigaciones: tipos	60
9.2. Temas y problemas: alcances	60
9.3. Resultados: usos	61
10. Retos de la formación continua	61
10.1. Con respecto a los actores	61
10.2. Con respecto a las acciones	62
10.3. Con respecto a los aportes. Hacia el futuro.	62

## INTRODUCCIÓN

Hay muchos modos de contar y escribir una historia educativa. Lo más común ha sido a través de leyes, decretos, resoluciones y realizaciones institucionales. Lo menos frecuente, es a través de la voz de sus protagonistas. Cuando se nos solicitó la tarea de reconstruir la historia de los diez años del Programa Nacional de Actualización Profesional (ProNAP) desde una mirada externa, imaginamos contar con la voz de los maestros. Sus palabras serían importantes y lo mejor que podía suceder antes de elaborar este informe sobre la formación continua de los maestros mexicanos era que ellas estuvieran en nuestra mesa de trabajo. Por cierto, una encuesta de satisfacción de clientes poco aportaría a la inquietud de entender cómo se ha venido entretejiendo la formación con la vida y la práctica cotidiana de los docentes. Los relatos, en cambio, podrían brindar pistas más interesantes, esto es, si la formación fortalece realmente a un heterogéneo conjunto de maestros y si constituye algo valioso para sí mismos y para la tarea que llevan a cabo en las escuelas.

El trabajo de campo diseñado suponía la realización de entrevistas, el mejor modo de aproximarse a alguien y conocer sus vivencias, deseos y proyectos, el mejor modo de saber sobre los hitos en la formación y, también, de reconocer los blancos o las situaciones que no dejaron huellas. Antes que al trabajo implicado en la formación, esto permitiría acercarnos a algo mucho más interesante: a los maestros trabajados por su propia formación. Todo estaba preparado, entonces, para la escritura de un texto polifónico en el que las voces de los maestros dejarían componer una partitura más densa y más rica de la que se suele escuchar cuando la formación docente entra en escena.

Sin embargo, más allá de la realización de casi mil entrevistas a docentes, directivos y supervisores por parte de los estados — que se publicarán como colección de testimonios para conmemorar los diez años del ProNAP—, algo aconteció en el camino. Las voces de los maestros se perdieron. No por mala intención de nadie. No por conspiraciones que intentaran silenciarlas. Muchos habían pensado que había que escucharlas, algunos las habían convocado, otros las habían ido a buscar, hubo quienes intentaron acompañarlas en ese recorrido. A pesar de esto, ellas no llegaron porque se quedaron en algunos escritorios antes de que la información arribara a las manos de quienes teníamos la responsabilidad de revisar y escribir sobre la historia del ProNAP desde afuera y con distancia.

Más allá de cierta frustración que parece intentar buscar un lugar donde expresarse en estas páginas, hay algo significativo en este episodio que conduce al corazón mismo de la historia de diez años del PRONAP: durante este recorrido temporal hubo un esfuerzo notable y honesto por acercarse cada día más a los maestros, pero sin duda el complejo denuedo de la esfera estatal se enfrentó con su propia tradición que tiende a ponerla indefectiblemente en el primer plano. En este caso, las voces de los docentes no llegaron porque la tradición oficial que medió hizo su juego y antepuso la propia frecuencia en la que sólo dos interlocutores hablan: la federación y los estados.

Si bien la forma traduce un contenido —en este caso, la forma parece expresar la dificultad para poner en escena a otras voces que no sean la estatal—, esto no puede llevar a ignorar el anhelo y el compromiso de quienes llevaron adelante el ProNAP de trabajar cada día más cerca de los colectivos de maestros. En todo caso, se puede pensar que este episodio habla de la complejidad de

un proceso que se ha llevado a cabo no sólo con inmensos esfuerzos sino también con enormes obstáculos.

Acá comienza entonces una historia realizada sobre la base de los informes elaborados por las Instancias Estatales de Formación Continua. Las fuentes fueron, por tanto, reseñas de labores que —aunque no incluyen voces sobre las marcas de la formación en los docentes, en la vida escolar y en el aprendizaje de niños y jóvenes— alizan interesantes aportes sobre la particularidad de la gestión de la formación continua en los numerosos y diferentes estados de México. Reconociendo, como dijimos, los límites y contribuciones de un proceso que se propuso trabajar intensamente y en conjunto para acercarse a las escuelas y a los maestros mexicanos, este escrito invita a pensar en los modos de continuar y de recrear la historia de formación a partir de un recorrido por diez apartados.

- El primero de ellos está destinado a analizar los modos que asume la gestión de la formación continua, su organización, sus espacios y la tarea que ésta comprende.
- El segundo apartado invita a observar la participación en la formación de los diversos actores del sistema educativo, atendiendo a quiénes efectivamente lo hacen, cuáles son los encuentros y desencuentros entre ellos y a qué resultados arriban.
- El tercer apartado apunta a la tematización de la formación continua, procurando detectar quiénes definen los temas, cómo se definen y por qué. También intenta explicar los cambios y variaciones en las cuestiones planteadas.
- El cuarto apartado hace foco en las distintas modalidades de formación continua, procurando desocultar los provechos y complementariedades de una amplia gama de alternativas.
- El quinto apartado refiere a los aportes de la formación continua a la gestión escolar y, en particular, hace foco en sus contribuciones a la formación de liderazgos, a la generación de compromisos y a la realización de acciones concretas por parte de los docentes.
- El sexto apartado propone analizar el papel de los Centros de Maestros, en especial, cómo es el espacio, quiénes asisten a ellos y cuáles son las experiencias alcanzadas desde su establecimiento.
- El séptimo apartado introduce un aspecto novedoso en la formación continua de maestros, el uso de las tecnologías de la información y la comunicación. En particular, intenta desandar la relación entre propuestas, equipamientos y disposiciones.
- El octavo apartado alude a la relación entre formación continua y carrera docente, y procura analizar la compleja relación entre percepciones, expectativas y gratificaciones que dotan de sentido a esa relación.

- El noveno apartado revisa los procesos de evaluación de la formación continua, en particular, hace hincapié en los tipos de investigación, en los temas y problemas abordados, y en los usos de sus resultados.
- Finalmente, el décimo apartado apunta a los retos en lo referido a actores, acciones y aportes, intentando imaginar cómo la formación continua puede seguir contribuyendo al fortalecimiento y reconocimiento de los maestros mexicanos.

Un recorrido, entonces, por diez apartados, para vislumbrar un ambicioso proyecto que alcanza sus diez años.

## 1. Gestión de la formación continua de maestros

### 1.1. Organización: entre la federación y las entidades estatales

En el marco de un proceso de federalización educativa que se inició en 1992 con el Acuerdo Nacional de Modernización de la Educación Básica (ANMEB) suscripto por la Secretaría de Educación Pública (SEP), las Secretarías de Educación de las entidades federativas y el Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE), comenzó a institucionalizarse la formación continua de los maestros mexicanos como responsabilidad compartida: la de la federación y la de los estados.

Sin embargo, en ese Acuerdo se estableció también que el Gobierno Federal cumpliría un destacado papel en la formación continua de maestros. Según el mencionado Acuerdo, la Federación tendría la responsabilidad de promover la actualización, capacitación y superación del magisterio en ejercicio<sup>1</sup>. Esta responsabilidad comprendía la provisión de: lineamientos políticos, materiales educativos, apoyo presupuestario y auxilio logístico<sup>2</sup>.

El ProNAP como tal surgió de un acuerdo entre la Secretaría de Educación Pública y el Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación. Su definición primera se dio en el Anexo 1 a la respuesta al pliego petitorio de la organización sindical del 15 de mayo de 1994. Posteriormente, en febrero de 1995, se creó la Unidad de Normatividad y Desarrollo para la Actualización, Capacitación y Superación Profesional (UNyDACT). Ya constituida, las primeras actividades públicas de la UNyDACT fueron reuniones con los secretarios de educación estatales para informarles que, por acuerdo con el Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación, se iba a poner en marcha el ProNAP en todo el país. Ninguno de estos hechos es irrelevante y lo tres en conjunto explican mucho del devenir posterior del ProNAP.

El ProNAP definió el rol de los estados en uno de sus primeros documentos<sup>3</sup>: la Instancia Estatal de Actualización (IEA) sería “el órgano responsable del desarrollo del ProNAP en las entidades federativas”. Por tanto, la marca de origen dejó su huella en la historia de la formación de maestros asignando a las Instancias Estatales de Actualización el sentido de instrumento o medio para el desarrollo de la formación continua dispuesta y provista por el ProNAP.

En la actualidad, se llama a ese órgano de las entidades federativas Instancia Estatal de Formación Continua (IEFC). Procurando la instalación de un nuevo modelo de formación más cercano a las escuelas y a los colectivos docentes, durante los últimos años sus responsabilidades cambiaron y se ampliaron. A partir de una redistribución de funciones entre el nivel central y las instancias estatales, las entidades se fueron convirtiendo progresivamente en actores clave de la

---

<sup>1</sup> “En tal virtud, el Ejecutivo Federal promoverá (...) los servicios educativos que faciliten a los educadores su formación y constante perfeccionamiento...” ANMEB, México, 1992.

<sup>2</sup> ANMEB, “El Gobierno Federal otorgará los lineamientos, materiales, así como el apoyo presupuestal y logístico para que los gobiernos de los estados emprendan programas emergentes de actualización en sus entidades federativas.” México, 1992.

<sup>3</sup> ProNAP. *Lineamientos Generales para el establecimiento y operación del ProNAP en las Entidades Federativas*. Mayo, 1996.

formación continua. En la actualidad, la elaboración de diagnósticos, el diseño de un programa rector estatal para la formación continua, la difusión del sentido de la formación entre los docentes, la formación de los equipos responsables de la gestión de la formación continua y el establecimiento de acuerdos con las instituciones formadoras, son tareas corrientes asumidas por la Instancia Estatal de Formación Continua (IEFC).<sup>4</sup>

Estos cambios de responsabilidades derivaron de giros en el gobierno federal. En 1999 la UNyDACT se transformó en la Coordinación General de Actualización y Capacitación para Maestros en Servicio (CGAyCMS), con el propósito de “desarrollar las actividades normativas y de fomento necesarias para sostener un proyecto nacional de actualización docente”<sup>5</sup>. A comienzos del 2005, en el marco de la reestructuración de la Secretaría de Educación Pública, la CGAyCMS cambió su denominación y se convirtió en la Dirección General de Formación Continua de Maestros en Servicio (DGF CMS). La Dirección General de Formación Continua de Maestros en Servicio dependiente de la Subsecretaría de Educación Básica de la SEP se define hoy como “la encargada de establecer las políticas y normas necesarias para proporcionar a las maestras y maestros de educación básica un servicio regular de formación continua”<sup>6</sup>, siendo su misión contribuir a “crear condiciones” para que éste se lleve a cabo.<sup>7</sup>

Como puede observarse, los cambios de denominaciones acompañaron un proceso de redefinición de la formación continua. La federalización, restringida desde el Acuerdo Nacional de Modernización de la Educación Básica (ANMEB) de 1992 a la transferencia de recursos económicos y a la delegación de responsabilidades operativas, fue dando progresivamente lugar a una redistribución de las competencias sobre la base de los acuerdos suscriptos entre el gobierno federal y los titulares de educación de las entidades federativas en las Reuniones Nacionales de Autoridades Educativas y, desde el 2004, en el Consejo Nacional de Autoridades Educativas (CONAEDU). El fortalecimiento de las entidades federativas como un actor fundamental de la formación de maestros se expresa hoy en el diseño y la elaboración del “propio” Programa Rector de Formación Continua<sup>8</sup>, a partir de las orientaciones, los estímulos y el aliento que brinda la Dirección General de Formación Continua de Maestros en Servicio.

Desde la perspectiva de la federación, la necesidad de acompañar y ayudar a construir algún orden y direccionalidad dentro del proceso de federalización, supuso introducir algunas nuevas definiciones en el ejercicio de las funciones, por ejemplo, en el

---

<sup>4</sup> “Los ciclos escolares 2004-2005 y 2005-2006 han sido años de importantes avances en la transición hacia un nuevo modelo de formación continua...”. Dirección General de Formación Continua de Maestros en Servicio de la Subsecretaría de Educación Básica de la SEP. *Criterios para elaborar el Programa Rector Estatal de Formación Continua*. México, 2006.

<sup>5</sup> Dirección General de Formación Continua de Maestros. Antecedentes. En, <http://pronap.ilce.edu.mx/quienessomos/antecedentes.htm>

<sup>6</sup> Dirección General de Formación Continua de Maestros. Presentación. En, <http://pronap.ilce.edu.mx/quienessomos/presentacion.htm>

<sup>7</sup> Dirección General de Formación Continua de Maestros. Presentación. En, <http://pronap.ilce.edu.mx/quienessomos/presentacion.htm>

<sup>8</sup> Véase ProNAP. *Criterios para elaborar el Programa Rector Estatal de Formación Continua*. México, 2006.



manejo de los recursos. Entre 1997 y 2003 el uso de los recursos transferidos desde la federación a los estados estaba rígidamente pautado. Desde el 2004, en cambio, cada estado comenzó a definir el empleo los recursos, aunque incorporando mecanismos efectivos de rendición de cuentas. Esto fue así porque se construyeron reglas que permitieron más libertad a los estados a la vez que promovieron mayor transparencia en el manejo de los fondos. En componentes tan delicados como los de los recursos, el proceso ha avanzado en términos de una descentralización centralizada, entendiendo centralización y descentralización como términos complementarios.

Con notorios avances, el proceso de institucionalización de un sistema federal de formación continua se ha venido afirmando de un modo sostenido en México. Sin embargo, en tanto proceso en marcha, resulta difícil reconocer las bondades de esta organización. De la lectura de nuestras fuentes de información —los informes presentados por las entidades— puede inferirse que para quienes intervinieron directamente en este proceso resulta a veces más sencillo reconocer aquello que falta antes que los pasos dados al día de hoy.

Sin embargo, desde nuestra perspectiva, creemos que se ha trabajado de modo ordenado en la construcción de una relación deseable —esto es, sostenida en la idoneidad y confianza mutua— entre la Dirección General de Formación Continua de Maestros en Servicio y las Instancias Estatales de Actualización. Estas cualidades no se reclaman, se conquistan sobre la base de una tarea en común que se prolonga en el tiempo. Por tanto, modestamente —y con ánimo de plantear inquietudes antes que de extraer conclusiones— podemos sugerir que, de cara al futuro, la formación, las posibilidades y la actividad de los equipos estatales constituyen grandes desafíos debido a las responsabilidades que vienen asumiendo en el marco de una nueva relación con la Dirección General de Formación Continua de Maestros en Servicio. Sobre esto profundizaremos en los apartados que siguen a continuación.

## 1.2. Espacio: la otra cara del poder hacer

Como mencionamos, el proceso de federalización del sistema educativo comenzó a principios de los años noventa y no se ha completado cabalmente. Prueba de ello es que en algunos estados aún operan dos subsistemas educativos, federal y estatal, con estructuras paralelas<sup>9</sup>. Las Instancias Estatales de Formación Continua se crearon en el marco de este proceso, entre 1993 y 1997 —las fechas varían de un estado a otro—, y, desde entonces, una de sus principales tareas parece haber sido encontrar un espacio que les permitiera actuar. Hacia 1995 sólo tres entidades federativas —Guanajuato, Aguascalientes y Nuevo León— contaban con un área encargada de la actualización de los maestros de educación básica en servicio. Actualmente, en las treinta y dos entidades federativas existe una Instancia Estatal de Formación Continua a cargo de un equipo técnico.<sup>10</sup>

---

<sup>9</sup> “En el estado operan dos subsistemas de educación básica (subsistema estatal y el federalizado), por lo que se hace necesario seguir impulsando la coordinación académica entre ambos bajo la rectoría de la Secretaría de Educación y Cultura del Gobierno del Estado.” Chihuahua, 2006

<sup>10</sup> Véase Instancias Estatales. Presentación. En: <http://pronap.ilce.edu.mx/instancias/presentacion.htm>

Se trata, por tanto, de un lugar que requirió ser construido, que no estaba dado de antemano por una normativa del estado nacional y que cada entidad fue encontrando como resultado de una batalla que consumió esfuerzos y tiempos:

“...en un inicio, la Instancia Estatal de Actualización no aparecía en los organigramas de SEP (Secretaría estatal), ni en los Servicios de Educación Pública (educación federalizada)...”<sup>11</sup>

“...uno de los retos principales en el marco de la federalización fue posicionar jurídicamente las funciones, facultades y responsabilidades así como la línea de autoridad...”<sup>12</sup>

La ubicación de las Instancias Estatales de Formación Continua difiere de un estado a otro. Si bien su ubicación dentro del sistema educativo estatal está sujeta a la decisión de la autoridad educativa de cada estado, se ha recomendado que su situación jerárquica sea lo más cercana posible al secretario, para contar con condiciones favorables al desarrollo de la política de formación permanente.

En algunas entidades, la IEFC se ubicó dentro del área —subsecretaría o dirección— responsable de la educación básica, reconociendo esto como algo positivo. En otras entidades, la IEFC se ubicó en el área de educación superior, viendo esto —salvo alguna excepción<sup>13</sup>— como algo no tan favorable. Finalmente, en otros la IEFC se constituyó como un organismo desconcentrado dependiente de la secretaría de educación del estado.

El peso de las Instancias Estatales de Formación Continua varía de un estado a otro. En algunas entidades la instancia ha logrado establecerse y contar con un amplio margen de maniobra. Esto se observa por su cercanía a la máxima autoridad educativa dentro del organigrama estatal y se traduce en el reconocimiento que le otorgan la autoridad educativa estatal, las áreas con las que la instancia requiere trabajar coordinadamente y otras instituciones afines a la tarea —instituciones de educación superior principalmente. La materialización de este poder se expresa en el acceso a los recursos materiales, la asignación de personal y las posibilidades de negociación con otras áreas:

- ✓ “El 6 de agosto de 2004 y conforme al reglamento interior de la SEC vigente en ese momento, la IEFC se ubicó en el organigrama dentro de la Subsecretaría de Educación Básica. Esta situación significó un avance en la vinculación de la Instancia con los niveles educativos y con los programas nacionales, para efectuar las acciones de actualización, ya que fue posible mejorar la comunicación directa entre la propia Subsecretaría, las

<sup>11</sup> Nayarit. *Actualización de Maestros: 10 años de experiencia. Documentación del Programa Nacional para la Actualización Permanente de los Maestros de Educación Básica en Servicio. Versión preliminar.* México, 2006

<sup>12</sup> Guanajuato. *Actualización de Maestros: 10 años de experiencia. Documentación del Programa Nacional para la Actualización Permanente de los Maestros de Educación Básica en Servicio. Versión preliminar.* México, 2006.

<sup>13</sup> Se trata de la Instancia de Formación Continua de San Luis de Potosí.

Direcciones y las Coordinaciones Estatales de Programas lo que permitió la puesta en común y la toma de decisiones consensuadas con las autoridades educativas.”<sup>14</sup>

- ✓ “Así en 1995 se creó el Instituto Estatal de Capacitación y Actualización del Magisterio (IECAM), que haría las funciones de la Instancia Estatal de Actualización. La Secretaría de Educación Pública de Coahuila apoyó dicha creación otorgándole al IECAM personalidad jurídica, patrimonio propio y presupuesto para su operación. Actualmente la Instancia Estatal de Formación Continua (IECAM) ha pasado de ser un organismo descentralizado, a ser un órgano desconcentrado de la Secretaría de Educación y Cultura de Coahuila, lo que implica depender únicamente del Secretario de Educación y Cultura y una mayor vinculación con la estructura educativa. Duró como descentralizado 10 años durante los cuales su crecimiento y desarrollo como institución ha sido favorable esperando que ahora como desconcentrado la vinculación con los niveles educativos sea más estrecha y con mejores resultados.”<sup>15</sup>

Como dijimos, esto fue una lucha que significó en algunos casos peregrinajes que aún continúan. En algunas entidades como el Estado de México o Colima, son emblemáticas las sucesivas migraciones de la Instancia Estatal de Formación Continua. Allí tuvieron que cambiar su lugar en la estructura de la entidad cada dos años aproximadamente, con todo lo que acompañaba a estos traslados: desde mudanzas de equipamiento y papeles, pasando por la adaptación a nuevos jefes y procedimientos administrativos, hasta cambios de personal en la propia instancia, siendo la alta rotación de sus responsables uno de los problemas que más afectó la posibilidad de estabilizarse:

- ✓ Entre 1992 y 2005, la Instancia Estatal de Formación Continua (IEFC), ha formado parte de distintas dependencias, a saber:
  - De 1992 a 1998, se le ubicó dentro de la Coordinación Estatal de los Servicios Educativos en el Estado, a través de la Subdirección de Educación Básica.
  - Entre 1998 y 1999 la IEA se reubicó en la Subdirección Académica, dependiente de la Dirección de Educación Extraescolar.
  - En 1999 y hasta el 2001, la IEA cambia su denominación por Unidad Estatal de Actualización y Capacitación Permanente (UEAyCP).
  - En la actualidad y desde el año 2001, las funciones de la UEAyCP las asume la Coordinación General para el Desarrollo Profesional, dependiente de la Subdirección Académica de la Dirección de Desarrollo Educativo de la DDE.”<sup>16</sup>

---

<sup>14</sup> Veracruz. *Actualización de Maestros: 10 años de experiencia. Documentación del Programa Nacional para la Actualización Permanente de los Maestros de Educación Básica en Servicio*. Versión preliminar. 2006

<sup>15</sup> Coahuila. *Actualización de Maestros: 10 años de experiencia. Documentación del Programa Nacional para la Actualización Permanente de los Maestros de Educación Básica en Servicio*. Versión preliminar. México, 2006

<sup>16</sup> Colima. *Actualización de Maestros: 10 años de experiencia. Documentación del Programa Nacional para la Actualización Permanente de los Maestros de Educación Básica en Servicio*. Versión preliminar. México, 2006.

