

LAS INSTITUCIONES DE FORMACIÓN Y DESARROLLO PROFESIONAL DOCENTE DE LOS PROFESIONALES DE LA EDUCACIÓN: HACIA UN CAMBIO CUALITATIVO

Alfonso Durán Hernández

Doctor en Ciencias de la Educación (Candidato). Director del Centro de Actualización del Magisterio en Lagos de Moreno.
duranah@yahoo.com.mx

Recepción: 28 de Mayo de 2011
Aceptación: 18 de Junio de 2011

Resumen

Se establece un marco para explicar el desarrollo de las instituciones de formación y desarrollo profesional docente de los profesores de educación básica a partir del hilo conductor de la historicidad y la lucha por la hegemonía en la sociedad y dentro de las instituciones educativas. A partir de este marco se diagnostica someramente la situación de la Normales y los CAM en los últimos 15 años. Como resultado de lo anterior se plantea la necesidad de un cambio cualitativo de las instituciones y se propone un esbozo de modelo para ello además de una ruta para construirlo. La idea central gira alrededor de la construcción de una institución que vincule, a partir de espacios académicos comunes, de manera integral la formación y el desarrollo profesional de los profesionales de la educación.

El presente documento fue elaborado para participar como ponencia en el Foro “Hacia la Transformación de la Formación y Profesionalización de Docentes en el Estado de Jalisco”, llevado a cabo entre septiembre de 2009 y mayo de 2010; y tuvo como propósito contribuir a la transformación de las instituciones que conforman este subsistema: Escuela Normales, Unidades de la Universidad Pedagógica Nacional, Centros de Actualización del Magisterio, Centros de Maestros e Instituciones de Posgrado para profesionales de la educación. Se encuentra estructurado en dos apartados: 1.- Un marco para explicar el desarrollo de las instituciones de formación y desarrollo profesional docente de los profesores de educación básica y 2.- Hacia un cambio cualitativo.

En el primero de ellos se plantea que la historicidad y la lucha por “la hegemonía” son el hilo conductor para comprender el surgimiento y desarrollo de las instituciones. Es decir que estas son el producto de su tiempo y de la correlación de las fuerzas político-sociales que las han fundado y desarrollado.

A partir de esa idea inicial se aborda la segunda parte en la que primeramente se presenta un somero diagnóstico de los últimos 15 años de algunas instituciones. Como se verá sólo se abordan las Escuelas Normales y los Centros de Actualización del Magisterio y de estos sólo algunos momentos que consideramos fundamentales. Esto se podría explicar a partir de lo limitado del espacio y el tiempo para elaborar el documento. Sin embargo creo que cumple con el propósito de explicar, desde nuestro marco, el desarrollo de las instituciones de formación y desarrollo profesional docente para profesionales de la educación. Este apartado incluye propiamente la ponencia. En ella planteamos la necesidad de un cambio cualitativo de las instituciones y proponemos un esbozo de modelo además de una ruta para construirlo. La idea central, como se verá, gira alrededor de la construcción de una institución que vincule de manera integral y a partir de espacios académicos

comunes, la formación y el desarrollo profesional de los profesionales de la educación.

1.- Un marco para explicar el desarrollo de las instituciones de formación y desarrollo profesional docente de los profesores de educación básica.

Las instituciones de formación y desarrollo profesional docente en México son organismos creados para formar de manera especializada a los profesores de educación básica. Estas han evolucionado desde sus orígenes en el siglo XIX hasta los albores del siglo XXI adoptando diferentes modelos. Esta evolución ha tenido como hilo conductor la historicidad de las instituciones y el ser campo de lucha por la hegemonía¹ en la sociedad. Así pues para comprenderlas, explicarlas y transformarlas debemos seguir este hilo conductor.

En cada momento histórico se han diseñado determinadas estrategias educativas² que han sido las respuestas que el Estado y Sociedad han dado a la problemática educativa según la coyuntura económica y la correlación de fuerzas político-sociales de su momento. Así pues cada una de las líneas mencionadas tiene su propia manera de concebir la formación profesional y el papel que deben jugar los profesores en la vida nacional.

