



7, 8 y 9 de Octubre de 2010

## PONENCIA AL CONGRESO INTERNACIONAL DE EDUCACIÓN

### EVALUACIÓN

## EVALUACIÓN DE LA ACTITUD Y PARTICIPACIÓN DE LOS DOCENTES ANTE LA REFORMA EDUCATIVA EN EDUCACIÓN BÁSICA

**Alfredo Brambila Hernández.**

Docente Investigador  
Universitario

### RESUMEN

Son objeto de estudio la evaluación las diversas actitudes y participaciones que denotan docentes de educación básica en el país ante las acciones y compromisos a desarrollar en la Reforma Educativa a partir de 2004, 2006 y 2009 en sus diferentes niveles, por lo que a través de la presente ponencia se plantea una serie de estrategias que permitirán acrecentar su participación y compromiso, para mejorar su actitud ante la serie de cambios necesarios para eficientar la Reforma Educativa en los niveles de educación básica en las dimensiones: conceptual - cognitiva, procedimental y actitudinal – afectiva, donde se involucra a los diferentes actores de éstos subsistemas educativos en la nación.

### INTRODUCCIÓN

Partamos del hecho de que el docente es un profesional que se encuentra al nivel de otros profesionistas, esto es que se trata de un trabajo con énfasis intelectual, con reglas claras de funcionamiento, donde existen mecanismos claros de ingreso a la profesión y tiene un cuerpo de conocimientos propios, sin embargo, podemos identificar otra tendencia que ritualiza o mejor dicho burocratiza el trabajo del maestro mexicano, ésta surge de la vinculación que tiene la tarea educativa con los proyectos del Estado. En último término el docente actúa en función de un proyecto gubernamental (con independencia de que su contrato sea en una escuela pública o en una privada).

Esto es, no existe un ejercicio liberal de la profesión, contrariamente el docente recibe una serie de prescripciones sobre su desempeño, las reglamentaciones para el ejercicio de la docencia establecen que debe poseer, donde se debe cumplir con tiempo, horario, entrega del diario de clase, cumplir un programa, asentar las calificaciones en determinadas actas, por todo ello recibe un salario.

Más allá de la disminución del poder adquisitivo de su salario, lo más grave es como el profesor está desempeñando el papel de empleado, "esto es de quien debe cumplir" a veces con el mínimo esfuerzo o con un comportamiento rutinario y expresiones como "si el Estado hace como que me paga, yo hago como que trabajo" con las obligaciones contractuales que tiene asignadas. El docente en su mayoría actúa como un burócrata. Empíricamente podemos observar cómo en México, se ve obligado a defender su salario como los demás obreros: marchas, plantones, movilizaciones u otro tipo de expresiones. En síntesis,



7, 8 y 9 de Octubre de 2010

asistimos al desmoronamiento de dos imágenes sobre la función docente (la social y mítica) y nos encontramos en medio de una tensión que emerge de dos representaciones sociales de la docencia: la profesional por un lado y la del trabajador asalariado y obrero por el otro.

Las reformas educativas como actos de gobierno, esto es, como acciones a través de las cuales el Estado establece elementos para orientar las políticas de la educación, son el resultado de un proceso complejo en el que intervienen componentes internos y externos a la realidad social y educativa de un país.

En los últimos seis años del siglo XXI se caracterizan por el establecimiento de un conjunto de reformas educativas en la educación básica que tienen un conjunto de metas comunes, entre las que podemos mencionar: lograr mayor equidad en el acceso a la educación; mejorar la calidad del servicio ofrecido, así como de sus resultados; establecer un conjunto de acciones que tienden a integrarse a las recomendaciones de la OCDE y el Banco Mundial para que la educación en México busque educar a la niñez y juventud del país para el desarrollo de competencias, no solo para la vida, sino para desempeñarse principalmente en el campo laboral, así como sistemas que tiendan a informar a los usuarios (estudiantes, padres de familia y sociedad) de los resultados de la educación; revisar los contenidos que se integran al currículo y en algunos casos a los libros de texto; en menor medida en algunos casos se busca incorporar los aportes de la psicología del aprendizaje<sup>1</sup> —generalmente los vinculados con las llamadas ciencias cognitivas— a las orientaciones para el trabajo docente.