- ✓ “En los 10 años de existencia del Programa Nacional de Actualización para Maestros en Servicio, la Instancia Estatal de Actualización denominada actualmente como Instancia Estatal de Formación Continua ha sufrido algunos cambios de ubicación dentro de la estructura educativa. En un inicio fue ubicada en la Coordinación de Programas de Apoyo a la Educación Básica y Normal; después de dos años, con el cambio de autoridades educativas se modifica el nombre de coordinación y es denominada Unidad de Programas de Apoyo a la Educación Básica y Normal. A principio del 2003 es ubicada por un período de año y medio, en el Departamento de Proyectos Educativos por acuerdo de las autoridades; sin embargo, los resultados no fueron los más adecuados debido al burocratismo para organizar y desarrollar los programas. Actualmente la Instancia Estatal de Formación Continua se encuentra ubicada en la Unidad de Apoyo a la Educación Básica y Normal, adscrita a la subsecretaría de Educación Básica y Normal. Desde este lugar coordina las acciones y actividades de formación continúa a través de los Departamentos de Actualización de los subsistemas educativos (estatal y federalizado).”<sup>17</sup>

“Otro problema que ha existido de manera permanente, es que las personas que han formado parte del equipo de trabajo en la instancia por algunos años, habiendo adquirido competencias propias del asesor técnico pedagógico, se han separado por diversos motivos, y en algunos casos no se hace la gestión necesaria para retenerlas.”<sup>18</sup>

En algunos casos, se trató de un peregrinaje de las instancias con el fin de no sólo encontrar una mejor posición sino de evitar quedar paralizadas en el medio de tensiones, como las que suelen producirse entre Educación Superior y Educación Básica:

“Falta un diagnóstico debidamente elaborado y estructurado. Esta dificultad nace tal vez de que la Instancia Estatal de Formación Continua depende de una Subsecretaría distinta a la educación básica...”<sup>19</sup>

“La ubicación de la instancia en la subsecretaría de educación media superior y superior ocasionó que desde su origen en el nivel de educación básica, destinatario de todas sus acciones y de donde procede el personal técnico pedagógico responsable de operarlas se le percibiera como ajena, lo que derivó en desacuerdos para llevar a cabo algunas acciones, entre ellas la operación de los Talleres General de Actualización y el diseño de Cursos Estatales de Actualización, principalmente.”<sup>20</sup>

---

<sup>17</sup> Estado de México. *Actualización de Maestros: 10 años de experiencia. Documentación del Programa Nacional para la Actualización Permanente de los Maestros de Educación Básica en Servicio. Versión preliminar.* México, 2006.

<sup>18</sup> Aguascalientes. *Actualización de Maestros: 10 años de experiencia. Documentación del Programa Nacional para la Actualización Permanente de los Maestros de Educación Básica en Servicio. Versión preliminar.* México, 2006

<sup>19</sup> Nueva León. *Actualización de Maestros: 10 años de experiencia. Documentación del Programa Nacional para la Actualización Permanente de los Maestros de Educación Básica en Servicio. Versión preliminar.* México, 2006

<sup>20</sup> Sinaloa. *Actualización de Maestros: 10 años de experiencia. Documentación del Programa Nacional para la Actualización Permanente de los Maestros de Educación Básica en Servicio. Versión preliminar.* México, 2006

Quienes no han vivido estos vaivenes se han visto, obviamente, beneficiados:

- ✓ “La ubicación actual de la Instancia Estatal de Formación Continua en el Estado no ha sido modificada, ya que desde la implantación del programa, ésta fue ubicada dentro del staff de la dirección general, estableciendo relación directa con el Secretario de Educación Pública en la entidad, esto sin duda ha representado un beneficio significativo ya que aún cuando las autoridades educativas de los mandos medios sean relevadas, los acuerdos preestablecidos han sido respetados.”<sup>21</sup>

En síntesis, al tiempo que se adecuaban a las nuevas propuestas, requisitos y controles del organismo central, un aspecto fundamental de la labor llevada a cabo por las Instancias Estatales de Formación Continua durante estos años ha sido la construcción y reconstrucción de un “espacio” que les permitiera actuar en el seno de la entidad. Adentrarse en la trastienda de esta búsqueda, algo que se presenta como medular y constante en los informes, permite observar la tarea —y los contratiempos— que supone el proceso más amplio y gradual de un Estado Federal que deja paso a las entidades estatales. Permite, también, reconocer etapas y considerar que probablemente estos años hayan constituido una fase de transición en la pretensión de llegar a una más amplia participación y a un mayor protagonismo de las escuelas y de los colectivos docentes como resultado del fortalecimiento brindado por la formación. Debe entonces, considerarse como un escalón fundamental del proceso, la construcción de un espacio institucional de gestión y las características de los mismos.

### 1.3. Trabajo: formación y actividades de los equipos

Sostener una organización y un espacio de formación continua con responsabilidades compartidas entre la federación y los estados requiere hacer evidente en el tiempo la naturaleza de un trabajo sólido fundado en la idoneidad de los equipos y la riqueza de las actividades llevadas a cabo.

De probada idoneidad para pensar, diseñar y proponer ideas vinculadas a la formación continua, la Dirección General de Formación Continua de Maestros en Servicio se convirtió en autoridad en la materia a lo largo de estos años. Y, en tanto autoridad, lidera y avala. En este caso se trata del aval que brinda a las instancias estatales para el ejercicio de su función, siendo esta autorización de carácter académico, pedagógico, político y financiero.

Sin embargo, la institucionalización de un sistema de formación continua en el marco de un proceso de descentralización no puede reducirse a una mera transferencia delegada del poder central ni quedar circunscrito a términos organizativos o gerenciales<sup>22</sup>, puesto que estos no conllevan necesariamente a cambios en los modos de ver, en las formas de interpretar y en las disposiciones

---

<sup>21</sup> Tlaxcala. *Actualización de Maestros: 10 años de experiencia. Documentación del Programa Nacional para la Actualización Permanente de los Maestros de Educación Básica en Servicio. Versión preliminar*. México, 2006

<sup>22</sup> Véase, Bolívar, Antonio (1996) “El lugar del centro escolar en la política curricular. Más allá de la reestructuración y de la descentralización”, en Pereyra, M. y otros. *Globalización y descentralización de los sistemas educativos*. Ediciones Pomares-Corredor, Barcelona.

para actuar ante los problemas. Para que ello ocurra se necesita de un aprendizaje y una apropiación del propio espacio que modifique cualitativamente las miradas y las prácticas.

En los informes de las entidades se expresa la necesidad de tender a conformar un cuerpo técnico dedicado profesionalmente a la formación de maestros en la entidad, que pueda “dar sentido” y “organizar” actividades de formación destinadas a los distintos tipos de maestros. También se sostiene que la Instancia Estatal de Formación Continua debería estar conformada por personal con experiencia en materia de formación, actualización y capacitación de maestros. Cabe aclarar que estos equipos cuentan con entre tres y veinte integrantes.

La formación de los equipos técnicos estatales de formación continua parece constituir una prioridad por las responsabilidades crecientes que vienen asumiendo. En este sentido, la Dirección General de Formación Continua ha impulsado un programa de profesionalización de los funcionarios y equipos técnicos estatales que comprende tres líneas de formación: 1) Especialización, Gestión y asesoría para la formación continua, 2) Diplomado, Desarrollo y evaluación de procesos de formación continua y 3) Estancias académicas.<sup>23</sup> Se trata de un programa elaborado en el marco de una comisión interinstitucional en la que han participado la SEP, a través de la Dirección General de Formación Continua de Maestros en Servicio y la Coordinación General de Educación Intercultural y Bilingüe, así como la Universidad Pedagógica Nacional Unidad Ajusco, la Universidad Autónoma Metropolitana Unidad Xochimilco y se ha contado con aportes de expertos en procesos de formación continua.

Por su parte, como un modo de cuidar la relación formación/tarea, también algunas instancias desarrollaron estrategias y prescribieron requisitos para el ingreso al propio equipo de trabajo:

- ✓ “No obstante que al respecto no se ha podido garantizar al equipo de trabajo la posibilidad de crecimiento laboral y profesional, el personal que desea ingresar a la Instancia Estatal debe plegarse a los siguientes criterios: haber acreditado algún curso o examen nacional, haber sido asesor de algún curso o examen nacional, haber cursado y/o asesorado Cursos Estatales, haber cursado y/o asesorado Talleres Generales de Actualización, haber diseñado algún taller breve, curso estatal, Taller General de Actualización y/o cuaderno de estrategias, contar con experiencia en la asesoría de docentes, directivos y personal de apoyo, haber participado como formador de docentes en las instituciones de formación inicial y superación profesional, contar con perfil profesional de licenciatura y/o postgrado, experiencia mínima frente a grupo de 4 años, entregar currículum vital, pasar a entrevista.”<sup>24</sup>

A esta altura, como resultado de su experiencia, algunas Instancias parecen recoger cierto reconocimiento de su labor como responsables de la formación continua en los estados:

---

<sup>23</sup> Véase Formación de Equipos técnicos estatales. En: <http://pronap.ilce.edu.mx/instancias/formacionete.htm>

<sup>24</sup> Hidalgo. Actualización de Maestros: 10 años de experiencia. Documentación del Programa Nacional para la Actualización Permanente de los Maestros de Educación Básica en Servicio. Versión preliminar. México, 2006



- ✓ “Esta instancia, por el trabajo que ha realizado en relación a la formación continua, se ha ganado el prestigio como institución encargada de la actualización y capacitación de los maestros de educación básica. Todo lo anterior la ha legitimado lo que le ha permitido tener una gran capacidad de convocatoria.”<sup>25</sup>

Si bien se han concretado logros, algunas instancias también expresan el enorme esfuerzo que suponen para ellas ciertas tareas a encarar, en particular, la vinculación con otras áreas e instituciones. Desde nuestra perspectiva, esto es relevante porque incide en las posibilidades de llegar de un modo apropiado a los docentes:

- ✓ “Está en proceso la agenda intrainstitucional con los Programas de Apoyo Educativo, ya que éstos implican capacitaciones permanentes a asesores de zona y maestros de escuelas identificadas como prioritarias, y que son al mismo tiempo objeto de asesoría y acompañamiento por parte de la IEFC.”<sup>26</sup>
- ✓ “Está por consolidarse un segundo equipo colegiado entre las instituciones de educación superior y las que ofrecen formación inicial y continua al docente.”<sup>27</sup>

En síntesis, puesto que el proceso que se ha venido realizando no ha consistido en una simple delegación de responsabilidades oficiales de formación de un nivel a otro, la dupla centralización/descentralización se ha acompasado con la de formación/actividad de los equipos técnicos estatales, siendo éste un componente crítico para el futuro del sistema de formación continua mexicano.

Como dijimos, la construcción de equipos de trabajo constituye una de las etapas centrales del proceso de generación de políticas estatales de formación continua. Cabe advertir, también, que si bien ese proceso requiere del apoyo de la federación, no puede ser realizado sin la decisión política de la secretaría estatal, para que el equipo conformado sea capaz de construir la visión del estado.

## 2. Atención y participación de los diversos actores del sistema educativo en la formación continua

### 2.1. Actores: funciones y saberes

Los Centros de Maestros son, con las Instancias Estatales de Formación Continua y bajo su conducción, los componentes que identifican al ProNAP en cada entidad federativa. Son también los establecimientos académicos que expresan el sentido permanente del programa en su zona de

---

<sup>25</sup> Michoacan. *Actualización de Maestros: 10 años de experiencia. Documentación del Programa Nacional para la Actualización Permanente de los Maestros de Educación Básica en Servicio. Versión preliminar.* México, 2006.

<sup>26</sup> Baja California. *Actualización de Maestros: 10 años de experiencia. Documentación del Programa Nacional para la Actualización Permanente de los Maestros de Educación Básica en Servicio. Versión preliminar.* México, 2006.

<sup>27</sup> Hidalgo. *Actualización de Maestros: 10 años de experiencia. Documentación del Programa Nacional para la Actualización Permanente de los Maestros de Educación Básica en Servicio. Versión preliminar.* México, 2006

influencia y que tienen la responsabilidad de desarrollar allí los servicios de formación continua. Su función es brindar “servicios, recursos e instalaciones de apoyo al desarrollo de las escuelas y los colectivos docentes de la educación básica promoviendo y asesorando actividades formativas y de desarrollo profesional.”<sup>28</sup> Hacia 1996 se instalaron los primeros 266 Centros de Maestros, llegando a contar en la actualidad con 574 en todo el país.<sup>29</sup>

Dado el papel que cumplen, los coordinadores y asesores de los Centros de Maestros se destacan entre los actores que participan en la formación continua. Entre sus responsabilidades se encuentra la de elaborar el diagnóstico de necesidades de actualización y formación continua de los maestros de educación básica en el área de influencia de los Centros de Maestros. Además, participan en diseño de talleres, asesoría, capacitación, difusión de cursos, distribución de materiales, evaluación y seguimiento de las actividades de formación. Por tanto, se constituyen en protagonistas fundamentales:

“Por los rasgos antes mencionados se concluye que, en Colima, al Asesor de Centro de Maestros se le conceptualiza como el auténtico formador de formadores.”<sup>30</sup>

Dada su responsabilidad, los requisitos que se les requieren en términos de saberes son muy amplios. Deben saber del trabajo del aula en los niveles inicial, primario y secundario; deben contar con una sólida formación pedagógica; deben estar familiarizados con las reformas que se introdujeron en el sistema educativo y deben contar con reconocimiento entre los docentes:

“Dentro de las funciones principales que realizan los asesores de los Centros de Maestros destaca la asesoría, la cual se concibe como un proceso calificado de acompañamiento académico que permite al maestro inscrito resolver dudas, confrontar y socializar ideas y experiencias pero sobre todo, valorar y modificar positivamente sus estrategias de aprendizaje. El asesor debe ser un buen conocedor del trabajo en las aulas de educación básica, alguien que haya trabajado o continúe trabajando en escuelas primarias o secundarias, que conozca el enfoque pedagógico vigente, que tenga práctica dentro del trabajo de actualización y que cuente con una preparación que le permita profundizar en los contenidos del Plan y programas de estudio y en el contexto de la reforma educativa en que éstos se desarrollan, además de ser reconocido como un profesional de la docencia.”<sup>31</sup>

Sin embargo, más allá de su importancia, el perfil profesional de los asesores de los Centros de Maestros es variable en los diferentes estados. En algunos de ellos “no existen criterios establecidos para la selección y contratación de los mismos ni mecanismos de valoración para su

---

<sup>28</sup> Centros de Maestros. Presentación. En:  
<http://pronap.ilce.edu.mx/cmaestros/presentacion.htm>

<sup>29</sup> Véase, Centros de Maestros. Presentación. En:  
<http://pronap.ilce.edu.mx/cmaestros/presentacion.htm>

<sup>30</sup> Colima. *Actualización de Maestros: 10 años de experiencia. Documentación del Programa Nacional para la Actualización Permanente de los Maestros de Educación Básica en Servicio. Versión preliminar.* México, 2006.

<sup>31</sup> San Luis de Potosí. *Actualización de Maestros: 10 años de experiencia. Documentación del Programa Nacional para la Actualización Permanente de los Maestros de Educación Básica en Servicio.* Versión preliminar. México, 2006.



asignación. Tampoco se cuenta con acciones de seguimiento al desempeño profesional.”<sup>32</sup> Gran número de entidades expresa que se buscan buenos asesores de Centros de Maestros pero que no se encuentran debido a las dificultades de contratación por su situación administrativa. Por ello es que muchos asesores de Centros de Maestros sólo cuentan con el título de egresado de una Escuela Normal. Al respecto sostiene una instancia:

“Es necesario puntualizar que esta figura no aparece en *Lineamientos Generales para el establecimiento y operación del Pronap en las Entidades Federativas*. Esto propició que éste no recibiera los beneficios que para los demás funcionarios existían. No existe una propuesta específica de formación dirigida a los asesores de los Centros de Maestros.”<sup>33</sup>

Otra Instancia sostiene que a veces son las propias autoridades educativas las que descuidan el proceso de incorporación de los asesores en los Centros de Maestros:

“En el subsistema federalizado para efectuar la selección de los integrantes para los Centros de Maestros, se han realizado procesos de contratación mediante la emisión de convocatorias estableciendo rigurosos criterios académicos; pero la liberación o comisión para formar parte de los Centros de Maestros se ve sujeta a las mismas autoridades educativas que no permiten o no colaboran para que estos espacios académicos cuenten con los mejores elementos, por lo que los procesos de incorporación han sido por un interés académico personal de los mismos maestros que se adhieren a este equipo o por el raro apoyo de alguna autoridad del nivel educativo al que pertenecen y no precisamente, por su destacada acción académica en programas de actualización o como reconocimiento a su labor como maestros.”<sup>34</sup>

En cambio, en otros estados se ha logrado que el alto perfil de los asesores de los Centros de Maestros sea hoy un aspecto sobresaliente en la gestión de la formación continua:

“el perfil profesional de los asesores de los Centros de Maestros, es uno de los aspectos que más se ha cuidado, por ello, de los 153, el 60% tiene maestría terminada.”<sup>35</sup>

Con respecto al perfil alto, el trabajo sostenido y el reconocimiento alcanzado por quienes se incorporaron como asesores de los Centros de Maestros, Anabel Valencia, miembro del equipo técnico de una Instancia Estatal de Formación Continua entre 1988 y 2004, recuerda:

---

<sup>32</sup> Estado de México. *Actualización de e Maestros: 10 años de experiencia. Documentación del Programa Nacional para la Actualización Permanente de los Maestros de Educación Básica en Servicio*. Versión preliminar. México, 2006.

<sup>33</sup> Puebla. *Actualización de Maestros: 10 años de experiencia. Documentación del Programa Nacional para la Actualización Permanente de los Maestros de Educación Básica en Servicio. Versión preliminar*. México, 2006.

<sup>34</sup> Estado de México. *Actualización de Maestros: 10 años de experiencia. Documentación del Programa Nacional para la Actualización Permanente de los Maestros de Educación Básica en Servicio*. Versión preliminar. México, 2006.

<sup>35</sup> Hidalgo. *Actualización de Maestros: 10 años de experiencia. Documentación del Programa Nacional para la Actualización Permanente de los Maestros de Educación Básica en Servicio. Versión preliminar*. México, 2006.

“Para el caso de Centros de Maestros, allí sí, los equipos no estaban muy completos, pero eso dio la oportunidad de poder integrar gente nueva, airar un poco los procesos. No se cometieron errores al invitarlos porque eran maestros con una solvencia profesional, muy reconocidos y gente que trabajaba con profesores, impartía cursos, diseñaba, o sea gente también muy académica. Entonces los equipos fueron los que hicieron sólida la actualización.”<sup>36</sup>

Otros de los actores que intervienen en la formación continua son los directivos: supervisores, apoyos técnicos y directores de las escuelas.

A los supervisores se los reconoce como “la aduana”: autorizan a pasar o no permiten pasar. Se trataría de una aduana administrativa antes que pedagógica. De nuestras fuentes, los informes de las Instancias Estatales de Formación Continua, se desprende que parece saberse poco de ellos y, de hecho, ninguno profundiza en su papel. Se valora su aporte en los Talleres Generales de Actualización que se realizan en las escuelas durante los tres días previos al inicio del ciclo lectivo. Sin embargo, también se admite que esta colaboración suele limitarse a lo operativo. Los asesores técnicos pedagógicos (ATP) que trabajan de un modo cercano a la supervisión tampoco suelen aparecer mencionados en los informes. En todo caso, a lo que aluden es a una necesidad de ir incluyéndolos en una trama que abone a la institucionalización de una formación continua con otras características, esto es, con mayor protagonismo de los diferentes actores educativos:

“Se han constituido redes de apoyo con supervisores, apoyos técnicos, directores y maestros y se ha realizado una planeación conjunta para su organización y desarrollo; además, se ha tratado de mantener una comunicación permanente.”<sup>37</sup>

“También ha dado buenos resultados, darle la importancia a la figura del supervisor involucrándolo desde su función, como responsable de la eficiencia del proceso de atención, operatividad y evaluación del Taller General de Actualización, desde la designación de los responsables para asistir a las capacitaciones, luego la asignación de sedes, la responsabilidad de tener los registros de asistencia al día, las relatorías de las sesiones contenidas en un cuaderno entregado expreso y finalmente un informe de actividades donde se da cuenta de los aspectos de fortalezas y debilidades de la jornada de capacitación.”<sup>38</sup>

---

<sup>36</sup> Aguascalientes. *Actualización de Maestros: 10 años de experiencia. Documentación del Programa Nacional para la Actualización Permanente de los Maestros de Educación Básica en Servicio. Versión preliminar.* México, 2006.

<sup>37</sup> Guanajuato. *Actualización de Maestros: 10 años de experiencia. Documentación del Programa Nacional para la Actualización Permanente de los Maestros de Educación Básica en Servicio. Versión preliminar.* México, 2006.

<sup>38</sup> Aguascalientes. *Actualización de Maestros: 10 años de experiencia. Documentación del Programa Nacional para la Actualización Permanente de los Maestros de Educación Básica en Servicio. Versión preliminar.* México, 2006.