Como decíamos: Debemos tener presente que toda organización o modelo educativo son productos históricos, es decir son el resultado de las condiciones sociales, económicas y política de su tiempo. Surgen y se desarrollan impulsadas por determinadas fuerzas sociales, las cuales las modelan y concretan conforme a su visión social, ideología, valores, fines e intereses económicos y políticos específicos (Barnet 2001: 16-17). Así pues podemos decir que las instituciones educativas de las que hablamos, surgen de la sociedad de su tiempo y con ella evolucionan o involucionan en sus reformas y transformaciones.

En este sentido podemos decir que los sistemas educativos del pasado y del presente, han estado determinados por los intereses y correlación de fuerzas sociales y políticas de la sociedad en la cual se han concretado. Derivado de lo anterior, podemos afirmar que en las sociedades que hasta hoy han existido —ni aún en aquellas que se han proclamado socialistas o que han adoptado a la “equidad” como principio de política educativa— nunca la educación ha sido igual y de la misma calidad para las distintas clases y grupos sociales. Así tenemos que las clases dirigentes que “hegemonizan” (Giroux 1984) —por el liderazgo intelectual y moral y mediante el uso de las estructuras coercitivas de estado— la vida de la sociedad reciben una educación que los capacita para continuar ocupando un papel rector; mientras que las clases subordinadas solo obtienen, en primera instancia, aquella que la clase hegemónica les quiere asignar, misma que cumple la función de reproducir el “statu quo”. Y decimos que en “primera instancia”, porque la educación puede jugar un doble papel: Por un lado ser instrumento de control ideológico y reproductor de las condiciones existentes y, por otro, alternativa de desarrollo intelectual, social y económico: por el conocimiento y la capacitación profesional y laboral es posible pasar de la enajenación a la conciencia.

Es el Estado —campo donde las clases dominantes justifican, mantienen y logran el consenso de las clases subordinadas— (Giroux, *ídem*) quien mediante la política educativa (valores, fines, propósitos, marco jurídico, currícula, asignación de recursos, proyectos educativos, etc.) concreta de manera “natural” los diferentes tipos y calidades de la educación que se llevan a cabo en una realidad determinada. Así tenemos que el hijo de un asalariado jalisciense de nuestro tiempo ve, por el efecto de la internalización de determinada visión de la sociedad, como algo intrínseco a su realidad el hecho de que la familia de quienes detentan el poder económico y político acuda a una sofisticada universidad privada

norteamericana, mientras él asiste a una mediocre y desfasada institución superior provinciana; o el que una madre de familia de una minúscula población rural mexicana considere como algo “normal” que sus hijos sean atendidos en su educación primaria por un instructor comunitario, sin la preparación profesional adecuada, dentro de una choza sin ningún servicio sanitario, mientras que en la cabecera municipal existe, para determinadas personas que pueden pagarla, una escuela en la que además del currículum general se imparten clases de idiomas, música e informática.

Son el Estado y los intelectuales a su servicio —legisladores, cuerpos técnicos, investigadores, etc.— quienes diseñan y construyen un modelo educativo determinado³. Es decir erigen un paradigma social considerado valioso y necesario para consolidar su hegemonía.

Sin embargo, la “hegemonía” de una clase social no se logra de una vez y para siempre sino que está en un constante proceso de consolidación y de crisis. En este sentido podemos decir que al interior de la sociedad existen tres tendencias: la primera quiere conservarla, la segunda reformarla y la tercera transformarla. Las dos primeras son facetas del estado de cosas existentes y la tercera aspira a erigir un nuevo orden, es decir construir el predominio de otra clase o estrato social.

Al interior de un sistema educativo concreto, esta dinámica de construcción, reconstrucción, reforma, transformación, se manifiesta en la lucha de los grupos de la sociedad política y, marginalmente, de la sociedad civil, por determinar el modelo educativo⁴.

Las instituciones de desarrollo profesional docente aparecen en nuestra historia y sociedad con una doble función: Por un lado son producto de este sistema y por otro, fuente de su legitimidad. Así tenemos que aún en una situación en la que el aparato estatal tiene los consensos mayoritarios y fundamentales de las fuerzas sociales, es preciso conservar y fomentar las fuentes de esta le-

gitimidad: servicios educativos, pertinentes, eficaces, eficientes y equitativos.