La actitud actual de los docentes ante la Reforma Educativa es construida en base a una ausencia muy generalizada de analizar la dimensión pedagógica del trabajo escolar<sup>2</sup>, donde el “mejoramiento docente” es el resultado mecánico de la asistencia a cursos obligatorios, del establecimiento de sistemas “a distancia de formación” “los centros para maestros de México” o de la generalización de un sistema de exámenes (ENLACE) para estudiantes<sup>3</sup> y los de carrera magisterial para docentes<sup>4</sup>. Se considera que basta con aumentar el calendario escolar a 200 días de clase (que no se cumplen en la realidad) y reformar los libros de texto, para que los sistemas de trabajo docente mejoren.

<sup>1</sup> Resulta importante mencionar que este tema no ha sido objeto central de la preocupación en las reformas. Díaz Barriga, A. (1995) “La modernización de la educación Básica en México. Lo formal y lo regresivo” Documento elaborado para el *Seminario La educación pública del siglo XXI. Diálogo y propuestas*. Fundación SNTE para la cultura del maestro, México.

<sup>2</sup> En la VI Reunión de Ministros de Educación en el marco del Proyecto Principal de Educación en América Latina y el Caribe realizada en Kingston en 1996 sorprendió la reacción de varios Ministros ante el documento base que se presentó para ser discutido en esa sesión. El mismo contenía una buena argumentación sobre la necesidad de que la reforma aterrizara en elementos pedagógicos del trabajo del aula. Planteando modificar los sistemas de enseñanza “cara a cara”, varios Ministros solicitaron que se eliminara toda la sección pedagógica del documento final. Es un claro síntoma de una concepción de calidad que pasa solo por los mecanismos formales.

<sup>3</sup> Cada vez se conocen más las “ingeniosas formas” que los docentes inventan para enfrentar estos exámenes, en México los maestros de grupos paralelos intercambian alumnos de mejor rendimiento, por alumnos de menor rendimiento antes de que se aplique el examen a un grupo, en ambos casos se busca incrementar la calificación del grupo escolar en el examen.

<sup>4</sup> En el programa Carrera Magisterial de México —que contiene elementos de un sistema de Pago al Mérito y elementos de la práctica de certificación profesional estadounidense La aplicación del examen es supervisada por estudiantes habilitados —lo cual en la práctica es vivido como una humillación por los docentes—. En síntesis es un instrumento formal que no da cuenta de la habilidad que el docente tiene para conducir el aprendizaje escolar.



7, 8 y 9 de Octubre de 2010



Por lo que la presente ponencia buscará efectuar una evaluación desde la perspectiva de los docentes con relación a su actitud y experiencia de las acciones efectuadas en el marco de la Reforma Educativa, sus posturas, rezagos, carencias y problemas, para efectuar propuestas de estrategias de mejora en las dimensiones: conceptual - cognitiva, procedimental y actitudinal – afectiva, donde puedan participar los diferentes actores de la educación básica en la nación.

### ➤ JUSTIFICACIÓN

¿El porqué de la presente ponencia?, ya que el reto de evaluar con eficiencia y con fines específicos la actitud docente es un reto que no termina de dar verdaderas soluciones. Lo que sí hay que considerar es que la evaluación constituye una herramienta de la gestión que facilitaría, a través de la información recogida y su análisis para presentar estrategias como posible solución de los problemas vinculados con la compleja y difícil participación del magisterio con actitudes que favorezcan las acciones propuestas en la Reforma Educativa propuesta por las autoridades del sistema Educativo nacional.