Algo similar ocurre con los directores de las escuelas, no se los menciona demasiado en los informes y su intervención parece reducirse a la organización de los Talleres Generales de Actualización, siendo ésta algo deslucida:

“El Taller General de Actualización promueve que el director asuma su responsabilidad de liderazgo académico, sin embargo, este propósito no se ha logrado hasta el momento, porque no todos los directores se han comprometido con la tarea.”<sup>39</sup>

“El papel que han jugado los supervisores y directores en la instrumentación de los Talleres Generales de Actualización ha sido de contrastes. Por un lado, autoridades muy comprometidas en lo técnico pedagógico y en lo operativo, asistiendo a las diferentes fases de capacitación, asumiendo la responsabilidad de llevarlos a buen término. Sin embargo, no siempre estas tareas son asumidas por el cien por ciento de los involucrados, generando diferentes niveles de procesos y resultados.”<sup>40</sup>

Sin bien son pocas las menciones a los directivos —supervisores y directores de escuelas—, el problema de su escaso involucramiento es reconocido y las fuentes informan que sobre él se está trabajando a través de la organización de redes, realización de diversas actividades y producción de materiales que promuevan su protagonismo:

“Se han constituido redes de apoyo con supervisores, apoyos técnicos, directores y maestros y se ha realizado una planeación conjunta para su organización y desarrollo; además, se ha tratado de mantener una comunicación permanente; ello, ha derivado en tener una mejor apreciación de los aspectos y problemas más relevantes de los centros escolares. En los últimos tres años, en el marco del Modelo de Supervisión Renovada, también se han diseñado tres guías de Talleres Generales de Actualización para supervisores, jefes de sector, jefes de enseñanza, Asistente Técnico Pedagógico de zona y sector y personal de los CEDE.”<sup>41</sup>

“Se ha complementado la estrategia de los Talleres Generales de Actualización para docentes mediante un taller<sup>42</sup> que pretende que los supervisores/inspectores conozcan la propuesta académica, la estructura y propósitos de los mismos, con la finalidad de que se identifiquen como figuras relevantes en el logro de los propósitos de esta modalidad

---

<sup>39</sup> Puebla. *Actualización de Maestros: 10 años de experiencia. Documentación del Programa Nacional para la Actualización Permanente de los Maestros de Educación Básica en Servicio. Versión preliminar.* México, 2006.

<sup>40</sup> Aguascalientes. *Actualización de Maestros: 10 años de experiencia. Documentación del Programa Nacional para la Actualización Permanente de los Maestros de Educación Básica en Servicio. Versión preliminar.* México, 2006.

<sup>41</sup> Guanajuato. *Actualización de Maestros: 10 años de experiencia. Documentación del Programa Nacional para la Actualización Permanente de los Maestros de Educación Básica en Servicio. Versión preliminar.* México, 2006

<sup>42</sup> CAD. *Guía para supervisores/inspectores de educación primaria y secundaria. Talleres Generales de Actualización 2001-2002.* Coordinación de Actualización Docente de Baja California.

formativa y promuevan entre los docentes las implicaciones académicas que tienen los Talleres Generales de Actualización en el fortalecimiento de la tarea docente.”<sup>43</sup>

“La figura de los directivos (supervisores y directores) es determinante en el proceso del desarrollo de los Talleres Generales de Actualización. Su ubicación intermedia en la organización institucional brinda una posición privilegiada para fomentar la permeabilidad entre las disposiciones de las autoridades centrales y las necesidades de operar los programas educativos. Por lo tanto su función fortalece el trabajo colegiado en las escuelas pues contribuyen a reforzar las iniciativas escolares y apoyar de manera oportuna y pertinente su desarrollo, ya que en ellos también recae directamente la propuesta de actualización docente, por tanto es indispensable que se involucren desde las etapas de capacitación y participen decididamente en todo el proceso hasta constatar que efectivamente se construyan y se de seguimiento a los trayectos formativos, de esta manera son pilares fundamentales que fortalecen este tipo de trabajo.”<sup>44</sup>

Con respecto a los maestros, es claro que existe un rumbo trazado en el sistema de formación continua mexicano de reconocer progresivamente a los docentes como actores y no exclusivamente como destinatarios de esta actividad. Los lineamientos, las propuestas, los espacios y los materiales disponibles apuntan a fortalecer su capacidad para liderar cambios y movimientos en la educación a partir de su participación activa en la formación continua.

Por ese rumbo se está andando y efectivamente se espera de los frutos del asesoramiento horizontal entre pares en términos de cambio y enriquecimiento de la cultura escolar. Sin embargo, más allá de que el desarrollo de los docentes se realice a partir de un importante, vasto y rico marco que no transfiere sólo responsabilidades sino que brinda oportunidades para una reconstrucción de la cultura escolar a partir de una participación activa, la tarea parece no ser sencilla y siempre surge la queja por alguna condición que falta:

“Los docentes que acreditan uno o más Cursos Nacionales de Actualización están en condiciones de brindar asesorías a sus colegas, porque el Curso Nacional de Actualización los fortalece en sus conocimientos y habilidades, pero no lo hacen por varias razones; una de ellas es la carga extra de trabajo que para el maestro representa, además del tiempo que se invierte en el estudio y preparación de la asesoría.”<sup>45</sup>

El posicionamiento de los maestros no cambia de un día para otro por más que la plataforma sobre la que apoyan sus pies sea diferente. El posicionamiento de los docentes varía a partir de un cambio de mirada. En un marco ético y político en el que la descentralización no

---

<sup>43</sup> Baja California. *Actualización de Maestros: 10 años de experiencia. Documentación del Programa Nacional para la Actualización Permanente de los Maestros de Educación Básica en Servicio. Versión preliminar.* México, 2006.

<sup>44</sup> San Luis de Potosí. *Actualización de Maestros: 10 años de experiencia. Documentación del Programa Nacional para la Actualización Permanente de los Maestros de Educación Básica en Servicio. Versión preliminar.* México, 2006.

<sup>45</sup> Puebla. *Actualización de Maestros: 10 años de experiencia. Documentación del Programa Nacional para la Actualización Permanente de los Maestros de Educación Básica en Servicio. Versión preliminar.* México, 2006.

supone desresponsabilizarse del problema de la desigualdad social y educativa, se requieren de aprendizajes orientados a la lectura de la cultura escolar y la justicia educativa que conviertan a las escuelas en comunidades de interpretación y de sensibilidad activas en cuanto a la transformación de las prácticas en su propio contexto.

Abrir el paso a los docentes supone entonces no sólo movimientos y desplazamientos del Estado y de los expertos como figuras determinantes en el campo educativo, sino también tiempos y aprendizajes por parte de los docentes en los que probablemente tengan que combinarse ciertas estrategias centralizadas con otras más descentralizadas<sup>46</sup>. Distanciándose de preconceptos y reconociendo que de hecho las iniciativas descentralizadas no han corrido mejor suerte que las centralizadas<sup>47</sup>, la formación continua de maestros mexicanos viene trabajando —y probablemente lo necesite profundizar— en los modos de generar condiciones para la participación más activa de los maestros en la recreación de la cultura escolar.

En síntesis, la ruta de la política educativa en México indica que, en términos de participación de actores, se apunta a un horizonte de mayor protagonismo de los directivos y de los propios docentes en la formación continua. Señala también que para la política educativa mexicana esto supone atender y cuidar las condiciones, las aptitudes y las responsabilidades para que esa participación se lleve a cabo, incluyendo activamente en esa agenda de trabajo a la federación y las entidades. Sin embargo, el proceso denota que el modelo que postula que los docentes sean sujetos activos de su propia formación y fomenten entre ellos mismos el diálogo profesional alrededor del desarrollo del currículo y la gestión escolar todavía está a cierta distancia. Por ello, cara al futuro, pareciera que de lo que se trata es seguir avanzando en la ruta trazada.

El análisis de la política de formación debe contemplar al mismo tiempo a los actores de la escuela y a los que participan de instancias de apoyo (mesoestructura). Ambos deben ser pensados sistemáticamente, y no como meros elementos aislados.

## 2.2. Citas: encuentros y desencuentros

Las citas entre los actores han dado lugar a encuentros y desencuentros. Los encuentros hablan de un proceso activo de diálogo y colaboración que supone reconocimientos mutuos.

Encuentro entre la Federación, los estados y las escuelas:

“El establecimiento del Programa Rector Estatal de Formación Continua nos resulta una buena estrategia que da la oportunidad a las entidades de asumir la capacitación de los profesores, de una instancia nacional que ha logrado sus objetivos al brindar a los estados los elementos para tomar en sus manos la formación continua de los profesores y en ese

---

<sup>46</sup> Véase, Bolívar, Antonio (1996) “El lugar del centro escolar en la política curricular. Más allá de la reestructuración y de la descentralización”, en Pereyra, M. y otros. *Globalización y descentralización de los sistemas educativos*. Ediciones Pomares-Corredor, Barcelona, págs. 237-267.

<sup>47</sup> Fullan, M. (1994) “Coordinating top-down and bottom-up strategies for educational reform”, en Elmore, R. F. y H. S. Fuhrmann (eds) *The governance of curriculum*. Yearbook of the ASCD, Alexandria, VA, Association for Supervision and Curriculum Development, págs. 186-202.

sentido consideramos, es tiempo de permitir a las entidad y éstas a cada escuela, colectivo escolar, núcleo del hecho educativo, que la capacitación de los profesores sea una herramienta que impacte de manera más significativa en lo que el alumno aprende para su propio beneficio y deje de ser un instrumento de acumulación de puntos que acarrea un beneficio lícito y necesario para el docente que es la mejora de su percepción salarial pero sin conexión con su eficiencia.”<sup>48</sup>

Encuentro entre las Instancias Estatales de Formación Continua y otros actores de la propia entidad estatal:

“Se ha constituido, en el marco del Programa Rector Estatal de Formación Continua 2005, el equipo colegiado de Educación Básica y la Dirección Estatal de Actualización, su fundamento de operación es ambicioso: diagnosticar, planear, operar, y dar seguimiento y evaluación a las acciones de formación continua. Con esto se espera una mejor organización de la oferta para que obedezca a necesidades de las escuelas, a partir de trayectos formativos a 3 y 4 años.”<sup>49</sup>

Encuentro entre las Instancias Estatales de Formación Continua y los directivos (supervisores, directores y personal de apoyo técnico):

“Posteriormente esta situación fue superada en gran medida ya que la Instancia Estatal de Formación Continua realizó reuniones de vinculación y Talleres Breves con supervisores, directores de escuela y personal de apoyo técnico pedagógico para rescatar el liderazgo académico de estas figuras.”<sup>50</sup>

Encuentro entre las Instancias Estatales de Formación Continua y las escuelas:

“Se puede decir, sin embargo, que en los tres últimos años se ha avanzado significativamente en las respuestas que esperan los maestros para hacer más ágiles y eficientes los procesos de actualización. Hay una respuesta más cercana y de acompañamiento a las acciones que se plantean las escuelas en la búsqueda de mejorar sus resultados educativos.”<sup>51</sup>

Encuentro entre los niveles municipales y las escuelas:

---

<sup>48</sup> Sonora. *Actualización de Maestros: 10 años de experiencia. Documentación del Programa Nacional para la Actualización Permanente de los Maestros de Educación Básica en Servicio. Versión preliminar.* México, 2006.

<sup>49</sup> Hidalgo. *Actualización de Maestros: 10 años de experiencia. Documentación del Programa Nacional para la Actualización Permanente de los Maestros de Educación Básica en Servicio. Versión preliminar.* México, 2006.

<sup>50</sup> Tlaxcala. *Actualización de Maestros: 10 años de experiencia. Documentación del Programa Nacional para la Actualización Permanente de los Maestros de Educación Básica en Servicio. Versión preliminar.* México, 2006.

<sup>51</sup> Baja California. *Actualización de Maestros: 10 años de experiencia. Documentación del Programa Nacional para la Actualización Permanente de los Maestros de Educación Básica en Servicio. Versión preliminar.* México, 2006.



“Es a partir de 2003, y con la intención de brindar un servicio que responda a las expectativas de los maestros, que se diseña la propuesta estatal de realizar un diagnóstico de las necesidades de actualización docente desde la escuela. Su elaboración implicó un proceso de diálogo y coordinación con los niveles educativos municipales para convencerlos de que las acciones de actualización respondieran a las necesidades detectadas por los propios maestros. Es así que se inicia una vinculación intrainstitucional en donde los acuerdos se establecen de manera conjunta con cada una de las Delegaciones Municipales del sistema educativo.”<sup>52</sup>

Encuentro entre los directivos (supervisores y directores) y las escuelas:

“El papel que han jugado los directores, supervisores y jefes de sector es muy importante y decisivo ya que al ser ellos los primeramente informados de las temáticas y de la calendarización de las acciones, además de estar conscientes que son responsabilidades inherentes a su cargo, apoyan totalmente su instrumentación, es decir, participan y están al pendiente de que se lleven a cabo las reuniones planeadas y se obtengan los productos deseados.”<sup>53</sup>

Encuentro entre maestros

“Los Centros de Maestros son espacios de encuentro entre maestros.”<sup>54</sup>

En el marco de las citas entre actores puede observarse que hay encuentros entre múltiples actores: federación/estados; Dirección General de Formación Continua de Maestros en Servicio/Instancias Estatales de Formación Continua; Instancias Estatales de Formación Continua/otros actores de la entidades; Instancias Estatales de Formación Continua/directivos; Instancias Estatales de Formación Continua/escuelas; Instancias Estatales de Formación Continua/Centros de Maestros; Instancias Estatales de Formación Continua/Instituciones formadoras; Centros de Maestros/directivos; Centros de Maestros/docentes, directivos/docentes, maestros/maestros, entre otros.

Puede advertirse también que se trata de diferentes tipos de encuentros entre los que caben distinguir entrevistas, reuniones de trabajo y actividades compartidas, entre otros posibles.

Finalmente, resulta importante subrayar que no se trata de citas a ciegas sino con agendas de trabajo: apoyo, coordinación, diagnóstico, diseño, planeación, organización, participación, instrumentación, ejecución, seguimiento y evaluación, entre otras cuestiones a abordar.

---

<sup>52</sup> Baja California. *Actualización de Maestros: 10 años de experiencia. Documentación del Programa Nacional para la Actualización Permanente de los Maestros de Educación Básica en Servicio. Versión preliminar.* México, 2006.

<sup>53</sup> Sonora. *Actualización de Maestros: 10 años de experiencia. Documentación del Programa Nacional para la Actualización Permanente de los Maestros de Educación Básica en Servicio. Versión preliminar.* México, 2006.

<sup>54</sup> Estado de México. *Actualización de Maestros: 10 años de experiencia. Documentación del Programa Nacional para la Actualización Permanente de los Maestros de Educación Básica en Servicio. Versión preliminar.* México, 2006.

De este modo, la formación continua en México intenta ir construyendo un entramado de sentidos compartidos y tareas colaborativas que resultan de las citas y el diálogo entre diferentes actores. La formación continua se convierte así en un espacio público que intenta evitar procesos de decisión atomizados e imaginar propuestas que reconcilien a quienes trabajan y apuestan a la educación.

Por otra parte, los encuentros redefinen inclusiones e identidades en el escenario educativo. Reconociendo que algunos tienen más poder, recursos y “capital” que otros en el sentido de Bourdieu, a través de estos encuentros se detecta que al menos todos los que participan de ellos se convierten en actores con “autoridad para hablar”<sup>55</sup>.

Finalmente, cabe interrogarnos cuánto aportan estos encuentros a la cohesión, a la precisión de las metas y a los compromisos por una mayor igualdad a través de las invenciones que se deciden introducir en el escenario educativo. Probablemente esto requiera de una investigación y, por tanto, sólo podemos aquí abrirlo como interrogante para seguir pensando en estos encuentros que se vienen ampliando de modo notable en los últimos años.

Los desencuentros hablan de un recorrido con cierto ritmo que requiere de ajustes mientras la formación continua se está llevando a cabo.

Desencuentro entre la Federación, los estados y las escuelas:

“En cuanto al desarrollo y ejecución, la principal complicación es el retraso de los dictámenes de los cursos diseñados en la entidad por parte de la Dirección General de Formación Continua de Maestros en Servicio, ya que de esto depende el proceso de operación en tiempos pertinentes para los usuarios.”<sup>56</sup>

“Los diferentes componentes del ProNAP (Talleres Generales de Actualización, Cursos Nacionales de Actualización, Cursos Estatales de Actualización) tienen una complementariedad en cuanto a los contenidos, formas de trabajo y diseño. Sin embargo se puede hacer un análisis crítico en cuanto a la calendarización de los mismos, los cuales no son congruentes.”<sup>57</sup>

Desencuentro entre las Instancias Estatales de Formación Continua y otros actores de la propia entidad estatal:

---

<sup>55</sup> Véase Popkewitz, Thomas “El estado y la administración de la libertad a finales del siglo XX.

Descentralización y distinciones Estado/sociedad civil, en Pereyra, M. y otros. *Globalización y descentralización de los sistemas educativos*. Ediciones Pomares-Corredor, Barcelona, págs. 119-161.

<sup>56</sup> Jalisco. *Actualización de Maestros: 10 años de experiencia. Documentación del Programa Nacional para la Actualización Permanente de los Maestros de Educación Básica en Servicio. Versión preliminar*. México, 2006.

<sup>57</sup> Coahuila. *Actualización de Maestros: 10 años de experiencia. Documentación del Programa Nacional para la Actualización Permanente de los Maestros de Educación Básica en Servicio. Versión preliminar*. México, 2006



“Las funciones y servicios que ofrece la Instancia Estatal se han sumado a una amplia y a veces desordenada oferta de actualización y capacitación para los maestros de educación básica en servicio. Las instancias que en la actualidad hacen esta oferta son:

La Coordinación Estatal de Actualización (ProNAP),

Los nueve departamentos, subsecretarías, coordinaciones de educación básica, a través de sus áreas responsables de brindar apoyo técnico pedagógico a sus docentes,

El Departamento de Informática Educativa,

La Coordinación de Educación a Distancia.

La Dirección Estatal de Programas Compensatorios,

La Coordinación Estatal del Programa Escuelas de Calidad.

El Centro de Investigación Educativa y Fortalecimiento Institucional.”<sup>58</sup>

“Cuando se dictamina el resultado de los cursos (estatales de actualización) existe controversia al respecto, pues el dictamen emitido (por la Dirección General de Formación Continua de Maestros) no siempre es del agrado de los docentes diseñadores (que integran el equipo técnico de la Instancia de Formación Continua). En consecuencia, no vuelven a diseñar porque les es necesario contar con una asesoría personal y no les satisface aceptar la dictaminación reprobatoria de su trabajo.”<sup>59</sup>

Desencuentro entre las Instancias Estatales de Formación Continua y las escuelas:

“En el marco de la formación continua, la problemática más sentida por los maestros de Coahuila es la referida a los tiempos que deben dedicar a la formación continua, ya que en ocasiones estas coinciden con sus actividades laborales.”<sup>60</sup>

“Los docentes demandan que las ofertas de actualización y capacitación se desarrollen en tiempo laborable, no la perciben como una posibilidad de desarrollo personal y profesional, sino como una obligación.”<sup>61</sup>

“Las características de los contextos de las escuelas de educación básica generan necesidades diversas, aunque se ha logrado ir variando las temáticas, los maestros al

---

<sup>58</sup> Hidalgo. *Actualización de Maestros: 10 años de experiencia. Documentación del Programa Nacional para la Actualización Permanente de los Maestros de Educación Básica en Servicio. Versión preliminar.* México, 2006.

<sup>59</sup> San Luis de Potosí. *Actualización de Maestros: 10 años de experiencia. Documentación del Programa Nacional para la Actualización Permanente de los Maestros de Educación Básica en Servicio. Versión preliminar.* México, 2006.

<sup>60</sup> Coahuila. *Actualización de Maestros: 10 años de experiencia. Documentación del Programa Nacional para la Actualización Permanente de los Maestros de Educación Básica en Servicio. Versión preliminar.* México, 2006.

<sup>61</sup> Estado de México. *Actualización de Maestros: 10 años de experiencia. Documentación del Programa Nacional para la Actualización Permanente de los Maestros de Educación Básica en Servicio. Versión preliminar.* México, 2006.

respecto afirman que requieren de contenidos más específicos a las necesidades académicas que están presentes en sus escuelas.”<sup>62</sup>

“Otra problemática que impacta en el cumplimiento de las funciones de la instancia estatal de formación continua es la apatía de los maestros para incorporarse y participar en las distintas modalidades académicas que se ofrecen por lo que se están estableciendo vínculos con la estructura educativa para que juntos se motive a los maestros a participar en una formación profesional verdaderamente continua.”<sup>63</sup>

Desencuentro entre los directivos (supervisores y directores) y las escuelas:

“La participación de algunos directivos en la instrumentación de los Talleres Generales de Actualización, inicialmente no fue del todo comprometida, pues sus tareas y responsabilidades académicas las delegaban en otras personas, como por ejemplo, en maestros cuyo prestigio académico era reconocido en su área educativa.”<sup>64</sup>

Desencuentro con el sindicato docente:

“Actualmente, los problemas sindicales son más fuertes, ya que ahora la organización sindical quiere determinar, y en ocasiones lo logran, la inclusión de los integrantes del personal en los Centro de Maestros. Estas personas no reúnen el perfil mínimo requerido para proporcionar la atención que implica la formación continua que requieren los maestros. Así mismo, la organización sindical quiere definir desde las temáticas a trabajar, tanto en los Talleres Generales de Actualización como en los Cursos Estatales de Actualización, y si no lo logran, boicotean el trabajo. La organización sindical durante el presente ciclo escolar, secuestró prácticamente en varios de los Centros de Maestros, las guías de los Talleres Generales de Actualización diseñadas en el Estado y editadas por la Dirección General de Formación Continua (DGFC) a nivel nacional, así como los materiales didácticos de apoyo para la puesta en operación de los mismos talleres en el mes de agosto de 2005.”<sup>65</sup>

Desencuentro entre los docentes:

---

<sup>62</sup> Nueva León. *Actualización de Maestros: 10 años de experiencia. Documentación del Programa Nacional para la Actualización Permanente de los Maestros de Educación Básica en Servicio. Versión preliminar.* México, 2006.

<sup>63</sup> Coahuila, 2006. *Actualización de Maestros: 10 años de experiencia. Documentación del Programa Nacional para la Actualización Permanente de los Maestros de Educación Básica en Servicio. Versión preliminar.* México, 2006.