La legitimidad de la que hablamos como decimos, no se conquista de una vez y para siempre si no que es preciso construirla y reconstruirla cada día mediante procesos continuos y sistemáticos de beneficio social y de internalización en la conciencia de la sociedad de la justeza de los propósitos y acciones de estas instituciones estatales y de los hombres y mujeres responsables de su conducción:

“La autoridad tiene principalmente que convencer a los dominados de que quienes ostentan el poder tienen derecho a ejercerlo, y por lo tanto aquella no significa mas que la legitimación del propio poder. Dado que la creencia en la legitimidad por parte de los dominados es la base mas importante para la permanencia del dominio, la legitimidad parece obligar a hacer visible la legalidad de su poder a todos los que ostentan el dominio, sea cual fuere el origen de dicho poder” (Rader 2006: 61).

En este sentido los profesores, producto y a la vez parte de este sistema educativo participan como profesionales al servicio del “statu quo” (conservando o reformando el sistema) o como educadores que desean transformarlo. Cuando el Estado encuentra una razón de ser históricamente necesaria —ya sea conservadora o transformadora— los educadores son una cadena de transmisión —junto con los medios masivos de comunicación— mediante el cual se construye o decostruye el consenso de las clases sociales alrededor de un proyecto de nación y/o un tipo de educación.

La educación pública mexicana contemporánea ha sido, a través de sus diferentes proyectos educativos, fuente de justicia social y de legitimidad del Estado. Los principios fundamentales de ésta (gratuita, laica, científica, igualitaria, solidaria y democrática) han contribuido, en cierta medida, a construir un país menos injusto y desigual.

2.- Hacia un cambio cualitativo

Hoy se abre, en Jalisco, una nueva coyuntura, como en 1984, 1997 y 2003, para reformar o transformar las instituciones de formación y desarrollo profesional docente de Jalisco, fundamentalmente las escuelas Normales. Esta coyuntura se encuentra marcada por los signos de los tiempos: se ha dicho que es un lugar común expresar que el futuro ya alcanzó a las sociedades del siglo XXI. La profundización de la internacionalización de la economía, el aumento exponencial de la emigración de los países subdesarrollados hacia las metrópolis, la penetración mundial de los “mass media” y de la industria cultural, las guerras neocoloniales, disfrazadas de lucha contra el terrorismo y el uso masivo de la Internet y demás tecnologías de la información y la comunicación son los rasgos característicos de este porvenir que ya se encuentra entre nosotros. Estos signos se nos presentan en nuestra realidad educativa y social de la siguiente manera:

1. Un contexto nacional e internacional en el que están presentes las nuevas realidades de la vida social, cultural, económica y educativa de la posmodernidad. En el ámbito cultural este proceso de globalización tiene varias vertientes que contribuyen a configurar la educación de la posmodernidad: la internet, la educación en ambientes virtuales y los programas educativos por competencias.
2. Una crisis económica, nacional e internacional que ha devastado, como sólo sucedió en los años 20 y 30, el aparato productivo y el nivel de vida de nuestra sociedad.
3. Una profunda deslegitimación de las instituciones estatales mexicanas, derivadas de una gestión gubernamental ineficaz, ineficiente y de espaldas a los intereses mayoritarios de la sociedad.

4. Las reformas curriculares de la educación básica y media superior, para adoptar el enfoque basado en competencias.

Esta coyuntura para renovar las instituciones de la que hablamos, en mi opinión, debe ser comprendida como un propósito de refuncionalizarlas; aunque estamos convencidos que lo deseable, aunque no posible por la naturaleza del sistema educativo y la correlación de las fuerzas políticas que lo determinan, sería transformarlas: revolucionarlas. Sin embargo dentro de este marco refuncionalista consideramos posible introducir elementos estructurales y funcionales en las instituciones que permitan su mejora. Partimos del principio de que es posible reformar las instituciones a partir de una recomposición y reordenamiento de las prácticas/acciones, lenguajes/discursos y organizaciones sociales (Kemmis, 1992) de los actores fundamentales y secundarios de los procesos institucionales: usuarios del servicio, académicos, directivos, autoridades, representación sindical, personal administrativo, etcétera. Paralelamente se deben introducir nuevos componentes humanos —fundamentalmente personal académico y directivo— con una visión y competencias adecuadas para impulsar el cambio y la renovación.

Para impulsar esta reforma es preciso que las instancias político/administrativas tomen determinaciones y las desarrollen reconociendo con voluntad política y honradez intelectual los avances y retrocesos logrados y los factores que inciden en ellos.