Ahora bien, para evaluar la actitud docente ante los cambios requeridos para que su enseñanza se enfoque hacia el desarrollo de competencias en los diferentes niveles de la educación básica no alcanza sólo con la definición de indicadores tales como: el manejo del enfoque por competencias, el ser facilitador del aprendizaje, el hacer participar a sus alumnos de manera activa y reflexiva, el trabajar por proyectos, el relacionar los aprendizajes con el contexto de la institución y el evaluar integralmente por competencias.

La reflexión sobre las diferentes actitudes que adoptan los docentes ante las acciones requeridas en la Reforma Educativa en la educación básica permitirá constituir una actividad permanente en la vida cotidiana de las escuelas como instituciones educativas de forma que se promueva el construir nuevas políticas educativas sobre la participación de los maestros ante futuras reformas, sobre las estrategias didácticas utilizadas y sobre los problemas de aprendizaje de los estudiantes, por citar algunos eventuales ejemplos de temas para ser trabajados a partir del proceso de evaluación.

### OBJETIVOS

- Destacar las diferentes actitudes y participación que ha demostrado los docentes de educación básica ante las acciones y compromisos que requiere la Reforma Educativa para preescolar, primaria y secundaria, para proponer una serie de acciones que en su desarrollo mejoren la eficiencia de sus acciones.
- Proponer estrategias que involucren acciones a desarrollar por docentes de educación básica para mejorar sus actitudes y participación en las actividades requeridas por la Reforma Educativa.



7, 8 y 9 de Octubre de 2010

## PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

La evaluación de las actitudes de los docentes ante el desempeño de sus funciones es una actividad reciente, ya que no se aplica de manera permanente en diversas instituciones, tanto públicas como de la iniciativa privada, pero en la mayoría de las que la llevan a cabo ellas se utiliza como un elemento de control, base para reanudar contratos o para cuestionar los resultados de ciertos docentes. En otras es asistemática, no es continua y en la mayoría de los casos se efectúa como una información estadística y sin análisis interpretativo que conlleve sugerencias de mejora y mucho menos que se sus resultados se de apoyo institucional como el establecimiento de programas que sirvan de apoyo para mejorar o profesionalizar las funciones del docente de educación básica.

Actualmente se cambia el paradigma de enseñanza y aprendizaje en el sistema educativo nacional, para hacer énfasis en el aprendizaje y el movimiento de los saberes para el desarrollo de habilidades en la solución de problemas de contexto de por medio de actitudes y valores positivos, evaluación que no se efectúa a las actitudes de los docentes ante la Reforma Educativa en educación básica. Para ello se plantea la siguiente **pregunta de investigación**:

**¿Qué tipo de estrategias son necesarias para mejorar las actitudes positivas de los docentes de educación básica para mejorar el desarrollo de las acciones necesarias de la Reforma Educativa en el país?**

## FUNDAMENTO TEÓRICO - METODOLÓGICO

### *El Docente Ante Las Reformas Educativas*

La Reforma a la Educación es concebida a partir del trabajo de un conjunto de especialistas “inteligencia técnica en el sentido de Gouldner<sup>5</sup>” que interpretan las características que se derivan de un proyecto político general, así como las líneas que sobre el mismo reciben. De igual forma interpretan las tendencias generales de la educación, en particular las que constituyen los elementos centrales de la discusión actual sobre la educación, así como de una visión globalizada sobre la situación actual del sistema educativo “una perspectiva diagnóstica” y los cambios que requiere el sistema para su mejor funcionamiento. Con estos elementos se conforman las líneas generales de una reforma educativa, dejando a los directores y docentes del sistema la tarea de apropiarse de la misma, sino también la responsabilidad de instrumentarla.