<sup>64</sup> Tlaxcala. *Actualización de Maestros: 10 años de experiencia. Documentación del Programa Nacional para la Actualización Permanente de los Maestros de Educación Básica en Servicio. Versión preliminar.* México, 2006.

<sup>65</sup> Michoacán. *Actualización de Maestros: 10 años de experiencia. Documentación del Programa Nacional para la Actualización Permanente de los Maestros de Educación Básica en Servicio. Versión preliminar.* México, 2006.

“También se registraron algunos comentarios de marcado escepticismo (...) dicen, se requieren la conjunción de muchos otros factores, entre ellos, el primero será convencerse de que ser maestro vale la pena.”<sup>66</sup>

Como puede advertirse, los desencuentros aluden centralmente a los tiempos. Sincronización de los tiempos y falta de tiempo se presentan como dos caras de la misma moneda: aprobación de Cursos Estatales de Actualización por parte de la Dirección General de Formación Continua en tiempos razonable para su ejecución, calendarización de los diferentes tipos de cursos para posibilitar su cursada, realización de cursos en servicio como opción reclamada por los docentes. Parecería que el ajuste de tiempos constituye un gran requerimiento. En efecto, sabemos que estudiar supone atención, concentración, ensimismamiento. A veces incluso se lo concibe como una “campana de vacío”<sup>67</sup> a la que nada puede atravesar. Pero, sobretodo, allí se tiene tiempo. Todo el tiempo. O se está fuera del tiempo: “fuera del pasado y del porvenir, fuera incluso de la presencia del presente.”<sup>68</sup> La imagen del estudio como algo interminable y sin prisa a la vez rodea la fantasía que reclama para el estudio todo el tiempo.

Más allá del reclamo por más tiempo que siempre acompaña al estudio, de hecho hay en el sistema de formación continua en México un desencuentro fundamental que es el del sistema de estímulos con el tiempo real de la escuela y los docentes. En este sentido, cabe señalar que la Coordinación de Carrera Magisterial marca los tiempos de la Dirección General de Formación Continua. El mecanismo establecido pauta que la Dirección General de Formación Continua debe entregar el dictamen de las actividades de formación a la Coordinación Nacional de Carrera Magisterial y, sólo después que ésta lo haya sometido a la aprobación de la Comisión Nacional (es decir, del Sindicato Nacional de Trabajadores de Educación), la propia coordinación de Carrera Magisterial lo hace llegar a los estados. El Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación firma su aprobación al dictamen cuando sus comisionados tienen tiempo, “su tiempo”, sin consideración de los maestros y los equipos técnicos estatales que procuran ofrecer los cursos cuando corresponde impartirlos (tiempo también establecido por la Comisión Nacional de Carrera Magisterial). Es decir que aquí hay un tiempo que se impone por sobre otros: el del sindicato.

A veces —y en menor medida—, en los desencuentros surgen cuestiones referidas a la oferta de formación, a sus temáticas, a su diversidad y especificidad en relación con las necesidades de las escuelas. También se insinúa la desarticulación entre oferentes. Sin embargo, también se observa que se trata de una tendencia que está intentando revertirse.

En otras ocasiones, los desencuentros refieren a disposiciones como la apatía o el escepticismo, por ejemplo. Esto parece más complejo. Se trata de emociones de los docentes que suponen un modo de estar hoy en la cultura — y en la educación— y que a veces contradicen circunstancias como la posibilidad de formación al alcance de la mano. Se sabe de la sensación de soledad de los docentes, de las actitudes tendientes a la propia victimización o a la culpabilización

<sup>66</sup> San Luis de Potosí. *Actualización de Maestros: 10 años de experiencia. Documentación del Programa Nacional para la Actualización Permanente de los Maestros de Educación Básica en Servicio. Versión preliminar*. México, 2006.

<sup>67</sup> Larrosa, Jorge (2003) *La experiencia de la lectura*. Fondo de Cultura Económica, México. p. 630.

<sup>68</sup> Larrosa, Jorge (2003) *La experiencia de la lectura*. Fondo de Cultura Económica, México. p. 631.

de los otros (Estado, familia, alumnos), del deterioro de su autoestima y también de una tendencia creciente que promueve su infantilización. Estas emociones conllevan a discursos de imposibilidad, desesperanzadores, paralizantes y de aplastamiento de los sujetos. Paradójicamente, la formación se puede constituir en un apropiado modo de intervenir sobre estos efectos subjetivos ya que puede ofrecer un espacio que aloja, un saber que fortalece, un tejido que sostiene, una instancia que brinde inscripción y reconocimiento. En este sentido, cabe preguntarse si las propuestas de formación ofrecen algo de todo esto.

Finalmente, a veces los desencuentros tienen un carácter netamente político y se presentan como el enfrentamiento entre actores irreconciliables. Sin embargo, esto ocurre sólo en algunos estados teniendo como protagonista central al sindicato. Se trata, por tanto, de un desencuentro acotado en sus fronteras.

Más allá de las estructuras, puede considerarse al proceso de construcción de una política federal como una red de conversaciones. Estas tienen encuentros y desencuentros. Por eso, antes que la aplicación eficiente de instrumentos técnicos resulta fundamental construir institucionalidades que aporten direccionalidad y promuevan la capacidad de mediación entre actores, coordinación de grupos e instituciones y adopción de decisiones en espacios cada vez más complejos.

### 2.3. Resultados: excesos y pobreza

De lo dicho hasta aquí se desprende que se está saliendo del exceso de protagonismo de la Federación y que progresivamente otros actores vienen interviniendo cada vez más en el diseño y desarrollo de la formación continua, desde las propias entidades hasta las escuelas.

Frente a este exceso, existe una pobreza que se presenta con curiosos adjetivos: “fundamental”, “importantísimo”, “esencial”, “primordial”. Se trata del papel de los supervisores en la formación continua. Sorprende que luego de tales calificativos los informes no describan la tarea que llevan a cabo, ya que si algo es fundamental se desarrolla y despliega. Antes se los convocaba sólo para actividades operativas de la formación continua. Recientemente se los ha comenzado a congregar con otros propósitos. Acaso los adjetivos denoten cierta culpa. O tal vez todavía no esté demasiado claro su papel. Cabe también pensar que se está saliendo de esta pobreza y por ello tan elocuente retórica.

Otra de las pobreza refiere al papel de las universidades públicas y privadas. Es poco lo que a ellas se refiere como oferentes y poco se menciona alrededor de su papel y articulación. Cabría preguntarse también por este silencio.

## 3. Tematización de la formación continua

### 3.1. Definición: ¿quiénes?

Define la Federación:

“El proceso de Talleres Generales de Actualización es el siguiente: se selecciona el Taller General de Actualización para primaria en el mes de marzo, pero no es el caso para los otros niveles educativos en donde el Talleres Generales de Actualización viene por disposición nacional ocasionando con ello poca o nada de congruencia entre un componente y otro aunque ambos toquen temáticas necesarias a la educación básica.”<sup>69</sup>

“Actualmente, debido a la multiplicidad de tareas del personal de CEDE y la dificultad de la instancia estatal (no contar con un equipo técnico estatal que se dedique de tiempo completo al diseño) para realizar un proceso permanente y sistemático de formación para los diseñadores, se ha tomado la decisión de optimizar la oferta existente apoyándose en el catálogo del Banco Nacional de los Cursos Estatales de Actualización.”<sup>70</sup>

Define la Entidad estatal:

“En los inicios del ProNAP, el equipo técnico de la CEFC asumió la responsabilidad del diseño de la oferta educativa estatal de los Cursos Estatales de Actualización. Posteriormente se invitó a las mesas técnicas de Educación Básica a participar en el diseño, para lo cual se creó la Coordinación Estatal Operativa de Equipos Técnicos, quien asumió esta responsabilidad y la tarea de acompañamiento académico a los profesores que diseñaron dichos cursos. Entre los diseñadores, se encontraban docentes frente a grupo, directivos y apoyos técnico pedagógicos. La coordinación antes mencionada formaba una comisión para el dictamen estatal de propuestas, las cuales se enviaban a la ciudad de México para su dictamen final.”<sup>71</sup>

“En Coahuila, para efectuar la selección de Cursos Estatales de Actualización en las últimas dos etapas (decimocuarta y decimoquinta) han trabajado en forma conjunta el Instituto Estatal de Capacitación y Actualización del Magisterio (IECAM) y la Subsecretaría de Educación Básica; a través de las unidades académicas de cada nivel educativo, considerándose los diversos controles y modalidades educativas, se han efectuado acciones para la selección, análisis y revisión, así como adecuaciones (en aquellos casos en que se consideró necesario) a las propuestas del Banco que conformaron la oferta estatal de Cursos Estatales de Actualización.”<sup>72</sup>

---

<sup>69</sup> Coahuila. *Actualización de Maestros: 10 años de experiencia. Documentación del Programa Nacional para la Actualización Permanente de los Maestros de Educación Básica en Servicio. Versión preliminar.* México, 2006.

<sup>70</sup> Guanajuato. *Actualización de Maestros: 10 años de experiencia. Documentación del Programa Nacional para la Actualización Permanente de los Maestros de Educación Básica en Servicio. Versión preliminar.* México, 2006.

<sup>71</sup> Puebla. *Actualización de Maestros: 10 años de experiencia. Documentación del Programa Nacional para la Actualización Permanente de los Maestros de Educación Básica en Servicio. Versión preliminar.* México, 2006.

<sup>72</sup> Coahuila. *Actualización de Maestros: 10 años de experiencia. Documentación del Programa Nacional para la Actualización Permanente de los Maestros de Educación Básica en Servicio. Versión preliminar.* México, 2006.

“Uno de los aciertos en el diseño de los Talleres Generales de Actualización se refiere a que en dicho proceso participan conjuntamente con ProNAP los niveles de educación primaria de ambos subsistemas (estatal y federalizado).”<sup>73</sup>

“Los CEDE diseñan la mayoría de los Cursos Estatales de Actualización con base a los criterios establecidos por la Dirección General de Formación Continua para Maestros en Servicio, para ello, la Instancia Estatal de Actualización capacita, acompaña el proceso de diseño y realiza la validación técnica de las propuestas para contemplarlas en el catálogo estatal.”<sup>74</sup>

“Dentro de esta línea de actuación, en el presente ciclo escolar 2005-2006 se está impulsando y gestionando la conformación de los Consejos Directivos de Centros de Maestros (CDCM), que tienen entre sus tareas seleccionar y priorizar la oferta de actualización y formación continua de acuerdo a las necesidades determinadas en cada Municipio. Se pretende así cumplir con una de las metas del Programa Rector de Formación Continua 2005-2006, derivado de las Reglas de Operación 2005 del ProNAP.”<sup>75</sup>

Más allá de una significativa intervención del nivel central, como se desprende de los fragmentos anteriores, el proceso de definición temática se viene entramando fundamentalmente a partir de las intervenciones de la Instancia Estatal de Formación Continua con diversos actores de la entidad: Subsecretaría de Básica, Instancia Estatal de Formación Continua, Unidades académicas de nivel educativo, Consejos Directivos de Centros de Maestros (CDCM).

Parecería que se trata del “estudio de Narciso”, esto es, de un encuentro consigo mismo, con la corporización del Estado. Sin embargo no queremos ser demasiado categóricos. También se puede pensar que probablemente la atomización y autonomización de las diversas unidades estatales haya requerido como acción primera y principal de la Instancia Estatal la confección de una agenda compartida de temas entre los diversos organismos de la entidad.

Definen las escuelas y los docentes:

“Para identificar y determinar las necesidades de formación continua de los docentes de la entidad, se realiza un diagnóstico estatal a través de las siguientes estrategias:

- ✓ Se llevan a cabo reuniones entre las diversas instancias educativas de educación básica, para que los equipos técnicos de cada nivel y modalidad clarifiquen sus necesidades partiendo de la elaboración de sus propias encuestas, entrevistas, recopilación de datos estadísticos, etc.

<sup>73</sup> Chihuahua. *Actualización de Maestros: 10 años de experiencia. Documentación del Programa Nacional para la Actualización Permanente de los Maestros de Educación Básica en Servicio. Versión preliminar.* México, 2006.

<sup>74</sup> Guanajuato. *Actualización de Maestros: 10 años de experiencia. Documentación del Programa Nacional para la Actualización Permanente de los Maestros de Educación Básica en Servicio. Versión preliminar.* México, 2006.

<sup>75</sup> Baja California. *Actualización de Maestros: 10 años de experiencia. Documentación del Programa Nacional para la Actualización Permanente de los Maestros de Educación Básica en Servicio. Versión preliminar.* México, 2006.



- ✓ Por su parte, el equipo técnico de la Instancia Estatal y personal de los CM, analizan la información estadística de los resultados de los exámenes de Carrera Magisterial y de los diversos departamentos o direcciones de educación básica, así como los datos de la Dirección de Evaluación Educativa local.
- ✓ Se realizan entrevistas informales con los maestros que acuden a la IEA y a los Centros de Maestros.
- ✓ Se aplican encuestas durante las jornadas de asesoría semiescolarizada de los Cursos Nacionales de Actualización, la operación de los Cursos Estatales de Actualización, los Talleres Generales de Actualización y los TBA.<sup>76</sup>

Si bien la definición temática está principalmente en manos de la entidad estatal, también se detectan aproximaciones sucesivas a las escuelas y los docentes para que apunten sus requerimientos. Se observa un proceso incipiente de construcción de diagnóstico por los maestros, a partir del diseño de sus propios trayectos formativos y de algunas otras estrategias. Esto es un salto, ya que antes la formación continua se brindaba en función de lo estipulado por el nivel central y de la disponibilidad de recursos de la entidad. Si bien la aparición de las escuelas y los maestros promoviendo y definiendo los temas para su propia formación se presenta muchas veces como algo dificultoso para las Instancias Estatales de Formación Continua, por esa ruta se está andando.

### 3.2. Amplitud: ¿hasta dónde?

Un interesante proceso se observa en relación con la progresiva ampliación y diversificación de temas.

Inicialmente la oferta de formación hacía foco en español y matemática. Si bien esta tendencia fue variando sigue teniendo su peso. Para el ciclo escolar 2006-2007, la propuesta de Exámenes Nacionales para maestros del nivel primario gira centralmente alrededor de la enseñanza de la lectura y la escritura, la enseñanza de la matemática y la enseñanza de las ciencias naturales. Para el nivel medio se plantea la misma cuestión pero ampliando a algunas disciplinas (biología, física, química, geografía). Para todos los niveles y modalidades, reaparece el tema de la enseñanza de la lectura junto con la formación cívica, la enseñanza de la historia y temas como integración educativa u organización y funcionamiento de las escuelas.<sup>77</sup>

Pero esta primacía no queda reducida al nivel central. También es una preocupación central en los estados, tal como se desprende de las guías que se elaboran para los Talleres Generales de Actualización:

---

<sup>76</sup> Tlaxcala, 2006. *Actualización de Maestros: 10 años de experiencia. Documentación del Programa Nacional para la Actualización Permanente de los Maestros de Educación Básica en Servicio. Versión preliminar*. México, 2006.

<sup>77</sup> Véase ProNAP, Programa Nacional para la Actualización Permanente de los Maestros de Educación Básica en Servicio. En: [http://pronap.ilce.edu.mx/examenes\\_nacionales/convocatoria.htm](http://pronap.ilce.edu.mx/examenes_nacionales/convocatoria.htm)

Guías Estatales para Talleres Generales de Actualización 2006-2007<sup>78</sup>

El colectivo docente de educación básica y su trayecto formativo
La evaluación psicopedagógica del alumnado con necesidades educaciones especiales
La evaluación psicopedagógica en educación especial
La producción de textos escritos de niñas y niños con necesidades educativas especiales
Las adecuaciones curriculares individuales Hacia la equidad en Educación Especial
Las habilidades comunicativas, su desarrollo en alumnos con necesidades
La lectura en el contexto de la educación especial
El diálogo, un recurso para el desarrollo de la oralidad en la escuela primaria indígena
La atención a la diversidad en el aula preescolar
La escritura en la primaria indígena
La lectura en la escuela primaria
La producción de textos en la escuela primaria de contextos indígena
El bilingüismo en el aula de educación indígena
La argumentación y la planeación didáctica en el grupo multigrado
La organización del trabajo en el aula multigrado
La planeación en el aula multigrado
Las habilidades de búsqueda y selección de información en el aula multigrado
Para que las niñas y niños escriban
El componente reflexión sobre la lengua y su importancia en la práctica docente
El desarrollo de las habilidades intelectuales en la escuela primaria
Hacia una planeación didáctica eficaz en la escuela primaria
La atención a la diversidad en el aula de primaria
La comprensión lectora en la escuela primaria
La comprensión lectora en la escuela
La construcción de trayectos formativos
La escuela como centro de formación y actualización continua
La evaluación en las Ciencias Naturales
La formación de lectores, una tarea imprescindible en la escuela primaria
La formación de valores en la escuela primaria
La formación valoral, lo oculto y lo visible en la escuela primaria
La importancia de la Historia en la escuela primaria
La importancia de las estrategias para favorecer aprendizajes en la escuela
La planeación de clase y sus adecuaciones curriculares en la escuela primaria
La reflexión de la lengua y el desarrollo de habilidades comunicativas
La reflexión sobre la lengua en el aula
Leer es construir significados

<sup>78</sup> Véase ProNAP. Guías Estatales para TGA 2006-2007. En: [http://pronap.ilce.edu.mx/form\\_escuela/tgas.htm](http://pronap.ilce.edu.mx/form_escuela/tgas.htm)



Los recursos didácticos en la enseñanza de la Historia
Predicción y azar
Selección y uso de la información, habilidades para la solución de problemas
La escuela como centro de formación y actualización continua
La lectura en voz alta para promover el gusto por la lectura
Para iniciar el ciclo escolar El diagnóstico y el plan de trabajo
La escuela como centro de formación y actualización continua

Sobre la preeminencia del tema de la lectura, afirma una Instancia:

“Con respecto a la oferta de CEA en Zacatecas, es muy relevante la constante preocupación por el tema de la lectura. Aproximadamente el 30% de los cursos ofertados son de esta temática. De hecho, en los últimos dos ciclos escolares (04-05 y 05-06) se ha ofertado la serie de “Bibliotecas Escolares” con la intención de atender la formación de lectores en preescolar, primaria, secundaria y telesecundaria. Es el curso que ha tenido más participaciones en toda la historia de la educación en Zacatecas.”<sup>79</sup>

Por su parte, como dijimos, los informes expresan que poco a poco la concentración en temas propuestos por el nivel central o la entidad se fue desplazando hacia lo que se supone demanda/necesidad de las escuelas. Sin embargo, en el marco de este proceso también lengua y matemática vuelven a tener una gran incidencia:

“Las temáticas corresponden a las necesidades que las escuelas identifican en su Proyectos Educativos Escolares.(...) Con la finalidad de mostrar los ejes de mayor relevancia y recurrencia que los profesores han demandado a los asesores por nivel y modalidad en los últimos tiempos, se presenta la Figura 25:

Nivel educativo	Temáticas
Preescolar	Psicomotricidad, desarrollo del lenguaje, estrategias metodológicas, Proyecto Educativo Escolar, elaboración de material didáctico, etc.
Primaria	Habilidades comunicativas, resolución de problemas matemáticos, Proyecto Educativo Escolar y evaluación.
Secundaria	Planeación y evaluación, habilidades comunicativas, enfoques de las diferentes asignaturas, Proyecto Educativo Escolar (PEE) y rasgos del adolescente.
Telesecundaria	Planeación y evaluación, Proyecto Educativo Escolar (PEE), estrategias

<sup>79</sup> Zacatecas. *Actualización de Maestros: 10 años de experiencia. Documentación del Programa Nacional para la Actualización Permanente de los Maestros de Educación Básica en Servicio. Versión preliminar.* México, 2006.

	metodológicas y habilidades comunicativas.
Educación especial	Atención a niños con necesidades educativas especiales, evaluación psicopedagógica y modificaciones curriculares.” <sup>80</sup>

En las sociedades modernas aprender se traduce casi exclusivamente en “leer”, y “acto educativo” en “escuela”. La alianza educación-escuela-lectura constituye uno de los pilares más sólidos y eficaces del proyecto moderno. Por eso, aquello que se constituyó como “saberes básicos” en el siglo XVI, esto es, “leer, escribir y contar” sigue teniendo su peso más allá de los profundos cambios en la cultura. Pero, además, esta temática aparece hoy de una forma particular en el discurso mediático. Frecuentemente distintas noticias, editoriales, informes periodísticos toman como cuestión central el tema de la lectura y de la escritura y la apelación a la educación como principal vía de transmisión. Sin desconocer los matices, el punto en común de estas formulaciones mediáticas parecería radicar en una suerte de culpabilización de la escuela por la presencia constante y acrecentada de ciertos problemas en los procesos de lectura y de escritura de niños, adolescentes y jóvenes. Esto es así porque en el mundo actual, leer y escribir se han convertido en una imperiosa necesidad, una práctica educativa donde se resignifica el diálogo entre poder e inclusión. Y por eso se reclama a la escuela. Por otra parte, en nuestros días, las tecnologías de la información y la comunicación reponen la centralidad de la lectura y la escritura. Transitamos un presente de la escritura al que Emilia Ferreiro describe como “antesala de una gran revolución en la tecnología de la producción de textos y de sus modos de presentación”<sup>81</sup>. Estos son sólo algunos argumentos que intentan explicar y justificar la centralidad de los llamados “saberes elementales” en las propuestas de formación continua.

Más allá de la centralidad de la cultura letrada, cabe advertir que en relación con las nuevas alfabetizaciones, en los últimos años la alfabetización informática viene siendo promovida, en especial, por la introducción en la enseñanza de un material especialmente diseñado para la educación en México, Enciclomedia, constituyendo en una entidad hasta un 20% de la demanda, promedio semejante al de mayor requerimiento, el referido a la comprensión lectora, que alcanzaba un 21%.