Los diagnósticos realizados por la Secretaría de Educación Pública (cfr. SEP 2003) en relación al funcionamiento de las Instituciones de Formación y Desarrollo Profesional Docente (IFDP) y los resultados de la “Consulta para la Formación y Desarrollo Profesional Docente” llevada a cabo en Jalisco en 2003 (cfr. Ponce 2004), evidencian el agotamiento de los modelos de organización académica e institucional existentes.

Ejemplo de esto serían los diagnósticos hechos a las Normales y a los Centros de Actualización del Magisterio en los últimos 15 años: así tenemos que en 1996-1997 la SEP decía de las Normales lo siguiente, respecto a la aplicación del Plan de Estudios 1984 y a la implantación del nivel licenciatura para los estudios normalistas (SEP, 1997: 17-20).

- Que la mayoría de las escuelas normales no tenían experiencia ni recursos humanos y materiales adecuados para realizar las funciones sustantivas de investigación y difusión de la cultura que con la reforma y conforme el modelo universitario le habían sido incorporadas.
- Con la operación del modelo universitario, se subvaloró el ejercicio de la docencia —que era la tarea central de las escuelas normales— al considerar a la investigación como una tarea de mayor prestigio.
- A los profesores se les asignó la responsabilidad de nuevas asignaturas que frecuentemente no correspondía a su especialidad. A pesar de esto no se implementaron suficientes acciones de capacitación y actualización.
- La mayoría de las escuelas normales no contaban con bibliografía actualizada y materiales básicos para el apoyo de los programas de estudio.
- La mayoría de las instituciones no contaba con los recursos técnicos, materiales y financieros suficientes. Esto generó la imposibilidad de desarrollar actividades del plan de estudio, el abandono y deterioro de muchas instituciones.
- Debilitamiento del cumplimiento de la función central y distintiva de las escuelas normales: formar para la enseñanza y para el trabajo en la escuela.

Como consecuencia de lo anterior fue que en 1997 dio inicio al “Programa para la Transformación y el Fortalecimiento Académico de las Escuelas Normales” (PTFA), que comprendía cuatro líneas de acción:

- 1.- Transformación curricular.
- 2.- Actualización y perfeccionamiento profesional del personal docente de las Escuelas Normales.
- 3.- Elaboración de normas y orientaciones para la gestión institucional y regulación del trabajo académico.
- 4.- Mejoramiento de la planta física del equipamiento de las Escuelas Normales (SEP, 1997: 21-26).

Siete años después de estarse desarrollando el PTFA, se hace un nuevo diagnóstico:

Se encuentran algunos problemas, ubicados en la forma de enseñanza de los profesores de las escuelas normales que no favorecen el perfil de egreso: existe poca diversificación de los recursos de aprendizaje y de las estrategias de enseñanza; no se aprovecha plenamente el carácter formativo de los procesos de evaluación y poco se recupera sus resultados para mejorar las prácticas de enseñanza; aun falta pleno dominio de los profesores normalistas sobre los contenidos y los enfoques de los nuevos programas (SEP: 2003:18).

Igualmente “...la falta de orientación de los profesores normalistas a sus estudiantes, durante sus practicas y para el análisis y reflexión de sus experiencias, repercute en un bajo aprovechamiento de la formación que pueden obtener en los planteles de educación básica” (SEP 2003:18).

En síntesis en muchas escuelas normales persisten estructuras y prácticas que no propician el aprendizaje de los alumnos:

“Estructuras organizativas rígidas y normatividad del desempeño laboral e institucional que no se corresponden con el desarrollo de las actividades académicas derivadas de los nuevos planes de estudio; formadores de docentes sin el perfil profesional requerido; uso poco racional del tiempo escolar (actividades extracurriculares con nulo impacto en la profesionalización de los profesores y en la formación de los futuros maestros, así como suspensión injustificada de labores); incipiente cultura de la plantación, la evaluación y el trabajo colegiado; personal directivo sin la preparación y estabilidad laboral para conducir procesos de mejoramiento permanente de su institución; conflictos magisteriales y estudiantiles que afectan la vida de las escuelas” (SEP, 2003:20).