Pero, cuando la reforma se encuentra establecida surge una especie de consternación en los responsables del sistema educativo por identificar que los docentes no se apropian de los cambios que la reforma requiere, no asumen las actitudes pro-activas para su aplicación, sino por el contrario muestran apatía, indiferencia y en muchas ocasiones las rechazan en su

<sup>5</sup> Cuando Gouldner hace referencia a dos tipos de intelectuales concibe la *inteligencia* técnica, la concibe de esta forma “con frecuencia sólo desea que le permita gozar de sus narcotizantes obsesiones con problemas técnicos, su misión social es revolucionar continuamente la tecnología....” Gouldner, A. (1980) *El futuro de los intelectuales y el ascenso de la nueva clase*. Madrid, Alianza Editorial. p 71



7, 8 y 9 de Octubre de 2010



fueo íntimo, actúan externamente como si fueran a operar a partir de ellas, pero en la realidad las ignoran, y en ocasiones en los hechos las contradicen.

En un estudio publicado por la oficina regional de la UNESCO<sup>6</sup> en Santiago de Chile (OREALC), se ha registrado que el maestro dentro de la institución escolar desarrolla su labor con más énfasis en lo administrativo y social que en lo técnico-pedagógico. Esta tendencia, más acentuada en el área rural que en la urbana-marginal. El hecho de tener deficientes condiciones materiales e infraestructura, de trabajar con más de un grado, con un número amplio de alumnos, influyen para que el maestro tenga que dedicarse a superar estas deficiencias y los problemas que deviene de ellas.

Los docentes que pueden responder a la reforma se encuentran en proceso de formación “siempre y cuando el currículo educativo de los centros de formación de profesores, en particular aquéllos que se encuentran desvinculados de las universidades, tales como las escuelas normales o la Universidad Pedagógica Nacional en sus diferentes centros estatales” puedan tener un replanteamiento no sólo de los contenidos que enseñan, sino de la cosmovisión educativa que los docentes de tales instituciones transmiten.

Los maestros son personas que viven la tensión que genera un salario bajo. Existen múltiples evidencias de lo que ha significado la disminución del poder adquisitivo del salario docente en el país, en tanto se ha constituido en un factor que disminuye su motivación profesional “hay un bajo nivel de satisfacción de las maestras tanto por los resultados académicos de los alumnos, como por los niveles de salarios. Esto las lleva a buscar una salida del sistema escolar” en otros momentos en el mismo estudio se hace referencia a la necesidad de un doble empleo “a la disminución del prestigio profesional y a un círculo vicioso donde el bajo salario impide reclutar jóvenes con buena capacidad para desempeñarse como docentes”<sup>7</sup>.

Al iniciar el hecho de afirmar que la reforma no sólo busca transformar algunos aspectos de la práctica educativa, sino que tiene la intencionalidad de implantar un nuevo paradigma de la educación, podemos reconocer que en general los docentes y directivos no comparten las ideas centrales de las reformas que busca implantar el Estado, por lo que no pueden responder a tal cosmovisión, por no compartir o comprender una reforma que parte de otros contextos hacia la educación. Se resisten a ello, y su resistencia se expresa en mostrar actitudes contrarias y llegar a negar todo elemento de bondad al planteamiento que se formula.

Sin embargo, de acuerdo a Juan Carlos Tedesco (2007) es importante reconocer que el docente y su quehacer cotidiano son claves para el logro de los objetivos de desarrollo y crecimiento de los alumnos, como lo menciona Tedesco: “el alumno es el actor central del proceso, pero requiere de una guía experta y un medio ambiente estimulante que solo el docente y la escuela pueden ofrecer”.<sup>8</sup>

<sup>6</sup> Subirats, J. y Nogales, I. (1989). *Maestros, escuelas, crisis educativa. Condiciones del trabajo docente en Bolivia*. Santiago de Chile. UNESCO-OREALC

<sup>7</sup> Schiefelbein, E. Braslavsky, C. Gatti, B y Farrés, P. (1994) “Las características de la profesión maestro y la calidad de la educación en América Latina” en *Boletín Proyecto Principal de Educación en América Latina y el Caribe*. No 34, Santiago de Chile, OREALC-UNESCO .p 4

<sup>8</sup> TEDESCO, Juan Carlos. *Educación en la Sociedad del Conocimiento. Colección Popular 584*. Fondo de Cultura Económica, Argentina, 2002.