#### Cursos que han registrado mayor demanda<sup>82</sup>

Ciclo	Nombre del curso	Demanda
1998-1999	Metodología de proyectos en educación preescolar	29%
	Introducción a <i>Microsoft Word 97</i>	27%
	Modelos pedagógicos contemporáneos para la preescolaridad	19%
1999-2000	Actualización para la enseñanza del español en la escuela primaria	37%

<sup>80</sup> Guanajuato. *Actualización de Maestros: 10 años de experiencia. Documentación del Programa Nacional para la Actualización Permanente de los Maestros de Educación Básica en Servicio. Versión preliminar.* México, 2006.

<sup>81</sup> Ferreiro, E. (1999) *Cultura escrita y educación. Conversaciones con Emilia Ferreiro.* Fondo de Cultura Económica, México, p.72.

<sup>82</sup> Baja California. *Actualización de Maestros: 10 años de experiencia. Documentación del Programa Nacional para la Actualización Permanente de los Maestros de Educación Básica en Servicio. Versión preliminar.* México, 2006.

	Evaluación integral en educación secundaria	19%
2000-2001	Situaciones prácticas para el abordaje de las fracciones en la escuela primaria	41%
	La formación en la educación preescolar	23%
2001-2002	Una propuesta para abordar la formación valoral y la educación moral	37%
	Cómo evaluamos en preescolar	20%
2002-2003	El proyecto escolar y sus formas de enseñanza	20%
	Problemas de conducta en el niño preescolar, su identificación y diseño de estrategias para su intervención psicopedagógica en el aula	15%
	La vida indígena en el periodo misional en BC. desde un enfoque y las estrategias didácticas	13%
	El desarrollo de las competencias para la vida democrática	12%
2003-2004	Bibliotecas escolares	47%
	La planeación: nuevos retos para la dirección escolar	19%
2004-2005	La comprensión lectora un proceso que requiere planearse en colegiado	21%
	Introducción a Enciclomedia en el salón de clases	20%

Cabría, tal vez, interrogarse en qué medida la formación atiende la promoción de la alfabetización mediática o audiovisual, ya que constituye un aspecto fundamental en la formación de una ciudadanía más igualitaria en términos de acceso y participación en la cultura y la esfera pública.<sup>83</sup> También, podría plantearse la inquietud por la formación de las sensibilidades, en cuya configuración juegan un papel relevante los dispositivos narrativos y audiovisuales de los medios de comunicación de masas.<sup>84</sup> Asimismo, podría preguntarse por las culturas infantiles y juveniles en el mundo de hoy y su relación con el mundo de la comunicación.

Para terminar de bosquejar el mapa de temas con sus presencias y ausencias, queremos subrayar que la formación docente viene siendo tensionada por los llamados “campos de la formación docente”, que habilitan algo más que el dominio de los saberes escolares y su enseñanza:

“Es a partir del ciclo escolar 2004-2005, que la oferta se fundamenta y se prioriza en base a un diagnóstico de actualización y formación docente realizado en la entidad, considerando los cinco campos de formación del perfil docente, establecidos en los nuevos planes de estudio de las licenciaturas de las escuelas normales (SEP/SEByN, 2000):

- ✓ Habilidades intelectuales específicas.
- ✓ Identidad profesional y ética.
- ✓ Capacidad de percepción y respuesta a las condiciones sociales del entorno de la escuela.
- ✓ Dominio de los contenidos de enseñanza.
- ✓ Competencias didácticas.”<sup>85</sup>

<sup>83</sup> Véase Orozco Gómez, G. (2001) *Televisión, Audiencias y Educación*. Buenos Aires, Grupo Editorial Norma.

<sup>84</sup> Véase Buckingham, D. (2002) *Crecer en la era de los medios electrónicos*. Madrid, Ed. Morata.

<sup>85</sup> Baja California. *Actualización de Maestros: 10 años de experiencia. Documentación del Programa Nacional para la Actualización Permanente de los Maestros de Educación Básica en Servicio. Versión preliminar*. México, 2006.

De hecho, el ProNAP define la formación continua del profesor de cualquier nivel educativo como “la actualización y capacitación cultural, humanística, pedagógica y científica con el fin de mejorar permanentemente su actividad profesional.”<sup>86</sup>

En síntesis, entre la clásica preocupación por la lectura y la escritura y las nuevas alfabetizaciones, la agenda de temas de la formación de los maestros se viene abriendo a nuevas inquietudes e interrogantes.

Los cambios en la formación vienen acompañando un proceso de transición cultural del que la escuela y los docentes no están ajenos. Repensar cómo afectan esos cambios en las identidades y posicionamientos de los maestros y de las escuelas constituye un gran desafío para la formación continua en la actualidad. Creemos que no se trata de mirar la cultura contemporánea como un objeto externo del que no se sabe nada y sobre el que hay que aprender porque a la escuela le es ajeno. Se trata de pensar en procesos más enfocados y, a la vez, más complejos que ponen a la escuela, a los alumnos, a las familias y a los docentes como protagonistas de esos cambios. Jean Hébrard afirma que “...no siempre lo peor es seguro. A partir de la incultura de una época puede surgir la cultura de otra.” Dice también: “...todavía no sabemos qué tipo de cultura (sin duda, plural) podrá venir.”<sup>87</sup> Por eso, para poder avanzar, para abrir caminos entre la cultura y la educación, vale la pena pensar e interrogarse permanentemente por los cambios en las temáticas de la formación. Indicios de cambios y movimientos se registran, por cierto, en la formación continua mexicana de hoy.

#### 4. Modalidades de la formación continua

##### 4.1. Descripción: variedad de alternativas

En la formación continua que se brinda a los maestros en México se destacan los llamados Cursos Nacionales de Actualización. Mediante estos cursos se combinan aspectos teóricos y prácticos relativos a la enseñanza de una asignatura a lo largo de un nivel educativo o a los procesos de gestión escolar. Se desarrollan en forma autodidacta con el apoyo de un paquete de materiales educativos de distribución gratuita y tienen una duración de 120 horas. La participación es voluntaria y requiere de un proceso formal de inscripción.<sup>88</sup>

Además de los Cursos Nacionales, se ofrece una modalidad de formación en la escuela que comprende dos tipos de actividades: Talleres Generales de Actualización y Servicio de Asesoría Académica a la Escuela. A continuación se describe a cada uno de ellos.

Los Talleres Generales de Actualización son la opción básica de actualización para todos los maestros. Su duración es de 12 horas al inicio del ciclo escolar. Su realización está marcada en

---

<sup>86</sup> Véase ProNAP, Formación en línea, en [http://pronap.ilce.edu.mx/form\\_continua/presentacion.htm](http://pronap.ilce.edu.mx/form_continua/presentacion.htm)

<sup>87</sup> Hébrard, Jean (2002) *La lectura de un siglo a otro. Discursos sobre la lectura 1980-2000*. Gedisa, Barcelona, p. 204.

<sup>88</sup> SEP. 4º Informe de labores 2003-2004. México, 2004.

el calendario escolar como parte de las actividades del ciclo escolar. Tienen un carácter informativo y complementan a otros procesos de estudio y aprendizaje colectivo.<sup>89</sup>

El Servicio de Asesoría Académica a la Escuela es una incipiente formación que busca hacer realidad el campo de la formación “dentro de la escuela”. En ese campo se encuentran los cuadernos de estrategias didácticas “Del colectivo docente al salón de clases”, que comprenden una primera respuesta a varias necesidades: la de disponer de actividades formativas para los docentes en su lugar de trabajo, la de contar con propuestas claras de enseñanza de temas específicos, la de contar con una continuación flexible a los Talleres Generales de Actualización, la de impulsar la adhesión, con mayor sentido de desarrollo profesional, a actividades formativas<sup>90</sup>.

Por otro lado, existe una formación fuera de la escuela. En este campo está la experiencia acumulada más fuerte porque comprende las modalidades de trabajo que se han empleado con mayor frecuencia en la formación de los maestros en servicio se desarrolla a través de programas de estudio diversos: cursos, talleres seminarios, diplomados, etcétera. Si bien se reconoce la importancia de que los maestros puedan profundizar su formación en cursos y programas, se propone potenciar este ámbito de la formación permanente incorporando a las instituciones de educación superior y orientando las acciones hacia los colectivos docentes.<sup>91</sup>

En esta modalidad se han destacado los llamados Cursos Estatales de Actualización (CEA), también conocidos por los docentes de educación básica como “Cursos de Carrera Magisterial”, que son programas de estudio que diseñan, organizan e imparten las autoridades educativas de las entidades federativas.

Desde el 2004 se introdujo una novedad en el sistema de formación continua mexicano: los Exámenes Nacionales para Maestros en Servicio (ENMS). Son denominados de esta manera principalmente por razones relacionadas con el concepto de actualización, ya que se reconoce que los maestros y maestras de educación básica realizan aprendizajes constantes. De hecho, no constituyen un programa de estudio como lo son los Talleres Generales, los Cursos Estatales o los Cursos Nacionales. Tres son los fines de estos exámenes: que cada profesor obtenga un dictamen personalizado de sus conocimientos y habilidades; que obtenga un certificado con valor curricular o que se haga acreedor al Diploma SEP al Mérito Académico si obtiene calificaciones destacadas.

#### 4.2. Provechos: diversidad de contribuciones

Los informes elaborados por las Instancias Estatales de Formación Continua destacan cuatro tipos de actividades. Probablemente esto se deba a que estas actividades las involucran sobremanera en su gestión. Ellas son: los Cursos Nacionales de Actualización, los Cursos Estatales

---

<sup>89</sup> SEP. 4º Informe de labores 2003-2004. México, 2004. .

<sup>90</sup> ProNAP. Formación en la escuela. En:  
[http://pronap.ilce.edu.mx/form\\_escuela/presentacion.htm](http://pronap.ilce.edu.mx/form_escuela/presentacion.htm)

<sup>91</sup> ProNAP. Formación fuera de la escuela. En:  
[http://pronap.ilce.edu.mx/form\\_fueraescuela/presentacion.htm](http://pronap.ilce.edu.mx/form_fueraescuela/presentacion.htm)

de Actualización y los Talleres Generales de Actualización y los Exámenes Nacionales para Maestros en Servicio. Al respecto, comentan:

#### Cursos Nacionales de Actualización

“los Cursos Nacionales de Actualización (CNA) son los cursos más sólidos académicamente hablando, ya que el diseño atiende no sólo al dominio de contenido y del enfoque que los sustenta, sino también al análisis de la práctica cotidiana del docente para orientarlo en el diseño de estrategias didácticas para abordar los contenidos curriculares.”<sup>92</sup>

“La buena calidad material del paquete didáctico y de los materiales de apoyo como audios, videos, textos relativos a las temáticas tratadas que están disponibles en las áreas de consulta de los Centros de Maestros.”<sup>93</sup>

“Generalmente los docentes que participan en los CNA, reconocen que éstos les permiten fortalecer sus habilidades para trabajar en el aula, desarrollando actividades innovadoras que favorecen en los alumnos la construcción de aprendizajes.”<sup>94</sup>

#### Cursos Estatales de Actualización

“En nuestra Entidad, se percibe una “evolución” de los Cursos Estatales de Actualización:

Antes	Ahora
Cursos muy teóricos.	Cursos ligados a la reflexión sobre la práctica.
Diseño por expertos.	Diseños participativos (ATP's, directores y supervisores).
Elaborados en áreas centrales.	Elaboración en regiones, centros de maestros y por colectivos.
Diseño centrado en el conductor.	Diseño autoinstruccional.
Oferta amplia y dispersa.	Oferta centrada en prioridades.
Temáticas que respondían a	Temáticas que surgían de un

<sup>92</sup> Sinaloa. *Actualización de Maestros: 10 años de experiencia. Documentación del Programa Nacional para la Actualización Permanente de los Maestros de Educación Básica en Servicio. Versión preliminar.* México, 2006.

<sup>93</sup> Sinaloa. *Actualización de Maestros: 10 años de experiencia. Documentación del Programa Nacional para la Actualización Permanente de los Maestros de Educación Básica en Servicio. Versión preliminar.* México, 2006.

<sup>94</sup> Puebla. *Actualización de Maestros: 10 años de experiencia. Documentación del Programa Nacional para la Actualización Permanente de los Maestros de Educación Básica en Servicio. Versión preliminar.* México, 2006.

las preferencias o campos dominados por el diseñador.	diagnóstico, considerando las necesidades de las escuelas.
Cascada con sentido piramidal.	Capacitación directa en muchos casos.
Desarrollo “apresurado” en tiempos poco propicios. (mayo)	Desarrollo menos apresurado. <sup>95</sup>

“Por ser cursos con valor en el Programa de Carrera Magisterial de hasta cinco puntos constituyen una de las alternativas de actualización de mayor demanda entre el magisterio potosino de educación básica y representan un importante espacio para que impacten en el mejoramiento de sus competencias profesionales.”<sup>96</sup>

#### Talleres Generales de Actualización

“Los Talleres Generales de Actualización (TGA) representan la estrategia de cobertura del Programa Nacional para la Actualización Permanente de los Maestros de Educación Básica en Servicio (ProNAP), mediante la cual se pretende actualizar al 100% de los maestros de las escuelas de educación básica.”<sup>97</sup>

“Anteriormente en los Talleres Generales de Actualización se abordaban temáticas generales muy importantes pero que en ocasiones no respondían a la problemática de la entidad. Actualmente se centran en un problema o necesidad específica, incluso de cada nivel o modalidad de la educación básica.”<sup>98</sup>

#### Exámenes Nacionales para Maestros en Servicio

“...los maestros pueden estudiar sistemáticamente de manera individual, organizar grupos autónomos con sus compañeros de trabajo, y/o estudiar en grupo con asesoría del personal del Centro de Maestros o la oferta de diplomados en las instituciones de educación superior, que abordan los propósitos y contenidos que se promueven en los Exámenes Nacionales para Maestros en Servicio.”

<sup>95</sup> Zacatecas. *Actualización de Maestros: 10 años de experiencia. Documentación del Programa Nacional para la Actualización Permanente de los Maestros de Educación Básica en Servicio. Versión preliminar.* México, 2006.

<sup>96</sup> San Luis de Potosí. *Actualización de Maestros: 10 años de experiencia. Documentación del Programa Nacional para la Actualización Permanente de los Maestros de Educación Básica en Servicio. Versión preliminar.* México, 2006.

<sup>97</sup> Baja California. *Actualización de Maestros: 10 años de experiencia. Documentación del Programa Nacional para la Actualización Permanente de los Maestros de Educación Básica en Servicio. Versión preliminar.* México, 2006.

<sup>98</sup> Tlaxcala. *Actualización de Maestros: 10 años de experiencia. Documentación del Programa Nacional para la Actualización Permanente de los Maestros de Educación Básica en Servicio. Versión preliminar.* México, 2006.



“Las características de los Cursos Nacionales de Actualización-Exámenes Nacionales para Maestros en Servicio garantizan confiabilidad y transparencia.”<sup>99</sup>

De las actividades mencionadas se desprende que los Cursos Nacionales son reconocidos por su altísima calidad académica. También se reconoce como valiosos a los materiales que ofrecen porque los consideran muy bien elaborados y porque su lectura resulta gozosa y disfrutable.

A los Cursos Estatales se los ve ligados a la Carrera Magisterial, por un lado, y cercanos a las necesidades de los maestros y, por tanto, apropiados para su formación, por otro. En este marco, los informes señalan que se ha ido afinando la selección de los temas. Entre los problemas que se presentan están: el llamado “puntismo”, esto es, la participación motivada exclusivamente por los puntos que ofrecen para la carrera magisterial, la falta de participación de quienes no están en carrera y la dificultad que encuentran los diseñadores ya que no siempre cumplen con los requisitos para su aprobación por parte del nivel central. Por eso recurren al “banco nacional”. Sin embargo, también las Instancias Estatales de Formación Continua reconocen que los diseñadores están aprendiendo a delinearlos y proyectarlos.

Con respecto a los Talleres Generales de Actualización, puede observarse que son valorados por su alcance: llegan a la mayoría de los maestros. Estos talleres estuvieron inicialmente destinados a cuestiones temáticas. Recientemente están tendiendo a convertirse en un espacio para el diseño de un trayecto formativo. Estos talleres cuentan con guías para su desarrollo; algunas son elaboradas por los estados y otras son de carácter nacional.

Finalmente, los Exámenes Nacionales para Maestros en Servicio son reconocidos porque alientan el estudio y resultan altamente confiables.

#### 4.3. Complementariedades: riqueza de correspondencias

“Los diversos programas de actualización que ofrece el ProNAP se complementan de manera permanente, pues, por lo regular a partir de la temática que se desarrolla en el Taller General de Actualización, se enlazan los contenidos que abordan los Cursos Nacionales y se seleccionan Cursos Estatales que complementen o profundicen sobre la temática. En la práctica esta relación ha facilitado el desarrollo de los trayectos formativos de los colectivos escolares que se elaboran cada ciclo escolar, para atender su formación continua desde la propia escuela.”<sup>100</sup>

“Hasta el momento no se ha logrado dicha complementariedad, sin embargo, se considera que esto se podría lograr a través de una adecuada planeación (considerando el diagnóstico,

---

<sup>99</sup> Baja California, *Actualización de Maestros: 10 años de experiencia. Documentación del Programa Nacional para la Actualización Permanente de los Maestros de Educación Básica en Servicio*. Versión preliminar. 2006.

<sup>100</sup> Hidalgo. *Actualización de Maestros: 10 años de experiencia. Documentación del Programa Nacional para la Actualización Permanente de los Maestros de Educación Básica en Servicio. Versión preliminar*. México, 2006.



seguimiento y evaluación), revisando los contenidos de los cna, para el diseño de los cea, tga y tb con el fin de ofrecer temáticas vinculadas que cubran de manera efectiva las necesidades expresadas por los docentes.”<sup>101</sup>

México cuenta con una política clara, ordenada y sostenida en el tiempo en cuanto a la formación docente. Los Talleres Generales de Actualización vienen cumpliendo la función de articular las diferentes ofertas de formación, en tanto grupos de docentes o individualmente diseñan trayectos formativos que las incluyen. No todos los estados, pero sí algunos, hacen un seguimiento de los Talleres Generales de Actualización y del desarrollo de los trayectos formativos. La devolución que hacen las Instancias de Formación Continua a las escuelas de estos recorridos constituye un producto que pone en evidencia esta articulación y complementariedad de la oferta de formación a todo el sistema educativo:

“En el caso de los equipos de supervisión se ha apoyado de manera especial al desarrollo de trayectos formativos de los colegiados, a través del diseño, desarrollo y seguimiento de proyectos piloto de formación continua. De 32 equipos participantes, 31 lograron no sólo concluir los proyectos establecidos, sino a partir de ellos, generaron otros, con mayor riqueza y oportunidad. Los indicadores establecidos refieren fundamentalmente a equipos de supervisión asesorando, monitoreando y evaluando (reconociendo la diversidad y particularidad de cada escuela con agenda de trabajo precisa) que ayudan a las escuelas a identificar sus necesidades y a definir sus objetivos y metas; a identificar las fortalezas y áreas de oportunidad de los maestros y necesidades de formación continua; gestionan, organizan y dan seguimiento a acciones de formación dentro y fuera de la escuela.”<sup>102</sup>

De algún modo, a través de estas producciones, las Instancias valorizan y confrontan estrategias distintas de formación. Al mismo tiempo, estimulan la génesis de una cultura de la formación continua en los maestros. Por otro lado, tomando a las escuelas como lugares de referencia, la estrategia de los trayectos formativos permite articular la formación con la tarea de los maestros y permitan a éstas asumirse como lugares de formación. Además, el diseño de los trayectos formativos permite introducir modalidades no formales y no escolarizadas de formación continua como la autoformación o la formación mutua, actividades clave para la construcción de una nueva cultura profesional de los maestros <sup>103</sup>.

Los propios maestros participando en la concepción y realización de los programas de formación, aparecen como protagonistas activos en las diversas fases del proceso de formación continua. Y, de este modo, redes de relación abren espacios de cooperación que fortalecen a los maestros y a las escuelas. Tal como se expresa en la última cita, el fruto del diseño de los trayectos formativos se ve cuando los propios docentes evalúan el programa de formación por ellos diseñado.

---

<sup>101</sup> Yucatán. *Actualización de Maestros: 10 años de experiencia. Documentación del Programa Nacional para la Actualización Permanente de los Maestros de Educación Básica en Servicio. Versión preliminar.* México, 2006.

<sup>102</sup> Guanajuato. *Actualización de Maestros: 10 años de experiencia. Documentación del Programa Nacional para la Actualización Permanente de los Maestros de Educación Básica en Servicio. Versión preliminar.* México, 2006.

<sup>103</sup> Véase al respecto Nóvoa, Antonio (2002) *Formacao de Profesores e Trabaho Pedagógico.* Lisboa, Educa. pp. 49-67.

## 5. El aporte de la formación continua a la gestión escolar

### 5.1. Aporte I: liderazgos

#### Liderazgo de directores de escuela

“Al modificarse la estrategia de desarrollo de los TGA y convertirse los colectivos escolares en el centro de la actividad, los directores enfrentan nuevas responsabilidades, pues además de ser los organizadores, debían coordinar las actividades del taller. Esta organización planteó un nuevo reto para los directores: asumir el liderazgo académico de su colectivo docente.”<sup>104</sup>

#### Liderazgos docentes

“Un docente que ha aprobado uno o más Cursos Nacionales de Actualización, puede asumir nuevas responsabilidades en su centro de trabajo y un ejemplo de ello lo vemos en el desarrollo de los Trayectos Formativos, ya que algunos coordinan y asesoran al colectivo docente en sus actividades de actualización.”<sup>105</sup>

Organizar y organizarse en el marco de una lógica de colegialidad requiere de competencias colectivas —y no sólo individuales— entre las que cabe reconocer la importancia de los liderazgos. Esos liderazgos son los que movilizarán la posibilidad de proyectar y proyectarse al invitar a concebir al mismo tiempo el trabajo escolar y el trabajo profesional. A esta altura se sabe que la evaluación no es la panacea que transforma las escuelas. Pero los resultados pueden convertirse en tema de conversación que algo dinamice si alguien los introduce y propone a partir de ellos. Por tanto, no se trata de una simple colaboración, se trata de la movilización de una acción colectiva. Por eso, cabe reconocer el papel de los liderazgos de directivos y de grupos de maestros que empiezan a aparecer —hasta ahora tímidamente— cuando promueven la reunión de saberes teóricos, prácticos y experienciales alrededor de algún esfuerzo educativo.