Veamos la situación de las instituciones en ambos períodos evaluados:

Diagnóstico realizado en 1996-1997	Diagnóstico realizado en 2002-2003
Escuela Normales sin experiencia ni recursos humanos para llevar a cabo las funciones sustantivas de investigación y difusión de la cultura.	Escuelas normales con estructuras organizativas rígidas y normatividad del desempeño laboral que se corresponden con el desarrollo de las actividades académicas derivadas de los planes de estudio.
A los profesores se les asignó la impartición de asignaturas que frecuentemente no correspondían a su especialidad.	Formadores de Docentes sin el perfil profesional requerido para orientar a sus estudiantes para el análisis y reflexión de sus experiencias.
Mayoría de Instituciones sin recursos técnicos, materiales y financieros suficientes y por consiguiente la imposibilidad de desarrollar actividades del plan de estudios.	Actividades extracurriculares con nulo impacto en la profesionalización de profesores y en la formación de los futuros maestros.
Abandono y deterioro de muchas instituciones.	Incipiente cultura de la planeación, la evaluación y el trabajo colegiado.

	Personal Directivo sin preparación y estabilidad laboral para conducir procesos de mejoramiento, permitiendo conflictos magisteriales y estudiantiles.
--	--

En relación a estas instituciones podríamos plantear lo que dice Rubén Zatarain al referirse a la Escuela Normal Rural de Atequiza: (Zatarain, 2003: 73).

“A lo largo de tantos años de existencia, la normal presenta síntomas de envejecimiento de algunos procesos y de necesidad de renovación y de recuperación de la dimensión axioteleológica que caracterizó a aquel lejano equipo fundador y que con el tiempo se ha debilitado, con la correspondiente pérdida de identidad institucional... Se requiere ahora de una impostergable reflexión pedagógica y de un proyecto serio de refundación institucional. Ni las reformas curriculares que se han vivido ni la incorporación de la educación normal al ámbito de la educación superior han constituido el hito histórico que le dé impulso vital al normalismo rural... Sin renunciar a una visión contemplativa de la historia de bronce pero sin quedarse ahí, la Normal Rural tendrá que reconstruir su quehacer realizando una síntesis dialéctica de sus valores históricos heredados y de los retos que impone la demanda social contemporánea, que le exige formar educadores con un perfil de egreso diversificado en competencias, conocimientos, valores, actitudes y habilidades para la docencia en comunidades rurales”.

En relación a los Centros de Actualización del Magisterio, podemos decir lo siguiente:

En el mes de febrero de 2003 la Secretaría de Educación Pública (SEP) presenta un diagnóstico (SEP, 2003: 59-63) en el que señala que en esa coyuntura, es decir en el sexenio 2000-2006, los Centros de Actualización del Magisterio del país no habían “...logrado determinar con claridad el rol que deben desempeñar”. Este

diagnóstico siguió señalando que los CAM habían disminuido su presencia en las actividades de actualización que históricamente venían realizando debido a la puesta en operación del Programa Nacional de Actualización Permanente y a "...la falta de estrategias de vinculación interinstitucional, a las deficientes condiciones académicas de algunos de estos centros y a la negativa de sus maestros a participar". Decía la SEP:

"La realidad en que la mayoría de los CAM no cuentan con las condiciones básicas de organización y funcionamiento para ofrecer con calidad servicios de formación inicial y continua de profesores; a la fecha sus características son: profesores sin el perfil profesional requerido; prácticas educativas que no favorecen un ambiente institucional de aprendizaje: un modelo de organización universitario que no corresponde con sus funciones y capacidad de respuesta, falta de instalaciones adecuadas... insuficiencia presupuestal para gastos de operación" (SEP, 2003: 61).

No obstante esta visión pesimista de las instituciones, la Secretaría de Educación Pública no sacó las conclusiones debidas de las razones de esta realidad y no elaboró una política nacional para de manera pertinente y adecuada subsanar las deficiencias señaladas e incluir a los CAM, dentro de las corrientes centrales de la Actualización del Magisterio, mismas que han seguido circulando a través del ProNap-Dirección General de Formación Continua-Centros de Maestros. En este último aspecto debemos señalar que desde 1997 el CAM Lagos de Moreno ha coordinado sus actividades con el Centro de Maestros 1408 y en el presente año los CAM de Guadalajara y Ciudad Guzmán se encuentran en este proceso.

En nuestra opinión, la problemática fundamental de estas instituciones en el estado de Jalisco circula por las siguientes vertientes:

- La ausencia de una política explícita, pertinente, coherente y éticamente válida para las instituciones.

- Derivado de lo anterior, la falta de presupuesto para realizar las actividades a la que por ley están obligados los CAM como instituciones de educación superior.
- La minúscula y balcanizada planta académica de las instituciones y la ausencia de un proyecto institucional de desarrollo profesional para ella.
- Derivado de lo anterior, el no funcionamiento, en los hechos, como instituciones de educación superior.