7, 8 y 9 de Octubre de 2010

Esta reflexión destaca la importancia del docente y sobre todo de su actitud hacia el éxito o fracaso de una reforma educativa, donde su participación es fundamental, ya que es el profesional que implementa las acciones de cambio, donde ahora no se trata de solo transmitir información y pedirle al alumno que efectúe trabajos de memorización para que pueda contestar todo tipo de exámenes, desde los cuestionarios de aula, para participar en evaluaciones nacionales como las de ENLACE o las internacionales como las de PISA.

### Competencias docentes

Sin embargo, de acuerdo a Juan Carlos Tedesco (2007) es importante reconocer que el docente y su quehacer cotidiano son claves para el logro de los objetivos de desarrollo y crecimiento de los alumnos, como lo menciona Tedesco: “el alumno es el actor central del proceso, pero requiere de una guía experta y un medio ambiente estimulante que solo el docente y la escuela pueden ofrecer”.<sup>9</sup>

**Al consultar a Philippe Perrenaud (2008) con relación a conceptualizar las competencias, nos señala que** *“Un enfoque por competencias no tiene porque ser, paradójicamente, más elitista que una pedagogía centrada en los saberes. ¿Cómo abordar el enfoque por competencias? Como una tentativa de modernizar el currículum, adaptado a la realidad contemporánea, en el campo del trabajo, de la ciudadanía o de la vida cotidiana. Es cierto que la ascensión de las competencias en el campo educativo va vinculada al mundo de la economía y del trabajo, pero también importa mostrar que, lejos de dar la espalda a los saberes, el enfoque por competencias les da una fuerza nueva, vinculándolas a las prácticas sociales, a las situaciones complejas, a los problemas, a los proyectos”*<sup>10</sup>; necesariamente el desarrollo de competencias se tiene que vincular dentro del campo educativo en una pedagogía centrada en el aprendizaje de los saberes y el currículum, pero vincularlos al movimiento de dichos saberes para aplicarlos en diferentes contextos que no son solamente en el ámbito laboral, sino también a las diferentes prácticas sociales y culturales.

Las competencias elementales adquiridas en la escuela no existen sin relación con los programas escolares y los saberes disciplinares; ellas exigen nociones y conocimientos de matemáticas, de geografía, de biología, de física, de economía, de psicología; suponen un dominio de la lengua y de las operaciones matemáticas básicas; convocan una forma de cultura general que se adquiere también en la escuela. Incluso, aunque la escuela no esté organizada para ejercer tales competencias en tanto que competencias, permite apropiarse de ciertos conocimientos necesarios. En fin, estas últimas no agotan la gama de competencias

<sup>9</sup> TEDESCO, Juan Carlos. *Educación en la Sociedad del Conocimiento. Colección Popular 584*. Fondo de Cultura Económica, Argentina, 2002.

<sup>10</sup> Philippe Perrenaud (2008) Construir las competencias, ¿es darle la espalda a los saberes?. *Red U. Revista de Docencia Universitaria, número monográfico I1 “Formación centrada en competencias (II)”*. University of Geneva. P.1



7, 8 y 9 de Octubre de 2010

humanas; la noción de competencia reenvía a situaciones en las cuales es preciso tomar decisiones y resolver problemas tanto en la vida cotidiana como en la profesional. Son necesarias las competencias para elegir la mejor traducción de un texto en inglés, plantear y resolver un problema con la ayuda de un sistema de ecuaciones con varias incógnitas, verificar el principio de Arquímedes, cultivar una bacteria, identificar las premisas de una revolución o calcular la fecha del próximo eclipse solar.