### 5.2. Aporte II: compromisos

#### Compromiso alrededor del sentido de la escuela

“TGA: Una estrategia esencial que ha permitido a los profesores recuperar el sentido de la discusión y abordaje de temas, es el considerar el Proyecto Educativo Escolar como primer

---

<sup>104</sup> Sinaloa. *Actualización de Maestros: 10 años de experiencia. Documentación del Programa Nacional para la Actualización Permanente de los Maestros de Educación Básica en Servicio. Versión preliminar.* México, 2006.

<sup>105</sup> Tlaxcala. *Actualización de Maestros: 10 años de experiencia. Documentación del Programa Nacional para la Actualización Permanente de los Maestros de Educación Básica en Servicio. Versión preliminar.* México, 2006.

referente confiable en la detección de su problemática y que observan y ven reflejados en sus contextos escolares.”<sup>106</sup>

#### Compromiso de trabajar juntos

“La experiencia adquirida en el diseño de los Talleres Generales de Actualización (TGA), así como la perspectiva de atender los trayectos formativos de los colectivos escolares sustenta la guía de trabajo para primaria “Iniciemos juntos un plan a la medida” desarrollada en el ciclo escolar 2005-2006, tiene como propósito central llevar a los colectivos docentes a reflexionar en torno al quehacer de su escuela a través del diálogo constructivo para iniciar y/o fortalecer un proceso de planeación estratégica que oriente las formas de gestión hacia la escuela que se desea.”<sup>107</sup>

#### Compromiso en torno a la formación colegiada

En la entidad, los CEDE realizan tareas de apoyo a los maestros en sus centros de trabajo, esta atención es de acuerdo a las demandas de actualización establecidas en cada uno de sus trayectos formativos lo que favorece el trabajo colegiado de estos equipos. A la vez que se alienta el seguimiento de los procesos de formación continua de los colegiados escolares, también se favorece la socialización y comunicación de los integrantes, facilitando con ello, la identificación de las necesidades de actualización del colegiado.<sup>108</sup>

Cuando la confianza se echa a rodar, cuando otras imágenes circulan alrededor del trabajo docente, otras relaciones sociales, afectos e ilusiones sobre la escuela pueden comenzar a aparecer. Y es en ese momento también cuando comienzan a originarse, como resultado del diálogo, intercambio y debate, algunos compromisos. En efecto, el debate social y cultural en el marco de la formación puede promover una relación social y compromisos compartidos alrededor de sentidos más justos para la educación, de nuevos modos de trabajo docente que rompan con la organización escolar convencional y de la formación de una colegialidad de maestros que representa por cierto algo más que la mera suma de competencias individuales<sup>109</sup>.

### 5.3. Aporte III: acciones

#### Cuadernos especiales

---

<sup>106</sup> Guanajuato. *Actualización de Maestros: 10 años de experiencia. Documentación del Programa Nacional para la Actualización Permanente de los Maestros de Educación Básica en Servicio. Versión preliminar.* México, 2006.

<sup>107</sup> Sinaloa. *Actualización de Maestros: 10 años de experiencia. Documentación del Programa Nacional para la Actualización Permanente de los Maestros de Educación Básica en Servicio. Versión preliminar.* México, 2006.

<sup>108</sup> Guanajuato. *Actualización de Maestros: 10 años de experiencia. Documentación del Programa Nacional para la Actualización Permanente de los Maestros de Educación Básica en Servicio. Versión preliminar.* México, 2006.

<sup>109</sup> Véase al respecto Nóvoa, Antonio (2002) *Formacao de Profesores e Trabaho Pedagógico.* Lisboa, Educa. pp. 9-29.

“La idea de que cada escuela escribiera en un cuaderno especial la relatoría de los tres días del taller, y que posteriormente se concentraran, en la Instancia Estatal de Actualización..”<sup>110</sup>

#### Cartas personalizadas

“La revisión de los trayectos formativos tiene como una de sus acciones finales la elaboración de cartas personalizadas, que se envían a través de la estructura del área operativa a los colectivos docentes, en esta ocasión fueron 2903 las enviadas, en ellas se les hace un exhorto a realizar con entusiasmo, o en su caso, reorientar las acciones que planearon.”<sup>111</sup>

#### Encuentros: *Colectivos docentes que hacen escuela*

“Además se realizan encuentros estatales anuales donde representantes de los colectivos docentes exponen sus experiencias de organización, planeación ejecución y evaluación de sus proyectos. Estos encuentros han sido denominados *Colectivos docentes que hacen escuela*.”<sup>112</sup>

Toda formación encierra un proyecto de acción. Y de transformación. La opción por la valoración de los maestros individualmente y de los grupos de docentes que trabajan por el cambio en las escuelas y en el sistema educativo se orienta a investir de poder profesional a los docentes. Los cuadernos especiales elaborados por los docentes en el marco de los Talleres Generales de Actualización, las cartas personalizadas enviadas por la Instancia a los colectivos docentes alentando su formación así como los Encuentros: *Colectivos docentes que hacen escuela* en los que los maestros exponen sus proyectos, se encaminan en esta dirección. De este modo, antes que acciones vinculadas a las lógicas burocrático-administrativas vinculadas con el control, cabe detectar y apreciar estas acciones que se encaminan al reconocimiento y protagonismo de los maestros en el marco de la formación continua.

## 6. El papel de los Centros de Maestros

### 6.1. Lugar: espacios y materiales

---

<sup>110</sup> Aguascalientes. *Actualización de Maestros: 10 años de experiencia. Documentación del Programa Nacional para la Actualización Permanente de los Maestros de Educación Básica en Servicio. Versión preliminar.* México, 2006.

<sup>111</sup> Sonora. *Actualización de Maestros: 10 años de experiencia. Documentación del Programa Nacional para la Actualización Permanente de los Maestros de Educación Básica en Servicio. Versión preliminar.* México, 2006.

<sup>112</sup> Sinaloa. *Actualización de Maestros: 10 años de experiencia. Documentación del Programa Nacional para la Actualización Permanente de los Maestros de Educación Básica en Servicio. Versión preliminar.* México, 2006.

Según los “Lineamientos Generales para el establecimientos y operación del ProNAP en las Entidades Federativas”<sup>113</sup>, los Centros de Maestros son:

“... un medio para garantizar la actualización continua y permanente del personal docente y directivo. Su propósito, central es ofrecer a los maestros los espacios e instalaciones básicos y un conjunto de servicios adecuados para el desarrollo de las diversas actividades constitutivas del ProNAP.

Los Centros de Maestros dependen de las autoridades educativas estatales, a quienes compete la elegir los lugares para su instalación, así como la selección del personal y la canalización de los recursos necesarios para garantizar su buen funcionamiento. La dotación inicial de mobiliario, equipo y acervo bibliográfico será proporcionada por la Secretaría de Educación Pública.

Los Centros de Maestros tendrán una estructura orgánica básica integrada por cuatro instancias: Coordinación General, Coordinación Académica, Coordinación Administrativa y Biblioteca. Cada una de ellas contará con un responsable. Además y dependiendo directamente del coordinador académico el Centro, deberá contar con un equipo de asesores que responda a la demanda de apoyo académico de los maestros que se atiendan.”

En cuanto a la tarea efectiva que deben llevar a cabo los Centros de Maestros, se estableció la necesidad de fuerte vinculación con las escuelas:

“Los Centros de Maestros son instituciones educativas cuya misión es ofrecer a los docentes de educación básica un espacio privilegiado para su formación permanente. La actividad de los Centros adquiere sentido en la medida en que se establecen sólidos vínculos con las escuelas, y existen las condiciones para apoyar a los docentes en la identificación de las necesidades de aprendizaje de los alumnos y en la construcción de propuestas educativas útiles en el aula.”<sup>114</sup>

Su papel se fue modificando, en parte, con el tiempo, y precisando, también: Veamos qué tareas realizan hoy a partir de la caracterización que realiza una entidad:

“Los CM se caracterizan también por ser espacios de análisis y reflexión sobre la práctica docente, constituyen a nivel estatal la única opción de formación continua y permanente en la que se diseñan, desarrollan, evalúan y se da seguimiento a propuestas educativas que se reciben a nivel nacional, estatal y municipal; buscando atender problemáticas que se les presentan en términos de planes y programas de estudio, dominio de contenidos, estrategias didácticas y procesos de evaluación entre otras.

Entre los principales servicios que ofrecen los Centros de Maestros se encuentran actividades de formación continua, tales como: Talleres Generales de Actualización (TGA), Cursos Estatales de Actualización (CEA), Exámenes Nacionales para Maestros en Servicio (ENMS) diplomados, conferencias, encuentros, foros, servicios de biblioteca, Enciclomedia, talleres breves, Edusat; vinculación con instituciones formadoras de docentes

<sup>113</sup> ProNAP. *Lineamientos Generales para el establecimientos y operación del ProNAP en las Entidades Federativas*. Mayo, 1996.

<sup>114</sup> SEP. 4º Informe de labores 2003-2004. México, 2004.

para atender con calidad a las escuelas que así lo necesitan; además de emitir constancias de certificación, acreditación y validación de la participación de los docentes en los servicios arriba mencionados, implementa estrategias y aplica instrumentos de seguimiento, evaluación e impacto de los resultados de dichas actividades de actualización, que le permiten identificar el grado en el que el docente desarrolla adquiere conocimientos y desarrolla capacidades para su ejercicio profesional.

Además los Centros de Maestros han fortalecido su funcionamiento a través de líneas de acción que integra el Programa Rector Estatal de Formación Continua, que a saber son: 1.- Promover la regulación estatal de los servicios de formación continua que brindan las áreas de la estructura educativa, así como las instituciones y organismos externos. 2.- Promover la profesionalización de directivos, asesores técnicos pedagógicos y asesores de los servicios de formación continua, para que brinden una asesoría y acompañamiento pertinente y oportuno a los colectivos docentes. 3.- Constituir Consejos Directivos de los CM, para que apoyen la gestión de los planes de formación continua de los colectivos escolares. 4.- Asegurar que los colectivos docentes de las escuelas de educación básica, elaboren y operen su plan de formación continua, a través de implementar estrategias de seguimiento y evaluación, que involucren a la misma escuela, la zona y los niveles educativos, así como las que se vinculan con la intervención de los programas de apoyo educativo (Programa Escuelas de Calidad, Programa Nacional de Lectura, Apoyo Preventivo y Compensatorio, Programa de Salud, Enciclomedia, Inglés, etc.) y de las instituciones y organismos externos al Sistema Educativo Estatal. 5.- Concentrar y sistematizar la información que generan las diversas acciones de formación continua, que permitan una toma de decisiones adecuadas y pertinentes a las necesidades de formación docente. 6.- Promover la participación de los docentes en la evaluación de su desempeño profesional, a través de los Exámenes Nacionales para diagnosticar sus competencias, obtener su certificación y beneficiarse de los estímulos correspondientes.

A través del trayecto formativo, elaborado por cada colectivo escolar, se pretende integrar los programas de formación continua que se ofertan a través de los Centros de Maestros y en los que participan la estructura educativa estatal, instituciones de educación superior y los propios colectivos docentes, con la finalidad de que cada maestro y cada escuela organice su desarrollo profesional durante el tiempo que se requiera y sobre aquellas temáticas y/o problemas educativos que se necesiten atender, para el logro de los aprendizajes.”<sup>115</sup>

Infraestructura:

---

<sup>115</sup> Baja California. *Actualización de Maestros: 10 años de experiencia. Documentación del Programa Nacional para la Actualización Permanente de los Maestros de Educación Básica en Servicio. Versión preliminar.* México, 2006.



“Las instalaciones del Centro de Maestros cuentan con aulas equipadas, mismas que están a disposición del magisterio para cursos, talleres, reuniones u otro tipo de eventos académicos, así mismo de las autoridades educativas.”<sup>116</sup>

#### Equipamiento:

“Los quince Centros de Maestros han sido equipados con una biblioteca. Inicialmente el acervo bibliográfico fue de 1,840 volúmenes y posteriormente se fueron incrementando con siete acervos más, haciendo un total aproximado de 4,000 títulos y 7,500 volúmenes. La biblioteca se ha considerado el corazón del Centro de Maestros; en ella se ofrece el servicio de préstamo de libros en sus modalidades interna/externa, consulta en el equipo de multimedia, videoteca, audioteca, recepción de la señal satelital por medio del equipo de Edusat, además de 1 computadora por centro con servicio de Internet.(...) Los Centros de Maestros cuentan también con copiadora, retroproyector, teléfono, fax, aulas equipadas con televisión, video casetera y recientemente estas aulas han sido equipadas con enciclomedia.”<sup>117</sup>

“Las bibliotecas de los Centros de Maestros desarrollan actividades promocionales del servicio, como círculos de lectura, talleres para la formación de lectores, talleres para bibliotecarios de escuelas secundarias, talleres para el uso de nuevos acervos de biblioteca de aula y bibliotecas escolares, festivales y ferias de la lectura, narración y lectura de cuentos para niños. Se realizan también actividades de difusión en los centros escolares de las diferentes regiones que corresponden a cada centro. Además del servicio a los docentes de reproducción de los videos del acervo videográfico con temas educativos de uso áulico o bien para la formación continua de los docentes, se realizan grabaciones de videocasetes a solicitud de los usuarios de las transmisiones satelitales de Edusat, sobre todo la transmisión de las barras de verano, tele sesiones de enciclomedia, formación cívica y ética, entre otras.”<sup>118</sup>

“...se cuenta con una serie de recursos para apoyar la actualización de los maestros<sup>119</sup>, entre ellos se pueden mencionar una biblioteca con acervo bibliográfico actual y muy variado que se renueva anualmente; una videoteca con gran cantidad de unidades (que se actualiza constantemente) y materiales con una importante gama de temáticas. Además de estar instalado un equipo de enciclomedia en cada Centro de Maestros, y gran parte de los

---

<sup>116</sup> Chihuahua. *Actualización de Maestros: 10 años de experiencia. Documentación del Programa Nacional para la Actualización Permanente de los Maestros de Educación Básica en Servicio. Versión preliminar.* México, 2006.

<sup>117</sup> Chihuahua. *Actualización de Maestros: 10 años de experiencia. Documentación del Programa Nacional para la Actualización Permanente de los Maestros de Educación Básica en Servicio. Versión preliminar.* México, 2006.

<sup>118</sup> Chihuahua. *Actualización de Maestros: 10 años de experiencia. Documentación del Programa Nacional para la Actualización Permanente de los Maestros de Educación Básica en Servicio. Versión preliminar.* México, 2006.

<sup>119</sup> En el apartado 8 de la documentación estatal de *Pronap 10* “Apoyos didácticos” se hace una descripción detallada de los recursos con que cuentan los Centros de Maestros de Baja California



Centros de Maestros cuentan con acceso a Internet, así como un catálogo considerable de talleres breves y talleres cortos.”<sup>120</sup>

“Sin embargo, hay que resaltar que estos apoyos se potenciaran si se contara con los espacios, instalaciones físicas adecuadas y sistemas computarizados que optimicen el funcionamiento y utilización del acervo bibliográfico, audio gráfico y videográfico.”<sup>121</sup>

Como puede observarse, los Centros de Maestros en México cuentan con una amplia gama de materiales que los convierten en un espacio valioso e interesante para la formación y el desarrollo profesional. Desde libros, videos, mapas, material sonoro, propuestas para el aula, material de capacitación hasta software y acceso a Internet, están a disposición de los maestros en los Centros. Por cierto, la aparición muchas veces de requerimientos de mayor equipamiento entendemos pueden leerse en clave de su eventual utilización.

Los Centros cuentan también con personal para atender a los maestros. Sobre las cualidades de las tareas realizadas por los asesores ya nos referimos en el punto 2.1., cuando hicimos alusión a los actores que intervienen en la formación y mencionamos la distancia de perfiles que pueden encontrarse entre los coordinadores y asesores de Centros de Maestros de los diferentes estados. Esto es un aspecto central de la dinámica que se constituye en los centros.

## 6.2. Asistencia: presencias y ausencias

¿A qué se debe la presencia de los maestros en sus Centros? Al respecto se sostiene en los Informes de la Instancias Estatales de Formación Continua:

“Las razones por las que acuden los docentes a los Centros de Maestros son, en primer lugar, para tomar cursos, y en segundo, para consultar los acervos.”<sup>122</sup>

“En la actualidad, los Centros de Maestros son un factor importante para los docentes de educación básica ya que acuden a ellos en busca de asesoría y apoyo para tratar algunos temas de su interés en el colectivo y con motivo de la instalación y puesta en marcha del programa de Enciclopedia.”<sup>123</sup>

---

<sup>120</sup> Baja California. *Actualización de Maestros: 10 años de experiencia. Documentación del Programa Nacional para la Actualización Permanente de los Maestros de Educación Básica en Servicio. Versión preliminar.* México, 2006.

<sup>121</sup> Chihuahua. *Actualización de Maestros: 10 años de experiencia. Documentación del Programa Nacional para la Actualización Permanente de los Maestros de Educación Básica en Servicio. Versión preliminar.* México, 2006

<sup>122</sup> Nayarit. *Actualización de Maestros: 10 años de experiencia. Documentación del Programa Nacional para la Actualización Permanente de los Maestros de Educación Básica en Servicio. Versión preliminar.* México, 2006.

<sup>123</sup> Aguascalientes. *Actualización de Maestros: 10 años de experiencia. Documentación del Programa Nacional para la Actualización Permanente de los Maestros de Educación Básica en Servicio. Versión preliminar.* México, 2006.

“En cuanto a la importancia que los docentes dan a los Centro de Maestros, se deduce –por el nivel de demanda de los servicios— que en los últimos años se han subutilizado, ya que hasta el momento, todavía hay una gran parte de docentes que desconocen los servicios que ofrecen éstos y que solo asisten a solicitar su inscripción a Cursos Estatales de Actualización, Cursos Nacionales de Actualización o su ENMS y hasta el año pasado, por ejemplo, en el caso de secundaria a elegir sus libros de texto gratuito.”<sup>124</sup>

Por cierto que son muchos los maestros que acuden a los Centros en México, y esta presencia se viene incrementando desde que los Centros dejaron de ser concebidos sólo como centros de recursos y comenzaron a convertirse en verdaderos centros profesionales.

De quienes no asisten a los centros, los informes de las entidades dicen que son quienes están próximos a jubilarse, quienes no saben que los Centros tienen algo para ofrecerles, los maestros de comunidades alejadas y los maestros recién incorporados al sistema:

“Los docentes que no son atendidos en los Centros de Maestros son aquéllos que cuentan con poca antigüedad en el servicio y que recientemente han concluido sus estudios formales. Al parecer no ven como una prioridad actualizar sus saberes pedagógicos para la práctica cotidiana, pues parecen suponer que por su reciente egreso de alguna institución formadora de docentes cuentan con los conocimientos necesarios para desempeñar su función social.”<sup>125</sup>

“El perfil de la población docente que no es atendida por los Centros de Maestros, es de dos tipos. Por un lado están los maestros de 55 años o más que están próximos a jubilarse; y por otro lado, los maestros recién egresados de las licenciaturas, ya que no participan en el Programa de Carrera Magisterial.”<sup>126</sup>

“Los agentes educativos que se mantienen alejados de los Centros de Maestros y, por lo mismo, no participan en los programas nacionales o estatales de formación continua, son los docentes que no tienen suscripción en el Programa de Carrera Magisterial. Tampoco son atendidos los maestros que laboran en comunidades muy alejadas de las sedes de los CEDEPROM. Lo mismo sucede con los profesores de educación secundaria, quienes piensan que no hay mucho que aprender en los cursos que se ofertan.”<sup>127</sup>

---

<sup>124</sup> Puebla. *Actualización de Maestros: 10 años de experiencia. Documentación del Programa Nacional para la Actualización Permanente de los Maestros de Educación Básica en Servicio. Versión preliminar.* México, 2006.

<sup>125</sup> Hidalgo. *Actualización de Maestros: 10 años de experiencia. Documentación del Programa Nacional para la Actualización Permanente de los Maestros de Educación Básica en Servicio. Versión preliminar.* México, 2006.

<sup>126</sup> Puebla. *Actualización de Maestros: 10 años de experiencia. Documentación del Programa Nacional para la Actualización Permanente de los Maestros de Educación Básica en Servicio. Versión preliminar.* México, 2006.

<sup>127</sup> Michoacán. *Actualización de Maestros: 10 años de experiencia. Documentación del Programa Nacional para la Actualización Permanente de los Maestros de Educación Básica en Servicio. Versión preliminar.* México, 2006.

Para enfrentar esta situación, en algunos casos se habla de la necesidad de establecer subsedes y otras estrategias para atender a quienes se encuentran lejos de los Centros. En cambio, no se habla de la necesidad de atender a los docentes jóvenes, a quienes, más que formación continua habría que ofrecer acciones de inducción específicamente diseñadas para ellos como acompañamiento o tutoría en su centro de trabajo.