Como resultado de estos diagnósticos, es de vital importancia modificar modelos institucionales y académicos que por útiles que hayan sido en el pasado, ya no son las herramientas pertinentes para desarrollar IFDP que contribuyan a la construcción de un sistema educativo pertinente, eficaz, eficiente y éticamente válido, para construir un país mas justo y generoso.

El cambio de modelo por el que pugnamos —mismo que ya hemos presentado en otros foros— (Durán 2004), en nuestra opinión, gira básicamente alrededor de dos ejes: La instauración de Centros Pedagógicos Regionales y la modificación de los marcos jurídico institucionales.

1.- La instauración de Centros Pedagógicos Regionales donde se atiende integralmente la formación y desarrollo profesional de los Profesores de Educación Básica. Esto significa el establecimiento en una sola unidad académica y administrativa de los servicios que hoy prestan las Escuelas Normales, las Unidades de la Universidad Pedagógica Nacional, los Centros de Actualización del Magisterio, los Centros de Maestros y los programas e instituciones de Postgrado. Consideramos que el nuevo modelo que debe surgir de esta integración habrá de superar los estancos en los que se han desenvuelto históricamente los componentes del desarrollo profesional de los educadores mexicanos. Es proverbial, por ejemplo, la

desvinculación de las Escuelas Normales con la Universidad Pedagógica Nacional y de ésta y aquellas con los Centros de Maestros y los Centros de Actualización del Magisterio.

La nueva institución de la que hablamos deberá desarrollar un modelo académico en el que se contemple, en su estructura, fundamentos, enfoques y contenidos, las siguientes características:

- Desde el diseño curricular y administrativo de la oferta académica —Licenciaturas, Maestrías, Doctorados, Diplomados, Cursos de Actualización, etc.— determinar la vinculación en un espacio académico común de la docencia, la investigación y la extensión y difusión de la cultura. Debemos comprender al espacio académico común, no como un campo físico, sino como un área de desarrollo de los conocimientos, saberes, habilidades, capacidades, destrezas y valores éticos y estéticos contenidos en los currícula. Este espacio debe contemplar, entre otras cosas, una vida académica común e interactuante para el profesorado y alumnos de los diversos servicios académicos y la circulación de proyectos, conocimientos y materiales educativos entre los usuarios de las diversas ofertas de desarrollo profesional.
- Un enfoque en el tratamiento de los contenidos educativos centrado en el desarrollo de competencia para mejorar y aplicar conocimientos, habilidades y actitudes en la resolución de problemas concretos de la vida profesional.
- La globalización de la profesión de educador y de la demanda laboral.
- Los modelos educativos en ambientes virtuales y el uso de las tecnologías de la información y la comunicación.
- La enseñanza-aprendizaje de los idiomas del mundo global: inglés, chino, francés.

- Una vinculación estrecha con las necesidades —inmediatas, coyunturales, estratégicas, mediatas e históricas— del Sistema Educativo y de la Sociedad. Como sabemos esta aspiración ha estado presente en la conformación de todos los modelos educativos, aunque no siempre se ha llevado a la realidad con éxito.

Entendemos al proceso de conformación de este nuevo subsistema de desarrollo profesional como un “continuum” en evolución que tiene por meta conducir las funciones que han venido desarrollando las instituciones hacia un cambio cualitativo que transforme la racionalidad y los valores sobre los que fueron construidos.

Sin embargo por las diferencias académicas, históricas, jurídicas y laborales de las instituciones conformadoras del subsistema, debemos elaborar una ruta que nos permita conducir su transformación cualitativa de manera exitosa. Esta ruta debe llevarse a cabo por fases, mismas que, a grandes rasgos, serían las siguientes:

Primera Fase.- Conformación de un equipo técnico jurídico-político que tenga por objetivo diseñar y consensar —a partir de los lineamientos generales antes indicados— el nuevo modelo de las instituciones formadoras de docentes. Los aspectos que se deben considerar para esto son los siguientes:

- Diseño curricular integral de los nuevos servicios de desarrollo profesional. Este aspecto reviste una especial complejidad, por no ser facultad de las entidades federativas la elaboración de Planes y Programas de Estudio y por estar insertos dentro de un sistema nacional de formación y desarrollo profesional docente. Sin embargo considero factible y viable, aunque no fácil, llevarlo a cabo.