**Philippe Perrenaud (2005) al pasar revista de las múltiples facetas de la profesión de docente, señala que:** “las diez nuevas competencias para enseñar aparecen estructuradas en lo que él llama competencias de referencia. Son campos o dominios que considera prioritarios en los programas de formación continua del profesor de educación básica. La formulación de estas áreas de formación las realizó el equipo del Servicio de Perfeccionamiento de la ciudad de Ginebra durante el curso 1996-1997. El autor participó activamente en dicho equipo.

Estas competencias de referencia, se concretan en los diez enunciados siguientes: **1.** Organizar y animar situaciones de aprendizaje; **2.** Gestionar la progresión de los aprendizajes; **3.** Elaborar y hacer evolucionar dispositivos de diferenciación; **4.** Implicar a los alumnos en su aprendizaje y en su trabajo; **5.** Trabajar en equipo; **6.** Participar en la gestión de la escuela; **7.** Informar e implicar a los padres; **8.** Utilizar las nuevas tecnologías; **9.** Afrontar los deberes y los dilemas éticos de la profesión; y **10.** Organizar la propia formación continua<sup>11</sup>.

## LA PROPUESTA

Y uno se pregunta ¿Por qué el magisterio no es actor central en las reformas? O bien ¿Por qué tienden a rechazarlas, boicotearlas o ignorarlas? En este caso no encontramos una respuesta única para dar respuestas de este contexto. Por lo de la existencia una diversidad de estrategias que a nivel de propuesta nos pueden apoyar a tener mejores respuestas del magisterio, que como hipótesis nos pueden apoyar para poder mejorar la actitud y participación positiva de docentes y directivos ante la Reforma Educativa en la educación básica del país. se ponen a consideración las siguientes:

- I. Mientras no se busque otra forma de elaborar las reformas, en las que se construya un mecanismo donde los docentes participen de otra forma en la formulación de los diagnósticos de la educación, y en ese contexto construyan paulatinamente algunos elementos de la reforma, éstas formarán solo parte de la estrategia de un grupo de especialistas y políticos de la educación.
- II. El reto, en esta ponencia consiste en la forma como se logra bajar al docente los elementos y conocimientos centrales de la reforma, bajarla al aula como única forma para que esta se convierta en realidad. Un reto que adquiere complejidad por la dificultad de establecer un mecanismo eficiente que permita que cada docente la

<sup>11</sup> PERRENOUD, PH 224 *Educatio*, n° 23 · 2005



asuma, lo que significa que la haga propia, con una conciencia de los resultados que se esperan de ellos.

- III. La única forma de socializar la reforma en tiempo y forma es generar un amplio programa de capacitación, lo cual obliga a la habilitación de un considerable número de personas, las cuales no siempre logran ni compenetrarse ampliamente de los fundamentos de la misma, ni una transmisión adecuada de tales principios a los docentes en servicio. Al mismo tiempo, el docente va perdiendo su propia perspectiva profesional de su trabajo, considerando que su tarea es “aplicar” aquello que a nivel central se establece para el sistema.
- IV. Pero no se trata solo de capacitar por capacitar, sino desde éste ángulo de formación continua, dependiendo no solo del programa federal de capacitación denominado anteriormente PRONAP, se deben diseñar programas de capacitación estatales de acuerdo a las necesidades reales de los docentes en servicio para solventar su problemática educativa particular; también se deben establecer compromisos de cambio específicos, donde docentes y directivos deben convertir la teoría adquirida en estrategias viables para aplicarlas procedimentalmente en su práctica educativa, en sus funciones de planeación, conducción, facilitación del aprendizaje, trato hacia los alumnos, diseño, aplicación de recursos didácticos de acuerdo al nivel y contexto educativo, así como aplicar estrategias de evaluación continua, integral, evaluando en el aprendizaje no solo conocimientos sino también habilidades, destrezas y actitudes.
- V. Dar seguimiento y evaluación a las estrategias docentes a que se han comprometido por entidad y por nivel educativo, bimestralmente por escuela, semestralmente por zona escolar y anualmente por cada entidad, de los resultados obtenidos se deben efectuar acciones de realimentación, para utilizar el proceso de alimentación como medio de control y mejora permanente.
- VI. Dar reconocimiento público y económico a los resultados de la aplicación de las acciones de la reforma, los cuales tienen que ser a través de evaluaciones integrales que no solo midan conocimientos como lo hace la prueba ENLACE, sino que evalúe competencias, como lo hace la prueba PISA, por medio de un programa nacional y estatal para este fin.