Cuando los teachers' centers fueron instalados por el Gobierno laborista en Inglaterra como una innovación hacia los años sesenta y setenta, lo hicieron de forma muy rápida, en el marco de una tradición educativa descentralizada que favorecía la independencia local y como un componente —entre otros— de la llamada reforma de las escuelas comprensivas.<sup>128</sup> Para alcanzar una visión amplia y crítica del papel de los Centros de Maestros en México, habría que inscribir el papel de los centros de profesores en su historia y en propio contexto. Como dice Viñao Frago, “El carácter centralizado o descentralizado de un sistema educativo no es consecuencia de una decisión en abstracto. Tampoco es algo establecido para siempre. Depende de varios aspectos, dos de los cuales parecen ser fundamentales: la historia —tradición, inercias, mentalidades, experiencias anteriores— y la organización política.”<sup>129</sup>

La historia de los Centros de Maestros en el mundo demuestra que se pueden convertir en la mejor estrategia para evitar el divorcio entre lo que las administraciones ofertan para la formación y la propia demanda de los docentes.<sup>130</sup> Esta experiencia viene intentado capitalizar el sistema de formación continua en México, ya que a través de los Centros de Maestros se ofrece a los docentes medios y vías para que estos aporten no sólo individualmente sino de modo colectivo ideas, críticas y proyectos de formación propios que dinamicen la cultura escolar y pedagógica. Algunas pinceladas referidas a esta apropiación de los Centros por parte de los propios maestros se presentarán en el próximo apartado.

### 6.3. Experiencias: café y estudio

“En la mayoría de los Centro de Maestros de la entidad, se tiene como política la atención profesional y afectuosa para los usuarios, lo cual ha reportado que más maestros se acerquen con confianza a solicitar el servicio que requieren.”<sup>131</sup>

“...los centros se han convertido en espacio para reunión, para la puesta en común de asuntos del colegiado por escuela, zona o sector.”<sup>132</sup>

<sup>128</sup> Véase Pereyra, M. (1984) “La filosofía de los centros de profesores. Las alternativas del modelo británico”, en *Cuadernos de Pedagogía*, n° 114, junio.

<sup>129</sup> Véase, Viñao Frago, A. (1993) “Sistemas educativos y espacios de poder: teorías, prácticas y usos de la descentralización en España.”, en *Revista Iberoamericana de Educación*, N° 4.

<sup>130</sup> Véase Pereyra, M. (1984) “La filosofía de los centros de profesores. Las alternativas del modelo británico”, en *Cuadernos de Pedagogía*, n° 114, junio.

<sup>131</sup> Tlaxcala. *Actualización de Maestros: 10 años de experiencia. Documentación del Programa Nacional para la Actualización Permanente de los Maestros de Educación Básica en Servicio. Versión preliminar.* México, 2006.

<sup>132</sup> Nayarit. *Actualización de Maestros: 10 años de experiencia. Documentación del Programa Nacional para la Actualización Permanente de los Maestros de Educación Básica en Servicio. Versión preliminar.* México, 2006.

“Se realizan sesiones de biblioteca itinerante en donde se da a conocer el material existente y los servicios que se prestan en la misma. Utilizando este tipo de estrategias han tenido un acercamiento más directo los docentes, a cada uno de los servicios que presta el Centros de Maestros.”<sup>133</sup>

“Los círculos de lectura y los cafés literarios constituyen otra forma de acercamiento de los servicios de la biblioteca a los docentes.”<sup>134</sup>

“En la actualidad, los Centros de Maestros son un factor importante para los docentes de educación básica ya que acuden a ellos en busca de asesoría y apoyo para tratar algunos temas de su interés en el colectivo...”<sup>135</sup>

“... y con motivo de la instalación y puesta en marcha del programa de Enciclomedia en las aulas de 5º y 6º grados de las escuelas, se percibe más esa importancia.”<sup>136</sup>

“También la promoción de Internet y correo electrónico como medio de información y comunicación entre los Centros de Maestros y docentes.”<sup>137</sup>

“Se diseñan y desarrollan diplomados como parte de procesos de actualización en coordinación con los niveles educativos...”<sup>138</sup>

Como puede observarse, desde café literarios, pasando por el préstamo de material bibliográfico, la reproducción de audios y videos y la capacitación en el uso de recursos informáticos hasta la asistencia académica a las escuelas y la formación de redes docentes, los Centros de Maestros en México se vienen constituyendo en los lugares de referencia de la formación, en donde logran anclar la teoría y la realidad, los discursos y las prácticas, a través de una amplia gama de experiencias vinculadas al estudio. Cerca de la escuela pero alejados de sus rutinas, los Centros de Maestros ofrecen un espacio de escucha y silencio que acalla por un

---

<sup>133</sup> Coahuila. *Actualización de Maestros: 10 años de experiencia. Documentación del Programa Nacional para la Actualización Permanente de los Maestros de Educación Básica en Servicio. Versión preliminar.* México, 2006.

<sup>134</sup> Hidalgo. *Actualización de Maestros: 10 años de experiencia. Documentación del Programa Nacional para la Actualización Permanente de los Maestros de Educación Básica en Servicio. Versión preliminar.* México, 2006.

<sup>135</sup> Aguascalientes. *Actualización de Maestros: 10 años de experiencia. Documentación del Programa Nacional para la Actualización Permanente de los Maestros de Educación Básica en Servicio. Versión preliminar.* México, 2006.

<sup>136</sup> Aguascalientes. *Actualización de Maestros: 10 años de experiencia. Documentación del Programa Nacional para la Actualización Permanente de los Maestros de Educación Básica en Servicio. Versión preliminar.* México, 2006.

<sup>137</sup> Chihuahua. *Actualización de Maestros: 10 años de experiencia. Documentación del Programa Nacional para la Actualización Permanente de los Maestros de Educación Básica en Servicio. Versión preliminar.* México, 2006.

<sup>138</sup> México. *Actualización de Maestros: 10 años de experiencia. Documentación del Programa Nacional para la Actualización Permanente de los Maestros de Educación Básica en Servicio. Versión preliminar.* México, 2006.

momento las urgencias y habilita un tiempo para la inquietud, las preguntas y los libros abiertos (o la pantalla encendida).

## 7. El uso de las TICs en la formación continua

### 7.1. Posibilidades: programas

“El portal electrónico del ProNAP en línea, desde su activación hasta la fecha, se ha constituido en la herramienta por excelencia para la difusión de los ámbitos que desarrolla el Programa.”<sup>139</sup>

“Es significativo mencionar que, con la incorporación del Programa Enciclomedia en el 5° y 6° grado de educación primaria en el ciclo escolar 2003-2004, se habilitaron aulas en los CRAM con este recurso, siendo un servicio educativo prestado por los centros.”<sup>140</sup>

“En el ciclo escolar 2005-2006, nuevamente se ofertó una opción de actualización en línea a través del Programa Formando Formadores, participando en éste año además de los patrocinadores anteriores, Fundación BECA Este Programa consiste en una beca parcial para participar en los cursos en línea...”<sup>141</sup>

“Se ha agregado un componente muy importante al ejercicio del programa de capacitación y actualización, que es el uso de los medios de comunicación, integrando un modelo educativo en el que se armonice el uso de la televisión, radio, prensa e informática educativa, lo que nos ha permitido probar exitosamente la extensión de ciertos cursos a cantidades extraordinarias de docentes esparcidos por la amplia geografía sonorenses.”<sup>142</sup>

Como puede observarse, desde la Red Edusat y el Programa Enciclomedia hasta el propio portal del ProNap, todos de alcance nacional, ponen a disposición de los maestros las TICs para su propia formación. Puede advertirse también la importancia de las alianzas de algunas Instancias Estatales de Formación Continua con otros programas privados o estatales intentando aprovechar sus desarrollos para los maestros.

---

<sup>139</sup> Yucatán. *Actualización de Maestros: 10 años de experiencia. Documentación del Programa Nacional para la Actualización Permanente de los Maestros de Educación Básica en Servicio. Versión preliminar.* México, 2006.

<sup>140</sup> Veracruz. *Actualización de Maestros: 10 años de experiencia. Documentación del Programa Nacional para la Actualización Permanente de los Maestros de Educación Básica en Servicio. Versión preliminar.* México, 2006.

<sup>141</sup> Veracruz. *Actualización de Maestros: 10 años de experiencia. Documentación del Programa Nacional para la Actualización Permanente de los Maestros de Educación Básica en Servicio. Versión preliminar.* México, 2006.

<sup>142</sup> Sonora. *Actualización de Maestros: 10 años de experiencia. Documentación del Programa Nacional para la Actualización Permanente de los Maestros de Educación Básica en Servicio. Versión preliminar.* México, 2006.

Sin embargo, si nos remitimos a nuestras fuentes, la información brindada por las Instancias Estatales de Formación Continua con respecto a programas vinculados al uso de las TICs resulta, por cierto, escasa. Llama la atención su ausencia. Apenas aparecen mencionados. Probablemente esté allí incidiendo una cuestión cultural. O tal vez se están esperando grandes decisiones y acuerdos absolutos alrededor de las posibilidades que brindan las TICs. Y, probablemente, se esté esperando también que recién entonces se lleve a cabo una actividad de gran envergadura que movilice a la docencia alrededor de las TICs. Pero podemos poner en cuestión esta confianza a futuro. Las TICs están hoy. Y, además, habría pensar que para su uso no se necesita una gran capacitación sino que de lo que se trata es de una gran inmersión.

### 7.2. Condiciones: equipamientos

“La entidad cuenta con un aula virtual con más de veinte equipos de cómputo, pizarrón electrónico, cañón y diez cámaras para la comunicación con imagen y sonido. Pero cuenta con una línea telefónica para Internet con baja capacidad. Adicionalmente sólo uno de quince Centros de Maestros y cuatro subsedes, cuenta con servicio telefónico e internet. No obstante, se han establecido convenios para que los 300 Centros Comunitarios Digitales (CCD’s) diseminados por toda la entidad, permitan el acceso a los docentes de educación básica.”<sup>143</sup>

“En la mayoría de los Centros de Maestros, la red Edusat no funciona adecuadamente, existen problemas con las antenas y los decodificadores.”<sup>144</sup>

“Los Centros de Maestros no cuentan con el servicio de Internet, por lo que se canaliza a la Instancia Estatal de Formación Continua a los usuarios que lo solicitan, ya que es el único espacio que cuenta con este servicio.”<sup>145</sup>

Puede advertirse la disponibilidad de equipamiento. También la importancia de las alianzas de las Instancias Estatales de Formación Continua con otros programas de los gobiernos estatales para aprovechar la capacidad instalada en beneficio de los docentes, como en Sonora. Sin embargo, en algunos estados los Centros de Maestros no cuentan con acceso a Internet. Y se presentan reiteradas quejas por el mantenimiento de los equipos.

### 7.3. Aprovechamientos: disposiciones

---

<sup>143</sup> Hidalgo. *Actualización de Maestros: 10 años de experiencia. Documentación del Programa Nacional para la Actualización Permanente de los Maestros de Educación Básica en Servicio. Versión preliminar.* México, 2006.

<sup>144</sup> Puebla. *Actualización de Maestros: 10 años de experiencia. Documentación del Programa Nacional para la Actualización Permanente de los Maestros de Educación Básica en Servicio. Versión preliminar.* México, 2006.

<sup>145</sup> Tlaxcala. *Actualización de Maestros: 10 años de experiencia. Documentación del Programa Nacional para la Actualización Permanente de los Maestros de Educación Básica en Servicio. Versión preliminar.* México, 2006.



“En este sentido, se espera que en breve tiempo, cada Centro de Maestros sea considerado Centro Comunitario Digital con lo que será dotado de recepción satelital de Internet y de equipo adicional, con lo que la propuestas de formación continua en línea pueden ser una realidad.”<sup>146</sup>

“El personal de Pronap cuenta con la oportunidad de acceder a información actualizada y en oportunidad de tiempo, constituyendo esto características únicas en la entidad.”<sup>147</sup>

“Pocos docentes en el estado han hecho cursos en línea, pero además hay todavía un alto grado de incertidumbre en cómo debe hacerse y apenas comienzan a despuntar las propuestas de desarrollo de plataformas amigables y flexibles.”<sup>148</sup>

“...intentando indagar las razones por las cuales no hacen uso de los equipos, la mayoría coincidía en mencionar que son aparatos muy caros y que al descomponerlos no los podrían pagar, afortunadamente, a partir de la instalación del programa de Enciclomedia y la capacitación que se les ha proporcionado a últimas fechas, se observa un mayor acercamiento para utilizar los equipos y más seguridad en el manejo de estos.”<sup>149</sup>

“Con el ánimo de promover el óptimo aprovechamiento de los equipos y materiales tecnológicos se llevó a cabo un curso de capacitación pedagógica a 2000 directivos y docentes sobre el uso educativo de la radio, prensa, televisión e informática.”<sup>150</sup>

En la mayoría de los estados, excepto en Sonora, las TICs son vistas como herramientas deseables para usar en el futuro, no como un recurso del que se disponga en la actualidad. También en muchos estados, excepto en Sonora, la incertidumbre, el temor y el miedo que genera a los maestros la falta de familiaridad con las TICs, los convierten en trabas que inhiben a los responsables de la formación de encarar su tarea junto con ellas. Las Instancias todavía no ven a las TICs como aliadas. Y su ausencia no se corresponde con la realidad de los programas y del equipamiento disponible. Resulta extraño que en los informes apenas se desarrolle el papel jugado por Enciclomedia en el cambio de disposiciones de los maestros con respecto al uso de las TICs en el aula. Se trata de una veta abierta, en la que habría que profundizar a la hora de pensar en cómo la

---

<sup>146</sup> Hidalgo. *Actualización de Maestros: 10 años de experiencia. Documentación del Programa Nacional para la Actualización Permanente de los Maestros de Educación Básica en Servicio. Versión preliminar.* México, 2006.

<sup>147</sup> Chihuahua. *Actualización de Maestros: 10 años de experiencia. Documentación del Programa Nacional para la Actualización Permanente de los Maestros de Educación Básica en Servicio. Versión preliminar.* México, 2006.

<sup>148</sup> Aguascalientes. *Actualización de Maestros: 10 años de experiencia. Documentación del Programa Nacional para la Actualización Permanente de los Maestros de Educación Básica en Servicio. Versión preliminar.* México, 2006.

<sup>149</sup> Tlaxcala. *Actualización de Maestros: 10 años de experiencia. Documentación del Programa Nacional para la Actualización Permanente de los Maestros de Educación Básica en Servicio. Versión preliminar.* México, 2006.

<sup>150</sup> Sonora. *Actualización de Maestros: 10 años de experiencia. Documentación del Programa Nacional para la Actualización Permanente de los Maestros de Educación Básica en Servicio. Versión preliminar.* México, 2006.



educación en México enfrenta la llamada brecha digital, ya que actualmente se está produciendo una revolución tecnológica en el ámbito de la educación superior y la educación virtual se presenta como un fenómeno sin precedentes y dinamizador de profundos cambios.<sup>151</sup>

## 8. Formación continua y carrera docente

### 8.1. Percepciones: entre la formación, la carrera y la práctica aúlica

En el marco del proceso de federalización educativa iniciado en 1992 con el Acuerdo Nacional de Modernización de la Educación Básica (ANMEB) suscripto por la Secretaría de Educación Pública (SEP), los gobiernos de las entidades federativas y el Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE), se estableció como estrategia para revalorizar el papel del maestro la creación de la carrera magisterial.

La carrera magisterial consiste en un sistema de promoción en el que los docentes participan de forma voluntaria e individual. Tienen la posibilidad de iniciarse y avanzar en la carrera en tanto cubran una serie de requisitos y aprueben ciertas evaluaciones. El Programa consta de cinco niveles "A", "B", "C", "D" y "E". Estos permiten acceder a niveles superiores de estímulo económico, sin que exista la necesidad de cambiar de actividad.

Entre sus objetivos figuran: “contribuir a elevar la calidad de la educación, reconociendo y estimulando la labor de los mejores profesores, asimismo, refuerza el interés por la actualización y superación permanente de los docentes, promueve el arraigo y la vocación magisterial y apoya a los profesores que prestan sus servicios en zonas de bajo desarrollo, escasa atención educativa y los que trabajan con alumnos que requieren mayor atención.”<sup>152</sup>

A diferencia de muchos países en los que no existen exámenes que acrediten formación profesional y académica de los maestros, México cuenta con un sistema que ha acercado esa acreditación a la formación continua, entiendo a ésta como un modo de reconocimiento y apoyo para el desarrollo de la carrera.

En efecto, el Programa Nacional de Carrera Magisterial es “un sistema de estímulos para los profesores mexicanos de Educación Básica (Preescolar, Primaria, Secundaria y Grupos Afines), el cual tiene el propósito de coadyuvar a elevar la calidad de la educación, mediante el reconocimiento y apoyo a los docentes, así como el mejoramiento de sus condiciones de vida, laborales y educativas.”<sup>153</sup>

El acercamiento entre la formación continua y la carrera magisterial se concreta en el puntaje asignado a los cursos de actualización y superación profesional:

Factores	Puntajes máximos		
	1ª vertiente	2ª vertiente	3ª vertiente
Antigüedad	10	10	10

Grado académico	15	15	15
Preparación profesional	28	28	28
Cursos de actualización y superación profesional	17	17	17
Desempeño profesional	10	10	10
Aprovechamiento escolar	20	---	---
Desempeño escolar	---	20	---
Apoyo educativo	---	---	20
<b>Total</b>	<b>100</b>	<b>100</b>	<b>100<sup>154</sup></b>

Como puede observarse, el factor cursos de actualización y superación profesional le otorga un puntaje importante a las actividades de formación, entre los que se incluyen los cursos nacionales organizados por la Secretaría de Educación Pública y los cursos estatales organizados por las autoridades educativas de cada entidad federativa y dictaminados por la Secretaría de Educación Pública.

El vínculo de la formación continua con el Programa Carrera Magisterial determina algunas percepciones que tanto docentes como funcionarios tienen de la cultura profesional:

“...la vinculación de facto que erróneamente se ha hecho del ProNAP con Carrera Magisterial, implica tender acciones y esfuerzos para que los servicios de formación continua sean objetivados como superación profesional...”<sup>155</sup>

“Se observa que no existe una correspondencia entre los niveles alcanzados en la evaluación del Programa de Carrera Magisterial y la práctica cotidiana en el aula de clases.”<sup>156</sup>

Las citas aluden a la identificación del ProNAP con Carrera Magisterial en términos problemáticos, ya que suponen que la auténtica superación profesional está más cerca de la formación que de la carrera magisterial y, además, señalan que la carrera magisterial no es garantía de buenas prácticas aúlicas.

Para enfrentar este problema que algunos simplifican como “puntismo” —y al que nos referimos en el punto 4.1. de este informe—, recientemente se ha implementado una estrategia que intenta aflojar la estrecha vinculación entre carrera magisterial y cursos a partir de la instauración de los Exámenes Nacionales. Siguiendo la modalidad de los exámenes de acreditación de competencias profesionales, el ProNAP introdujo una nueva propuesta que permite validar el estatus profesional sobreentendiendo que se aprende no sólo en el marco de los cursos sino también en el propio ámbito laboral. Estos exámenes intentan impactar sobre la creencia extendida que reduce formación a cursos y cursos a carrera. De este modo, antes que acumular certificaciones, el foco está puesto en que los docentes puedan demostrar lo que han aprendido.

Mientras sólo los cursos nacionales y estatales permitían hacer carrera, se inhabilitaba cualquier otro tipo de reconocimiento de la formación profesional. Los exámenes, en cambio, se

presentan como la posibilidad para que el conjunto de la formación continua, la carrera y la práctica aúlica tengan cierto acercamiento. Es probable que los riesgos no desaparezcan del todo si nos remitimos al planteo de la última cita sobre la escasa correspondencia entre carrera magisterial y práctica aúlica. Pero, para desburocratizar la formación y frenar el credencialismo probablemente no alcance una única estrategia.

Los cambios en la formación continua en México cuentan con una materialización visible que demuestran cómo viene abriéndose paso entre pactos corporativos y viejos modelos, sobre la base de aquello que pone a disposición, esto es, formación que no se desresponsabiliza de la práctica, transparencia en los exámenes y formación percibida por los docentes como derecho:

“Generalmente los docentes que participan en los Cursos Nacionales de Actualización, reconocen que éstos les permiten fortalecer sus habilidades para trabajar en el aula, desarrollando actividades innovadoras que favorecen en los alumnos la construcción de aprendizajes.”<sup>157</sup>

“Las características de los Cursos Nacionales de Actualización- Exámenes Nacionales para Maestros en Servicio garantizan confiabilidad y transparencia.”<sup>158</sup>

“Es interesante observar que el 63% de los docentes considera a la actualización y capacitación como un derecho de los profesores. Aún cuando el 33% sigue considerando la asistencia como una obligación.” (UAN.2004:5).<sup>159</sup>

Por tanto, si bien el docente aparecería como regulador de la formación a partir de su protagonismo en la demanda y por ser quien finalmente dará cuenta de sus resultados en los exámenes, la formación continua en México no es una acción despolitizada.

## 8.2. Expectativas: entre las reformas educativas, las necesidades de las escuelas y los intereses docentes

“Los docentes entrevistados en este último ciclo afirman que el interés por actualizar o mejorar sus conocimientos motivó su participación en los cursos (37%); en el programa de Carrera Magisterial fue otra razón (22%); desarrollar nuevas habilidades (17%), adquirir nuevas actitudes (15%) y otros (9%). Resulta significativo que 17,012 (89.25%) del total de maestros de los diferentes niveles participó en Carrera Magisterial en este ciclo, sin embargo, ya aparecen otros intereses como los conocimientos, las habilidades y las actitudes que pueden desarrollar al asistir a estos cursos; esto indica que la formación empieza a cobrar importancia para los docentes, aunado a los legítimos intereses en su mejora salarial.”<sup>160</sup>

Al leer los informes de los estados puede observarse el cambio de nombre, de Instancia Estatal de Actualización a Instancia Estatal de Formación Continua. Parece, una vez más, un cambio marcado por el nivel nacional que los estados asumen. Pero, ¿qué significa? Como Instancia Estatal de Actualización, pareciera que las funciones estaban ligadas a actualizar en los contenidos de la reforma educativa. Como Instancia Estatal de Formación Continua, parece considerarse un espectro más amplio e intentar responder a las necesidades formativas del magisterio, dando cabida

al trabajo con trayectos formativos. ¿Llegará a ser así la formación o mantendrá su carácter normativo y centralizado? ¿Habrá cabida para la divergencia y para responder a los intereses individuales y de los colectivos docentes? ¿Qué márgenes habrá para abrir la formación desde la experiencia (presente) a los horizontes de expectativas (futuro)? ¿Se podrá articular esa apertura de la formación con la carrera magisterial?