- Elaboración de lineamientos jurídicos para el establecimiento y registro de la nueva institución.
- Construcción y consenso de las condiciones laborales del personal académico, administrativo y apoyo.
- Construcción de lineamientos para el funcionamiento renovado de la vida académica.

Segunda Fase.- La implantación del modelo debe transitar por la formación de dos tipos de coordinaciones. Una a nivel estatal y otra a nivel interinstitucional. La función de la primera sería determinar y vincular a las instituciones que, en vías de fusión, deban realizar las acciones conjuntas para implantar el nuevo modelo académico. La segunda se encargaría de operativizar las acciones de coordinación. En esta etapa, de cierta manera, deberá conservarse la autonomía de cada una de las instituciones. Hacemos énfasis en que las coordinaciones, estatal e interinstitucional, deben ser efectivas y conducir a las instituciones fusionantes al trabajo coordinado, evitando caer, otra vez, en servicios desarticulados y/o traslapados. El éxito de esta etapa está condicionado a que se avance sustancialmente en la construcción de los espacios comunes de desarrollo académico.

Tercera Fase.- La siguiente etapa consistiría en la existencia plena de una institución donde se atiende de manera integral y continua el desarrollo profesional de los maestros. Las características del nuevo modelo conlleva la implantación de los currícula articulados de los diversos servicios de desarrollo profesional y del establecimiento de condiciones laborales y lineamientos académicos acordes al nuevo modelo.

El beneficio de esta integración sería de índole académica y administrativa. Esta acción nos permitiría superar, como hemos dicho anteriormente, la balcanización de recursos —humanos, financie-

ros y materiales— y proyector académicos dirigidos a la formación de educadores y al desarrollo profesional de los profesores en servicio. En el aspecto académico, tendríamos los siguientes aspectos de mejora:

- La retroalimentación que se establecería entre el personal académico y usuarios de los diferentes componentes —formación, actualización, capacitación y superación— mediante acciones comunes de Docencia, Investigación y Difusión de la Cultura.
- La participación del profesorado en los diferentes componentes de la formación y mejoramiento profesional del magisterio permitiría, como hemos dicho, la dinamización del desempeño académico, al establecer un intercambio de conocimientos, saberes y prácticas educativas que no siempre son accesibles a los profesores, cuando solamente trabajan en rubros específicos del desarrollo profesional de los educadores.

Debemos hacer énfasis en que no se trata simplemente de que los diferentes proyectos educativos comparten un área física común, sino que desde una acción integral los diferentes elementos de la formación y desarrollo profesional docente se potencien con la participación conjunta de académicos y alumnos en el desarrollo de las áreas sustantivas: docencia, investigación y difusión de la cultura. Como nos damos cuenta la preservación —o implantación real en su caso— de las características y funciones de instituciones de educación superior es fundamental.

Igualmente lo es, el respeto a las condiciones laborales de los trabajadores de las instituciones. No será posible, política ni moralmente, construir el nuevo modelo académico, mermando o negando, de jure o de facto, los derechos de los trabajadores de la educación.

2.- La modificación de los marcos jurídico institucionales. Como es evidente, el proceso anteriormente mencionado, conlleva las modificaciones jurídicas de las instituciones y las transformaciones laborales pertinentes. En estos aspectos se deben considerar los siguientes puntos:

- Una nueva estructura Jurídica de las instituciones.
- Una normatividad laboral acorde al modelo emergente.
- Proyectos académicos integrales que de manera horizontal abarquen todos los componentes del desarrollo profesional docente.

Bibliografía

- Barnett, R. (2001). *Los Límites de la Competencia*. Gedisa: Barcelona.
- Cárdenas Vasquez, L. (1984). Ciento Cincuenta Años en la Formación de Maestros Mexicanos (Síntesis Documental). En *CONALTE*, Cuadernos núm. 8. CONALTE: México.
- Curiel, M. E. (1988). Las Grandes Estrategias Educativas de México. En *FCE*, "México: 75 Años de Revolución". FCE: México.
- Durán Hernández, A. (2004). "Las Reformas Curriculares en Educación Normal o a la Tarea de Sísifo". *Educación* núm. 31, Tercera época, 25-36.
- Esteve, J. M. (2003). *La Tercera Revolución Educativa*. Paidós: <http://mail.udgvirtual.udg.mx/biblioteca/handle/20050101/872> (Recuperado 22/10/2009, de Biblioteca Udgvirtual).
- Giroux, H. (1985). *Teorías de la reproducción y la resistencia en la Nueva Sociología*. *Cdrnos Políticos* núm. 44. Era: México.
- Gramsci, Antonio. (1978). "El Concepto de hegemonía en Gramsci". México Ediciones de Cultura Popular: <http://es.wikipedia.org/wiki/Hegemon%C3%ADa> (20/10/2009).