## CONCLUSIONES

Las reformas educativas como actos de gobierno, esto es, como acciones a través de las cuales el Estado establece elementos para orientar las políticas de la educación, son el resultado de un proceso complejo en el que intervienen componentes internos y externos a la realidad social y educativa de un país.

La actitud actual de los docentes ante la Reforma Educativa es construida en base a una ausencia muy generalizada de analizar la dimensión pedagógica del trabajo escolar<sup>12</sup>, donde el “mejoramiento docente” es el resultado mecánico de la asistencia a cursos obligatorios,

<sup>12</sup> En la VI Reunión de Ministros de Educación en el marco del Proyecto Principal de Educación en América Latina y el Caribe realizada en Kingston en 1996





7, 8 y 9 de Octubre de 2010

del establecimiento de sistemas “a distancia de formación” “los centros para maestros de México” o de la generalización de un sistema de exámenes (ENLACE) para estudiantes<sup>13</sup> y los de carrera magisterial para docentes<sup>14</sup>.

Por lo que la presente ponencia buscar efectuar un análisis desde la perspectiva de los docentes con relación a su actitud y experiencia de las acciones efectuadas en el marco de la Reforma Educativa, sus posturas, rezagos, carencias y problemas, para efectuar propuestas de estrategias de mejora en las dimensiones: conceptual - cognitiva, procedimental y actitudinal – afectiva, donde puedan participar los diferentes actores de la educación básica en la nación.

Por lo de la existencia una diversidad de estrategias que a nivel de propuesta nos pueden apoyar a tener mejores respuestas del magisterio, que como hipótesis nos pueden apoyar para poder mejorar la actitud y participación positiva de docentes y directivos ante la Reforma Educativa en la educación básica del país. se ponen a consideración las seis anteriormente expuestas.

## BIBLIOGRAFÍA

1. Ángel Díaz Barriga y Catalina Inclán **Espinosa (\*) (2001) EL DOCENTE EN LAS REFORMAS EDUCATIVAS: SUJETO O EJECUTOR DE PROYECTOS AJENOS. Ensayo en la Revista Iberoamericana. Número 25 Profesión docente / Profissão docente. Enero - Abril 2001 / Janerio - Abril 2001.**
2. Cano, Elena. (2006) **COMO MEJORAR LAS COMPETENCIAS DE LOS DOCENTES.** Editorial Graó. Puebla, Pue. México.
3. Contreras G. Ofelia y Del Bosque F. Ana E. (2004) **APRENDER CON ESTRATEGIA.** Editorial Pax. México, D.F. 1ª Edición.
4. Gouldner, A. (1980) **EL FUTURO DE LOS INTELLECTUALES Y EL ASCENSO DE LA NUEVA CLASE.** Madrid, Alianza Editorial, p. 71.
5. PALACIOS, Jesús. (1984) **LA CUESTIÓN ESCOLAR.** 5ª ed. Barcelona, LAIA, (Pag. 22.)
6. Perrenoud, Ph. (2008, Junio). CONSTRUIR LAS COMPETENCIAS, ¿ES DARLE LA ESPALDA A LOS SABERES?. *Red U. Revista de Docencia Universitaria, número monográfico I1 “Formación centrada en competencias(II)”*. Consultado (dia, mes, año) en [http://www.redu.m.es/Red\\_U/m2](http://www.redu.m.es/Red_U/m2)
7. PIAGET, Jean.(1981) **PSICOLOGÍA Y PEDAGOGÍA.** 8ª ed. Barcelona, Ariel, (Pág. 142.)
8. SUCHODOLSKI. Bodgan. (1979) **TRATADO DE PEDAGOGÍA.** 4ª ed. Barcelona,

<sup>13</sup> Cada vez se conocen más las “ingeniosas formas” que los docentes inventan para enfrentar estos exámenes en México.