“El diseño del modelo de actualización a partir de las necesidades detectadas a través de los exámenes de Carrera Magisterial y de las encuestas que realiza el ProNAP no ha reflejado la heterogeneidad de la población de profesores participantes en los Cursos Estatales de Actualización.”<sup>161</sup>

En relación con la carrera magisterial, cabe advertir que los sistemas basados en la regulación por resultados, como los exámenes, tienden a habilitar una mayor heterogeneidad en los dispositivos de formación. En síntesis, con la inquietud de que la carrera magisterial deje de ser aquello que condensa la cultura profesional y reduce la formación a la suma de puntos, el interrogante es cómo se tomará en cuenta —o no— ese amplio abanico de formaciones que pueden llegar a tener lugar a partir de una lógica de formación centrada en la escuela y en los docentes: ¿la carrera apreciará (o modulará) aquello que se abre como diferente al dar lugar al protagonismo de las escuelas y los intereses docentes?

### 8.3. Gratificaciones: entre la formación personal, la certificación profesional y el estímulo económico:

“El docente participa en los Cursos Nacionales de Actualización como medio para obtener un mayor puntaje en Carrera Magisterial o bien para la obtención del estímulo al desempeño, en el caso de los docentes del subsistema estatal; es decir, la opinión de la mejoría económica y/o acumulación de puntos para escalafón que le permita acceder para futuras promociones laborales. Esto se sobrepone al deseo de estar a la vanguardia en los procesos de la formación continua.”<sup>162</sup>

“Es necesario crear otro tipo de programa de estímulos, en donde todos los maestros en servicio puedan ser sujetos de recibirlos y no estar condicionados por la actividad que rige el programa de carrera magisterial. Esta sería una forma de motivar a todos los que están a punto de jubilarse, los de áreas de apoyo, los que tienen pocas horas en el caso de secundaria o como los que están estudiando la licenciatura en la Universidad Pedagógica Nacional.”<sup>163</sup>

“...sensibilizar a docentes, directivos y personal de apoyo técnico pedagógico para que pongan en primer lugar entre las prioridades profesionales, la actualización de sus saberes pedagógicos.”<sup>164</sup>

“...existe una convergencia de apreciación en que los exámenes nacionales constituyen una gran ventaja al docente por su gratuidad, por la certificación profesional y el estímulo económico...”<sup>165</sup>

Como se desprende de las citas anteriores, en México se observa una batalla contra la cultura credencialista, intentando avanzar por un camino que abre posibilidades de formación y que ubica a los docentes como actores centrales en este proceso. Sumar otras modalidades de formación más horizontales parece ser aliciente —junto al justo estímulo económico— para que las gratificaciones vayan con ellas también cambiando.

Por otro lado, incluir a quienes quedan afuera de estas gratificaciones, tal como menciona uno de los informes, se presenta como algo pendiente.

## 9. Evaluación de los procesos de formación continua

### 9.1. Investigaciones: tipos

“Los centros de maestros pendientes de la satisfacción de los profesionales de la educación, participaron en una encuesta referida a los servicios como parte de una evaluación externa que realizó la Universidad Autónoma de Nayarit en el año 2004. La intención era revisar cuál era la opinión que los y las docentes tienen del servicio que reciben...”<sup>166</sup>

“Se han realizado sondeos mediante la aplicación de instrumentos de evaluación, observaciones directas, encuestas y cuestionarios, lo que ha permitido identificar necesidades de formación de los docentes de educación básica...”<sup>167</sup>

“Elaborando cuatro tipos de instrumentos: cuestionario, hoja de opinión, guía de entrevista, ficha de observación, mismos que se aplicaron a un 5% de docentes, coordinadores, directivos y apoyos técnico pedagógico. (...) Así mismo se han realizado por parte de personal de la Instancia Estatal y de algunos Centros de Maestros seguimiento y evaluación durante la primera etapa, utilizando registros etnográficos, la información obtenida mediante estos registros se analiza desde un enfoque interpretativo, intentando dar cuenta de los significados que los docentes ponen en juego en estos procesos.”<sup>168</sup>

“Para el desarrollo de los trayectos formativos diseñados por cada colectivo de docentes en las escuelas de educación básica, se ha implementado toda una estrategia para su revisión y análisis, ya que se trabaja individualmente con los dos mil trayectos aproximadamente.”<sup>169</sup>

“En agosto 2004 se llevó a efecto el proceso de evaluación interna del personal que labora en los mismos (Centros de Maestros) con la finalidad de revisar y analizar el desempeño de cada uno de los integrantes de la planilla del personal (...) Dicho proceso se realizó en tres formas: autoevaluación, coevaluación y de pares. En 2006 se contrató a un organismo externo para que realice esta actividad, la cual se encuentra en proceso.”<sup>170</sup>

“Recientemente se está instrumentando en el Estado un proyecto de coevaluación, en el que participan representaciones de los Centros de Maestros, el área de Investigación y Evaluación de la Instancia Estatal de Formación Continua en coordinación con el

Departamento de Evaluación de la Secretaría de Educación y Cultura del Gobierno del Estado.”<sup>171</sup>

“En el 2003 se realizó una evaluación a través de Consulta Mitofsky sobre los servicios de actualización y capacitación del ProNAP en el estado.”<sup>172</sup>

Evaluaciones internas combinadas con evaluaciones externas. Autoevaluación, coevaluación y evaluación de pares. Investigaciones cuantitativas, investigaciones de corte etnográfico o ambas combinadas. Experiencias de seguimiento. Encuestas, entrevistas, observaciones y análisis documental. La propia Instancia, unidades de evaluación educativa de la entidad, universidades y consultores externos. En México: una artillería de ojos atentos para hacer foco en la mirada sobre la formación continua.

## 9.2. Temas y problemas: alcances

“La Instancia Estatal de Formación Continua instrumentó en el 2005 una investigación que está permitiendo conformar una base de información amplia y confiable sobre las diferentes variables que explican y dimensionan las características del universo de los maestros de educación básica del estado; de esta forma se implementa la atención de la formación continua desde las necesidades educativas propias de cada una de las regiones, a través de procesos sistematizados de seguimiento y evaluación de las propuestas formativas.”<sup>173</sup>

“Para detectar cuáles son las necesidades de actualización en el magisterio, se aplicaron a los asistentes a cada uno de los subprogramas de estudio los siguientes instrumentos: hojas de opiniones de los Talleres General de Actualización, encuestas de salida en la aplicación de los exámenes de los Cursos Nacionales de Actualización, entrevistas a los participantes de los cursos estatales, relatorías en las diferentes reuniones colegiadas, analizándose los resultados con el equipo técnico de áreas centrales de los niveles de preescolar, primaria y secundaria de educación básica, de la instancia y CRAM a través del seguimiento en sus períodos de realización.”<sup>174</sup>

“En el año 2003, se diseñó por parte de la Coordinación Estatal de Actualización y personal de la estructura educativa un programa de seguimiento y evaluación a los Talleres Generales de Actualización. De este análisis se han obtenido algunas conclusiones que permiten identificar las problemáticas a las que se enfrentan docentes y coordinadores durante el desarrollo de los Talleres Generales de Actualización.”<sup>175</sup>

“En el 2005 como parte de una iniciativa del titular en aquel momento Luis Eduardo Reyes Macías, de la Coordinación de Investigación Educativa del Instituto de Educación de Aguascalientes, se implementó una investigación de los cursos estatales, cuyos resultados fueron publicados en el primer número de la revista *Visión Educativa*<sup>176</sup>, en cuyo artículo, “El impacto formativo de los cursos estatales de actualización”, se presentan los avances parciales que se tienen hasta el momento.”<sup>177</sup>

¿Quiénes son los maestros? ¿Qué percepción tienen de la formación continua? ¿Cuál es su grado de satisfacción? ¿Qué necesidades de formación tienen los docentes? ¿Cómo se desenvuelven los Talleres Generales de Actualización? ¿Cuál es el resultado de los Cursos Estatales de formación continua? ¿Cómo desarrollan los Centros de Maestros y la propia instancia estatal su labor? Estos son los temas que se reiteran en los estudios e investigaciones sobre la formación continua. De ellos, se desprende un cúmulo de información procesada e interpretada que permite iluminar un arduo proceso de cambio en la formación.

## 9.2. Resultados: usos

Lamentablemente los informes poco dicen acerca de los resultados y usos de la investigación. En este sentido, cabría preguntarse en qué medida el diseño de estas investigaciones responden de modo efectivo a una necesidad de las Instancias Estatales de Formación Continua y hasta qué punto les han sido útiles los resultados, permitiendo reorientar las acciones emprendidas. Tal vez sea demasiado pronto para mirar con ojos evaluativos a esta cultura investigativa y de evaluación que parece estar instalándose.

## 10. Retos de la formación continua

Finalmente, para cerrar este recorrido por diez años de historia del ProNAP, la mirada puesta en el futuro: los retos. Retos para los actores, en relación con las acciones y en función de los aportes.

### 10.1 Con respecto a los actores

Los retos con respecto a los actores, que los propios informes estatales reconocen, son:

- Acercar la formación continua a los maestros que trabajan en el medio rural, en zonas donde habitan poblaciones indígenas y en zonas marginadas o de difícil acceso.
- Ampliar las posibilidades de participación a los grupos de docentes con menores opciones de formación continua como lo son los maestros de: multigrado, educación extraescolar, tecnologías y artísticas.
- Lograr que los miles de maestros que aún no se deciden a participar en los Exámenes Nacionales de Maestros en Servicio (ENMS), se inscriban, lleven a cabo el examen y lo acrediten.
- Lograr que los equipos de supervisión (supervisores y ATP de zona) fortalezcan sus saberes y se constituyan en actores relevantes para la formación de los maestros.
- Involucrar la participación de las instituciones formadoras de docentes, como las universidades, a las actividades de desarrollo profesional que brinda la entidad.



- Fortalecer profesionalmente a los equipos técnicos estatales y a quienes se desempeñan en los Centros de Maestros, para la mejora de su labor en la formación continua.

## 10.2 Con respecto a las acciones

Los retos con respecto a las acciones, que los propios informes estatales reconocen, son:

- Lograr acercar la oferta de formación continua a los lugares de trabajo de los maestros en funciones, de manera informada, sistemática y organizada a través de los Centros de Maestros e instituciones afines.
- Promover el uso de las tecnologías de la información y la comunicación en los procesos de formación.
- Fortalecer la estrategia de los trayectos formativos centrados en las escuelas, involucrando a los Centros de Maestros y las comunidades locales.
- Fortalecer a los órganos colegiados de Educación Básica para que se consoliden como espacios de vinculación y articulación entre los diferentes actores que intervienen en la formación continua.
- Establecer un sistema permanente de evaluación externa e interna para todos los procesos de formación continua que incluya investigaciones sobre su incidencia en las prácticas.

## 10.3 Con respecto a los aportes. Hacia el futuro

Los retos con respecto al futuro, que los propios informes estatales reconocen, son:

- Impulsar el avance de la cultura del desarrollo profesional considerando a la escuela como el espacio fundamental que genera e instituye pautas de profesionalización, en función de necesidades que los maestros perciben a partir de su lectura de la escuela, las familias y la sociedad.
- Alcanzar una formación que conjugue el saber teórico, práctico y experiencial, permitiendo a los maestros asignarles un sentido personal y profesional para sus propias vidas.
- Lograr la consolidación de verdaderos colectivos docentes que, comprometidos con la educación de niños y jóvenes, promueven su renovación así como el cambio en la cultura escolar.

Resulta interesante y significativo reflexionar acerca de los retos que se acaban de plantear. Sin duda, los diez años de ProNAP dan la posibilidad de plantear estos objetivos a mediano plazo. Por su parte, este documento permitió observar también las dificultades y complejidades que implicó la construcción de una herramienta federal de política pública para la formación de maestros.

Más allá de las decisiones pedagógicas o estratégicas, la existencia, como tales, de unidades de política en los estados, capaces de diagnosticar, planear, gestionar, evaluar y dialogar, tanto con los actores estatales como con los federales, implica un gigantesco esfuerzo que conjuga cuestiones administrativas, financieras, pedagógicas y políticas.

Este documento da cuenta de ese proceso, de la dura tarea de construcción de un dispositivo federal de políticas de formación permanente, con muchos actores buscando los modos de coordinarse, encontrar sus espacios, exponer sus ideas y ponerlas en marcha.

Como se planteaba en el principio del documento, los actores que han intervenido en la primera etapa son, fundamentalmente, actores de las secretarías estatales y de la SEP. Y la semejanza de los procesos en los diferentes estados, hace pensar que no existía otro camino posible. La etapa de construcción del sistema de formación continua mexicano hasta aquí se presenta como una fase “al interior” de las secretarías. Y la misma parece condición necesaria, para alcanzar luego un diálogo con las escuelas, el mundo académico y la comunidad general.

Ese parece ser el signo de lo que sigue. Un tiempo que va a transcurrir fuera de las oficinas, en las escuelas, en las normales, en las universidades, en las calles de cada estado. Un tiempo que tendrá nuevas dificultades, y habrá que sobrellevarlas.

La experiencia del ProNAP en sus primeros diez años demuestra que no pueden “quemarse” etapas, que para dialogar con los actores hay que constituirse en un actor, pero un actor colectivo, público, capaz de producir sentido, políticas, y actos administrativos. Los primeros diez años permitieron construir ese actor de política pública en los estados. Ahora el mismo deberá empezar a dialogar con los restantes, con los maestros, directores, supervisores, asistentes técnicos pedagógicos, académicos. Las acciones de actualización ganarán pertinencia, tendrán más actores que las vivirán como propias. Es el desafío de la nueva etapa.

## BIBLIOGRAFÍA

### *Informes oficiales de los estados*

Aguascalientes. *Actualización de Maestros: 10 años de experiencia. Documentación del Programa Nacional para la Actualización Permanente de los Maestros de Educación Básica en Servicio.* Versión preliminar. México, 2006.

Baja California. *Actualización de Maestros: 10 años de experiencia. Documentación del Programa Nacional para la Actualización Permanente de los Maestros de Educación Básica en Servicio.* Versión preliminar. México, 2006.

Coahuila. *Actualización de Maestros: 10 años de experiencia. Documentación del Programa Nacional para la Actualización Permanente de los Maestros de Educación Básica en Servicio.* Versión preliminar. México, 2006.

Colima. *Actualización de Maestros: 10 años de experiencia. Documentación del Programa Nacional para la Actualización Permanente de los Maestros de Educación Básica en Servicio.* Versión preliminar. México, 2006.

Chiapas. *Actualización de Maestros: 10 años de experiencia. Documentación del Programa Nacional para la Actualización Permanente de los Maestros de Educación Básica en Servicio.* Versión preliminar. México, 2006.

Chihuahua. *Actualización de Maestros: 10 años de experiencia. Documentación del Programa Nacional para la Actualización Permanente de los Maestros de Educación Básica en Servicio.* Versión preliminar. México, 2006.

Estado de México. *Actualización de Maestros: 10 años de experiencia. Documentación del Programa Nacional para la Actualización Permanente de los Maestros de Educación Básica en Servicio.* Versión preliminar. México, 2006.

Guanajuato. *Actualización de Maestros: 10 años de experiencia. Documentación del Programa Nacional para la Actualización Permanente de los Maestros de Educación Básica en Servicio.* Versión preliminar. México, 2006.

Hidalgo. *Actualización de Maestros: 10 años de experiencia. Documentación del Programa Nacional para la Actualización Permanente de los Maestros de Educación Básica en Servicio.* Versión preliminar. México, 2006.

Jalisco. *Actualización de Maestros: 10 años de experiencia. Documentación del Programa Nacional para la Actualización Permanente de los Maestros de Educación Básica en Servicio.* Versión preliminar. México, 2006.

Michoacán. *Actualización de Maestros: 10 años de experiencia. Documentación del Programa Nacional para la Actualización Permanente de los Maestros de Educación Básica en Servicio.* Versión preliminar. México, 2006.

Nayarit. *Actualización de Maestros: 10 años de experiencia. Documentación del Programa Nacional para la Actualización Permanente de los Maestros de Educación Básica en Servicio.* Versión preliminar. México, 2006.

Nuevo León. *Actualización de Maestros: 10 años de experiencia. Documentación del Programa Nacional para la Actualización Permanente de los Maestros de Educación Básica en Servicio.* Versión preliminar. México, 2006.

Puebla. *Actualización de Maestros: 10 años de experiencia. Documentación del Programa Nacional para la Actualización Permanente de los Maestros de Educación Básica en Servicio.* Versión preliminar. México, 2006.

San Luis Potosí. *Actualización de Maestros: 10 años de experiencia. Documentación del Programa Nacional para la Actualización Permanente de los Maestros de Educación Básica en Servicio.* Versión preliminar. México, 2006.

Sinaloa. *Actualización de Maestros: 10 años de experiencia. Documentación del Programa Nacional para la Actualización Permanente de los Maestros de Educación Básica en Servicio.* Versión preliminar. México, 2006.

Sonora. *Actualización de Maestros: 10 años de experiencia. Documentación del Programa Nacional para la Actualización Permanente de los Maestros de Educación Básica en Servicio.* Versión preliminar. México, 2006.

Tamaulipas. *Actualización de Maestros: 10 años de experiencia. Documentación del Programa Nacional para la Actualización Permanente de los Maestros de Educación Básica en Servicio.* Versión preliminar. México, 2006.

Tlaxcala. *Actualización de Maestros: 10 años de experiencia. Documentación del Programa Nacional para la Actualización Permanente de los Maestros de Educación Básica en Servicio.* Versión preliminar. México, 2006.

Veracruz. *Actualización de Maestros: 10 años de experiencia. Documentación del Programa Nacional para la Actualización Permanente de los Maestros de Educación Básica en Servicio.* Versión preliminar. México, 2006.

Yucatán. *Actualización de Maestros: 10 años de experiencia. Documentación del Programa Nacional para la Actualización Permanente de los Maestros de Educación Básica en Servicio.* Versión preliminar. México, 2006.

Zacatecas. *Actualización de Maestros: 10 años de experiencia. Documentación del Programa Nacional para la Actualización Permanente de los Maestros de Educación Básica en Servicio.* Versión preliminar. México, 2006.

#### *Informes oficiales de la federación*

Dirección General de Formación Continua de Maestros en Servicio de la Subsecretaría de Educación Básica de la SEP. *Criterios para elaborar el Programa Rector Estatal de Formación Continua.* México, 2006.

ProNAP. *Lineamientos Generales para el establecimiento y operación del ProNAP en las Entidades Federativas.* México, Mayo, 1996.

SEP. *Informe de labores 2003-2004.* México, 2004.

### Artículos

Bolivar, Antonio (1996) “El lugar del centro escolar en la política curricular. Más allá de la reestructuración y de la descentralización”, en Pereyra, M. y otros. *Globalización y descentralización de los sistemas educativos*. Ediciones Pomares-Corredor, Barcelona.

Fullan, M. (1994) “Coordinating top-down and botton-up strategies for educatinal reform”, en Elmore, R. F. y H. S. Fuhrmann (eds) *The governance of curriculum*. Yearbook of the ASCD, Alexandria, VA, Association for Supervison and Curriculum Developmen, págs. 186-202.

Pereyra, M. (1984) “La filosofía de los centros de profesores. Las alternativas del modelo británico”, en *Cuadernos de Pedagogía*, n° 114, junio.

Popkewitz, Thomas (1996) “El estado y la administración de la libertad a finales del siglo XX. Descentralización y distinciones Estado/sociedad civil, en Pereyra, M. y otros. *Globalización y descentralización de los sistemas educativos*. Ediciones Pomares-Corredor, Barcelona, págs. 119-161.

Viñao Frago, A. (1993) “Sistemas educativos y espacios de poder: teorías, prácticas y usos de la descentralización en España.”, en *Revista Iberoamericana de Educación*, N° 4.

### Libros

Buckingham, D. (2002) *Creecer en la era de los medios electrónicos*. Madrid, Ed. Morata.

Ferreiro, E. (1999) *Cultura escrita y educación. Conversaciones con Emilia Ferreiro*. Fondo de Cultura Económica, México.

Hébrard, Jean (2002) *La lectura de un siglo a otro. Discursos sobre la lectura 1980-2000*. Gedisa, Barcelona,

Larrosa, Jorge (2003) *La experiencia de la lectura*. Fondo de Cultura Económica, México.

Nóvoa, Antonio (2002) *Formacao de Profesores e Trabahlo Pedagógico*. Lisboa, Educa

Orozco Gómez, G. (2001) *Televisión, Audiencias y Educación*. Buenos Aires, Grupo Editorial Norma.

Popkewitz, Thomas (1996) *Modelos de poder y regulación social en Pedagogía. Crítica comparada de las reformas contemporáneas de la formación del profesorado*. Ediciones Pomares-Corredor, Barcelona.

Rama, C. (2006) *La Tercera Reforma de la educación superior en América Latina*. Fondo de Cultura Económica, Buenos Aires.

Sitios de Internet

ProNAP. <http://pronap.ilce.edu.mx>

Secretaría de Educación Básica. <http://www.sep.gob.mx>

Programa Nacional de Carrera Magisterial.

[http://www.gob.mx/wb/egobierno/egob\\_Programa\\_Nacional\\_de\\_Carrera\\_Magisterial](http://www.gob.mx/wb/egobierno/egob_Programa_Nacional_de_Carrera_Magisterial)