- Kemmis, S. y R. McTaggart. (1992). *Cómo Planificar la Investigación Acción*. Laertes: Barcelona.
- Ponce Grima, V. (2004). *El sistema de formación de los educadores en Jalisco. Problemas y necesidades para su desarrollo*. En SEJ. <http://educacion.jalisco.gob.mx/dependen/difusion/docu/formacion/el%20sistema%20de%20formacion%20de%20los%20educadores.pdf> (Recuperado 26/10/2009).
- Rader, O. B. (2006). *Tumba y Poder: el Culto Político a los Muertos desde Alejandro hasta Lenin*. Ediciones Siruela: Madrid.
- SEP. (2003). *Hacia una Política Integral para la Formación y Desarrollo Profesional de los Maestros en Educación Básica*. Secretaría de Educación Pública: México.
- (1987). *Plan de Estudios: Licenciatura en Educación Primaria*. Secretaría de Educación Pública: México.
- Vizcaíno López, Karina. ¿Qué es la Sociedad Civil? En *Revista Jurídica*. <http://www.unla.edu.mx/iusunla21/opinion/La%20SOCIEDAD%20CIVIL.htm> (23/10/09).
- Zatarain Mendoza, Rubén. (2004). “66 años de Normalismo Rural en Jalisco: Oportunidad de repensar un proyecto institucional”. En *Educación* núm. 31, Tercera Época. 67-76.

Notas

¹Entendemos como “hegemonía” el concepto gramsciano de “La dominación y mantenimiento de poder que ejerce una persona o un grupo en clave de persuasión a uno(s) minoritario(s), imponiendo sus propios valores, creencias e ideologías que configuran y sostienen el sistema mayoritario, consiguiendo así un estado de homogeneidad en el pensamiento y acción como también una restricción de las producciones y publicaciones culturales” Gramsci (1978).

²Conceptualizamos a la “estrategia educativa” como “la conjunción de finalidades políticas y sociales que se propone un Estado ante determinadas necesidades, así como las acciones tendientes para llevarlos a cabo” (Curiel 1988: 3-4). Así pues la estrategia es una gran línea de acción racionalmente concebida, planeada y llevada a la práctica.

³Llamamos “Modelo Educativo” “...a esas concepciones globales de los fines de la educación conformado por un conjunto de creencias, conocimientos valores, actitudes e ideas generales, sociales y políticas a partir de las cuales se orienta la acción educativa” (Esteve 2003: 123).

⁴Entendemos por sociedad civil según el concepto de Diamond: “El reino de la vida social organizada de forma voluntaria, autogeneradora, apoyada por sí misma, autónoma del Estado, cohesionada por un orden legal o un conjunto de reglas compartidas. Es diferente a la “sociedad” en general, puesto que involucra ciudadanos que actúan colectivamente en la esfera pública para expresar sus intereses, pasiones e ideas, intercambio de información, alcanzar metas comunes, realizar demandas al Estado, responsabilizar a los empleados oficiales... excluye ...realizar esfuerzos políticos para controlar el Estado.” Larry, Diamond. “Towards Democratic Consolidation” en *Journal of Democracy*, No. 3, Julio, 1994 en Vizcaíno (2009).

En contraposición encontramos a la sociedad política la cual es concebida como “...a los aparatos estatales de administración, a las leyes y a otras instituciones coercitivas cuya función primordial se basa en la lógica de la fuerza y la represión” (Giroux 1985: 51). Aunque Giroux también llama “Sociedad civil a “.. las instituciones públicas y privadas que utilizan significados, símbolos e ideas con el fin de universalizar las ideologías de las clases dominantes y –al mismo tiempo– formar y limitar el discurso y las prácticas de la oposición” (Giroux, ídem). En el presente trabajo a estos dos últimos conceptos lo llamaremos sociedad política.