<sup>14</sup> En el programa Carrera Magisterial de México —que contiene elementos de un sistema de Pago al Mérito y elementos de la práctica de certificación profesional estadounidense— los exámenes que se aplican a los docentes contienen elementos que merecen ser analizados.



7, 8 y 9 de Octubre de 2010

Península, 1979. (Pág. 458.)

9. TEDESCO, Juan Carlos. (2002) **EDUCAR EN LA SOCIEDAD DEL CONOCIMIENTO**. Colección Popular 584. Fondo de Cultura Económica, Argentina.

10. Torres, R.M. (2000). **REFORMAS EDUCATIVAS, DOCENTES Y ORGANIZACIONES DOCENTES EN AMÉRICA LATINA Y EL CARIBE**. En *Los docentes protagonistas del cambio educativo*. Bogotá: CAB/Editorial Magisterio Nacional.

11. Villalobos P-C, Elvia (2010) **DIDÁCTICA INTEGRATIVA Y EL PROCESO DE APRENDIZAJE**. Editorial Trillas, S.A. de C.V. 254 p México.

12- Gouldner, A. (1980) **EL FUTURO DE LOS INTELLECTUALES Y EL ASCENSO DE LA NUEVA CLASE**. Madrid, Alianza Editorial, p. 71.

13. Subirats, J. y Nogales, I. (1989). *Maestros, ESCUELAS, CRISIS EDUCATIVA. CONDICIONES DEL TRABAJO DOCENTE EN BOLIVIA*. Santiago de Chile. UNESCO-OREALC

14. Schiefelbein, E. Braslavsky, C. Gatti, B y Farrés, P. (1994) “**LAS CARACTERÍSTICAS DE LA PROFESIÓN MAESTRO Y LA CALIDAD DE LA EDUCACIÓN EN AMÉRICA LATINA**” en *Boletín Proyecto Principal de Educación en América Latina y el Caribe*. No 34, Santiago de Chile, OREALC-UNESCO .p 4

15. Tedesco, Juan Carlos.(2002) **EDUCAR EN LA SOCIEDAD DEL CONOCIMIENTO**. Colección Popular 584. Fondo de Cultura Económica, Argentina.





## ESTRATEGIAS PARA ACRECENTAR LA ACTITUD Y PARTICIPACIÓN DE LOS DOCENTES ANTE LA REFORMA EDUCATIVA EN EDUCACIÓN BÁSICA

Las reformas como actos de gobierno, esto es, como acciones a través de las cuales el Estado establece elementos para orientar las políticas de la educación, son el resultado de un proceso complejo en el que intervienen componentes internos y externos a la realidad social y educativa de un país.



La actitud actual de los docentes en el país ante la Reforma Educativa es el resultado es una ausencia de no considerar su participación en sus diferentes etapas, así como el resultado mecánico de la asistencia a cursos obligatorios para capacitarlos en la aplicación de las acciones de la Reforma Educativa en educación básica

Por: Mtro. Alfredo Brambila Hernández.



Por lo de la existencia una diversidad de estrategias que a nivel de propuesta nos pueden apoyar a tener mejores respuestas del magisterio, que como hipótesis nos pueden apoyar para poder mejorar la actitud y participación positiva de docentes y directivos ante la Reforma Educativa en la educación básica del país.se ponen a consideración las siguientes:



