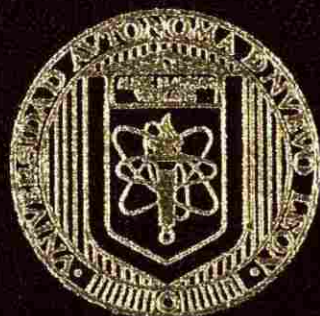


UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN

FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS

DIVISIÓN DE ESTUDIOS SUPERIORES

MAESTRÍA EN ENSEÑANZA SUPERIOR



**APLICACION Y ANALISIS DE LA FILOSOFIA DE LA CALIDAD
EN LA REFORMA UNIVERSITARIA A NIVEL MEDIO SUPERIOR,
MEDIANTE LA OBSERVACION DEL DISCURSO EN EL AULA.**

**TESIS EN OPCION AL GRADO DE MAESTRIA
EN ENSEÑANZA SUPERIOR**

P R E S E N T A N

**IIC. JAIME CESAR TRIANA CONTRERAS
ING. MARCO TULLIO TRIANA CONTRERAS**

MONTERREY, N. L.

OCTUBRE DE 1997

TM

Z7125

FFL

1997

T7



1020120130



UANL

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN



DIRECCIÓN GENERAL DE BIBLIOTECAS

UNIVERSIDAD AUTONOMA DE NUEVO LEON

FACULTAD DE FILOSOFIA Y LETRAS
DIVISION DE ESTUDIOS SUPERIORES
MAESTRIA EN ENSEANZA SUPERIOR



APLICACION Y ANALISIS DE LA FILOSOFIA DE LA CALIDAD
EN LA REFORMA UNIVERSITARIA A NIVEL MEDIO SUPERIOR,
MEDIANTE LA OBSERVACION DEL DISCURSO EN EL AULA.

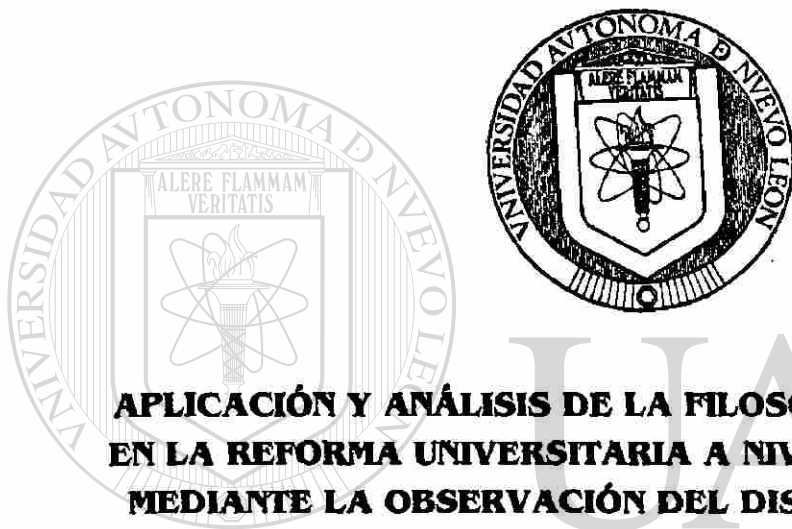
UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN
TESIS EN OPCION AL GRADO DE MAESTRIA
EN ENSEANZA SUPERIOR
DIRECCION GENERAL DE BIBLIOTECAS
PRESENTAN

LIC. JAIME CESAR TRIANA CONTRERAS
ING. MARCO TULIO TRIANA CONTRERAS

MONTERREY, N. L.

OCTUBRE DE 1997

**UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN
FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS
DIVISIÓN DE ESTUDIOS SUPERIORES
MAESTRÍA EN ENSEÑANZA SUPERIOR**



**APLICACIÓN Y ANÁLISIS DE LA FILOSOFÍA DE LA CALIDAD
EN LA REFORMA UNIVERSITARIA A NIVEL MEDIO SUPERIOR.
MEDIANTE LA OBSERVACIÓN DEL DISCURSO EN EL AULA.**

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN

**TESIS EN OPCIÓN AL GRADO DE MAESTRÍA
EN ENSEÑANZA SUPERIOR.**

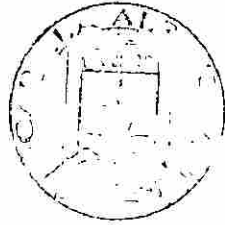
P R E S E N T A N

**LIC. JAIME CÉSAR TRIANA CONTRERAS
ING. MARCO TULIO TRIANA CONTRERAS**

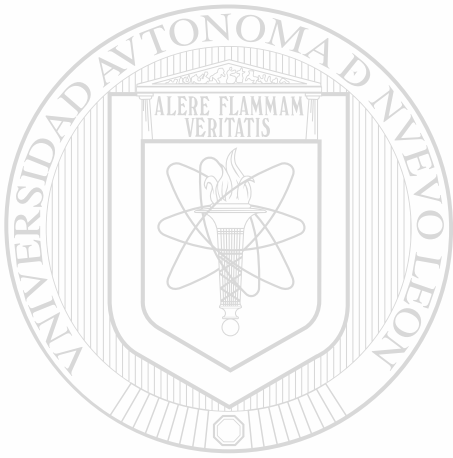
**Monterrey, N. L.
Octubre de 1997**

0120-29760

TM
Z7125
FFL
1997
T7



FONDO TESIS



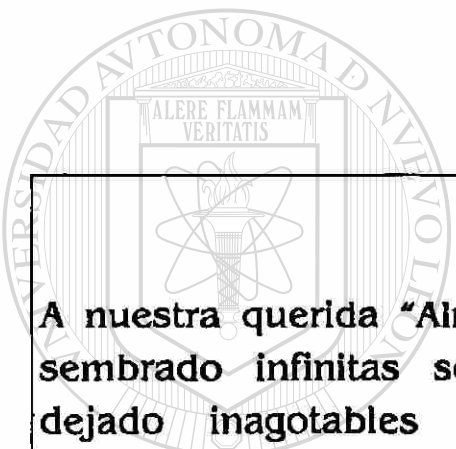
UANL

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN



DIRECCIÓN GENERAL DE BIBLIOTECAS

RECONOCIMIENTOS.



A nuestra querida "Alma Mater", que al través del tiempo ha sembrado infinitas semillas, forjado ilimitados caminos, y dejado inagotables fuentes, para abreviar de ellas el conocimiento, que nos ha permitido desarrollarnos profesionalmente, y nos ha dado la oportunidad de ser lo que somos.

DIRECCIÓN GENERAL DE BIBLIOTECAS

Al Lic. Mario A. Aguilera Mejía.

Maestro singular, formador de generaciones de docentes, que al aceptar ser nuestro asesor de tesis, nos ha compartido su talento, sencillez y comprensión, mostrando siempre un vasto conocimiento y experiencia en el campo educativo, y brindando siempre con sus comentarios una orientación a nuestro trabajo de investigación.

Al Lic. Arturo Delgado Moya.

Reconocido en nuestro ámbito educativo y académico, de quién hemos recibido siempre su incondicional apoyo, así como su sincera y desinteresada ayuda, ofreciendo atinadas observaciones sobre nuestro campo educativo que nos han servido para el desarrollo de nuestra tesis.

Al Lic. Jesús Humberto González González.

De quién hemos recibido invariablemente sus opiniones que han servido de gran orientación y guía, mostrando siempre su creatividad y sinergia, para que conjuntamente se lograra nuestra investigación.

Para todos ellos nuestra más amplia y sincera gratitud. Reconociendo por siempre su talento y agradeciendo su irrestricto apoyo para nuestra investigación.

Para la C.P. Martha E. Arizpe Tijerina.
Directora de la Preparatoria Núm. 3 (Nocturna para Trabajadores), de quién he recibido siempre su apoyo, comprensión e impulso, permitiendo con su personalidad y talento, crear, en nuestra escuela, un ambiente de libertad y respeto para nuestra práctica docente.

Para el Ing. Juan E. Moya Barbosa.
Ex Director de la Preparatoria Núm. 3, quién con visión y sensibilidad fomentó la actualización educativa de los maestros, permitiendo, posteriormente, la profesionalización de nuestra práctica docente.

Para el Ing. Fernando Gómez Triana.
Director de la Preparatoria Técnica Médica, por apoyamos incondicionalmente en la realización de nuestro tema, brindando con sus comentarios y experiencia, valiosas aportaciones para el desarrollo de nuestra tesis.

Para el Lic. José Angel Galindo Mora.
Director de la Preparatoria Núm. 1. Por su amplia disposición y ayuda para que los maestros continúen en su superación profesional.

Con especial gratitud a la Lic. Lorena Belloc Utterbach, maestra de Español de la Preparatoria Núm. 1 y a la Ing. María Antonia Mata Briseño, maestra de Matemáticas de la Preparatoria Técnica Médica, quienes nos permitieron hacer nuestras observaciones etnográficas "in situ", sobre el manejo del discurso en el aula y que sirvieron de soporte para el desarrollo de nuestro trabajo de tesis.

Con gratitud para nuestros padres Sr. Miguel C. Triana (Q.E.P.D.) y especialmente para nuestra madre Sra. Esther C. de Triana por su templanza y constante preocupación por la unidad familiar, y especialmente también para Francisco Javier.

Para nuestro hermano Ing. Miguel Angel (Q.E.P.D.) de quién siempre recibimos su apoyo e impulso para nuestro desarrollo. Asimismo a nuestras hermanas, quienes invariablemente se han desenvuelto con gran talento y calidad en sus áreas profesionales. A nuestras cuñadas y cuñados con afecto.

A mi esposa María Luisa.

A mis hijos: Carlos Miguel, Rodrigo y Andrea.

Porque sin su apoyo y comprensión, este proyecto de superación personal no habría podido terminarlo. Por haber entendido que los momentos que les quité durante el tiempo que duró mi preparación, en el futuro servirán para engrandecer y fortalecer los lazos de amor en la familia.

A mi hermano César.

Por su perseverancia y su actitud positiva que me sirvieron como ejemplo para concluir con este proyecto de investigación educativa.

A mi hermano Marco Tulio.

Por su gran colaboración, calidad y sentido de responsabilidad en la realización de nuestra investigación.

P R E S E N T A C I Ó N

Los cambios acelerados de nuestro tiempo están exigiendo actualización, hay necesidades sociales, políticas y económicas que requieren un nuevo perfil, una nueva visión; no se puede estar estancado o evadir ese ritmo acelerado. Si se requiere un nuevo perfil de individuo que enfrente estas necesidades, se requiere entonces de una educación que responda satisfactoriamente; hay que cambiar los objetivos, para eso, necesitamos conocer los requerimientos sociales y necesitamos de conocer las características de nuestro tiempo para así adecuar y adecuarnos, por medio de la educación, a esos cambios.

La actualización es educación. Es educación constante, permanente, por lo cual se exige una actitud de apertura que dé respuesta a los nuevos requerimientos sociales. La actualización requiere un orden, una planeación definida, orientada a un propósito y con una meta a lograr. No son acciones dispersas o improvisadas que sólo acumulan conocimientos y experiencias sin relacionarlas con la práctica cotidiana, sino, más bien, es lograr avances significativos hacia un fin - preconcebido - bueno y valioso, pues como bien lo señala Fullat "no hay cosmos sin Telos".

DIRECCIÓN GENERAL DE BIBLIOTECAS

Pero, ¿Por qué, muchas veces las reformas, o cambios curriculares no dan los resultados esperados? ¿Por qué se tienen que maquillar resultados para simular un éxito que no se obtuvo? ¿Por qué las reformas quedan en discursos y buenos deseos? Nuestra educación en todos sus niveles, ha permanecido estática, fragmentaria, repetitiva, masificada y memorística; ante esta situación se ha pretendido dar solución en base a reformas de planes y programas cambiando el qué aprender, más no el cómo aprender, lo cual ha agobiado al maestro de aula, quien tiene que cambiar sus programas, siendo capacitado "al vapor", con farragosas teorías, teorías que no le

saben explicar quienes tampoco las han sabido interpretar, creando una confusión general.

Mucho se ha hablado de mejorar el aprovechamiento y elevar el nivel educativo y ahora abundan los discursos sobre calidad en la educación, pero esto no ha pasado de ser una buena intención. Apoyándose en una buena teoría -que no siempre ha logrado su aplicación en la realidad- se habla y se hacen brillantes discursos sobre la calidad, se mitifican modelos, se comparan experiencias ajenas que nada tienen que ver con nuestra realidad. Hace falta vivir la calidad y no hablar de ella, practicando con el ejemplo los elementos que se manejan en el discurso y generando una actitud que haga vivenciar los procesos de la calidad y reconocer sus valores. Es importante estar conscientes de que esto exige un conocimiento y una interiorización, hacer significativa la interpretación de estos conceptos para su correcta aplicación. De nada serviría saturar de proyectos estratégicos teóricamente fundamentados, hacer grandes inversiones para aplicar la tecnología de punta, si con ello sólo pretendemos responder a los requerimientos de un grupo social -ya que esto implicaría estar influenciados por los requerimientos e intereses externos-. Es preciso tomar conciencia de la necesidad y obrar en consecuencia.

El presente trabajo aborda una problemática actual, enfrentándola con seriedad y profesionalismo, sus autores escudriñan esta realidad, analizándola e interpretándola con claridad y profundidad, aportándonos un estudio -que ya hacía falta en nuestro medio- con evidencias concretas, además puntualizan una propuesta interesante y valiosa, en su aplicación y análisis de la Filosofía de la Calidad.

El maestro es el eje del cambio. Podremos cambiar, planes, programas, textos, enfoques, discursos, modelos, tecnología y simular que se logra un cambio; pero, mientras no se cambie la actitud del maestro y se le haga partícipe del cambio, nada de esto resultará. El maestro es el factor decisivo, el que realiza y da

vida al curriculum en el aula, construyendo implícitamente su propio modelo con sus propios valores. Es el maestro en quien descansa la factibilidad de la reforma académica, no en los expertos ni especialistas teóricos, sino en el que vive y crea la vivencia en el aula, y es que, el ser humano -animal educando-, es el ser que hace y se hace, construye y se construye, gracias a la educación, porque su esencia es ser inacabado, insatisfecho y, sólo, a través de la educación, logrará realizar su propósito de vida, su proyecto de vida. Aquí el maestro participa guiando, encaminando, orientando, conduciendo; no interviniendo ni dirigiendo. Su misión es concretar esa necesidad de hacer y hacerse por la educación, la misión de la educación es eminentemente humanista, el hacer del hombre y el ser del hombre es por la educación.

Todo esto exige una serie de nuevos planteamientos que se reflexionen sobre esas necesidades ineludibles de orientar la actualización en este concepto de calidad plenamente identificado y compartido. Felicidades a los Maestros Triana Contreras por hacernos llegar esta propuesta, que compartimos en toda su extensión.

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN

Otoño de 1997

DIRECCIÓN GENERAL DE INVESTIGACIONES Mario Antonio Aguilera Mejía

R E S U M E N.

Exposición de Motivos.

El 9 de Octubre de 1989, en una de sus múltiples visitas presidenciales a Monterrey, Carlos Salinas de Gortari hace el discurso de presentación del Programa para la Modernización Educativa, que transforma toda la estructura pedagógica del país en metodología, programas, textos, contenidos, recursos didácticos, actividades, evaluación, etc., orientados todos hacia la calidad de la enseñanza, hacia la excelencia académica y la productividad del docente, mediante el establecimiento de mejoras salariales, estímulos económicos, bonos a la productividad, etc. Es Nuevo León, uno de los Estados que mayormente se involucran en este proyecto, obviamente por las raíces del Ejecutivo Federal que privilegiaba nuestro Estado. El Programa de Modernización Educativa, en el siguiente sexenio, continuaría con los mismos requerimientos y necesidades, llamado ahora Programa para el Desarrollo Educativo 1995 - 2000 e incluía, desde luego, la Educación Media Superior y Superior.

En ambos proyectos la U.A.N.L. se vio involucrada en un proceso de Reforma Universitaria que contemplaba modificar toda su estructura académica. La planeación a este nuevo paradigma educativo, a este cambio, trajo dudas, temores, ansiedad, resistencia al cambio. A pesar de estas reticencias de los docentes, administrativos, incluso estudiantes, el resultado es que el 19 de Diciembre de 1991 el Consejo Universitario, en pleno, aprobó la Reforma Universitaria a Nivel Medio Superior.

A partir de ese momento, a través de la Comisión Académica del Consejo Universitario, todos los actores involucrados en este proceso, autoridades, academias, profesores, se vieron inmersos en una rápida preparación académica que ponderaba, principalmente, **la filosofía de la calidad**, la productividad del docente y el egreso del estudiante

universitario, de acuerdo a determinados perfiles, citados en el documento de Reforma Universitaria.

El proceso de inducción, la preparación de multiplicadores entre los mismos docentes, que comprometieran a los profesores de nivel medio superior, hacia la calidad y la excelencia, se desarrolla en un corto tiempo. El conocimiento de los nuevos contenidos, programas, estrategias de enseñanza, actividades, se realizan durante el siguiente año escolar de 1992, en distintos cursos taller, por academias y en fechas diferentes durante el año escolar, hasta iniciar formalmente, en 1993, la reforma universitaria. Este cambio de situación, comprendía no sólo lo académico, sino lo normativo, lo administrativo, lo técnico; pero qué sucedía con el docente?, cómo realizaba su actividad áulica?, qué alternativas pedagógicas o recursos didácticos tenía para realizar su trabajo docente?, pocas, desde luego. La falta de especialización, el poco interés en la profesionalización de la carrera docente, el escaso acceso al nivel de post grado que existía, daban poca respuesta a estas exigencias de desarrollo profesional que el nuevo paradigma exigía.

En corto tiempo, sin embargo, se subsanaron algunos de los tropiezos. Un efectivo programa de estímulos económicos que, sin duda, servía de paliativo a las dolencias económicas del docente, una rigurosa evaluación al desarrollo del proceso de enseñanza aprendizaje, una mayor participación en cursos de actualización, formación docente y acceso a los niveles de post grado en Educación o en la especialización del profesor de nivel medio superior, cambió, si no en definitiva, sí el nivel de calidad y excelencia académica, de promoción a la productividad y mayor efectividad de la práctica educativa.

Es en el nuevo sistema modular, interdisciplinario, el cual analizaremos posteriormente, donde el docente necesariamente incorpora otros recursos pedagógicos, para vincular a los estudiantes a la realidad, a la creatividad, al desarrollo de las habilidades del pensamiento, etc. La enseñanza verticalista, memorística, enciclopédica, -elementos básicos del positivismo-, debían de ser desechados, ya que, en el nuevo

paradigma educativo, se exigía, para lograr la vinculación a la realidad, al entorno, a la creatividad, de métodos didácticos que permitieran una enseñanza reflexiva, crítica, de trabajo solidario en equipos, para fomentar y desarrollar valores en el estudiante, y lograr de esta manera los fines de la Reforma Universitaria a Nivel Medio Superior, y así promover la calidad en la enseñanza, la productividad y la excelencia en el docente, formar además un producto vinculado a las necesidades macro sociales y económicas que el mercado de trabajo exigía.

Viviendo en este estado de cosas, nos propusimos realizar una investigación para estudiar la “aplicación y análisis de la filosofía de la calidad en la Reforma Universitaria a Nivel Medio Superior, mediante la observación del discurso en el aula,” pues es aquí donde podemos analizar la verdadera realización o no de esta reforma o de esta propuesta.

Nuestros propósitos, referidos en el prólogo e introducción de esta investigación, son, además de situar el marco teórico que fundamenta nuestro estudio, el de señalar los indicadores que inciden en vincular a la educación a las necesidades económicas y sociales, y señalar que, la evaluación es, además, uno de los parámetros que se colocan, como factor decisivo para determinar la calidad y la productividad.

Por otro lado, el marco de referencia, para investigar el discurso en el aula, en las escuelas de nivel medio superior, lo vamos a aplicar a dos asignaturas: Matemáticas y Español, en dos escuelas distintas, una con bachillerato general, propedéutico, tradicional y otra técnica, propedéutica, terminal, con especialización. En estas materias opuestas en contenidos y estructura, pero iguales en el tipo de enseñanza, métodos y recursos didácticos, señalados mediante la observación del discurso en el aula, encontraremos que en la aplicación de estas asignaturas en el sistema modular se refleja, la misma problemática en la práctica educativa, la misma introyección de normas y valores por el docente y las mismas actitudes expositivas, verbalistas y normativas que el sistema tradicional por asignaturas.

Estos elementos de investigación y análisis, nos llevaron a señalar, la importancia y la necesidad de definir una filosofía de la calidad, como fundamento teórico de la práctica docente, en la aplicación de la Reforma Universitaria a Nivel Medio Superior. La imperiosa necesidad, además, de promover la filosofía de la calidad, no mediante cursos o talleres aislados en las escuelas, sino proporcionando alternativas a los profesores, y a los estudiantes, de establecer y promover círculos de calidad en las asignaturas, o interdisciplinarios, para mejorar la calidad y la productividad en el proceso de enseñanza aprendizaje, es decir viviendo este proceso, no teorizándolo, para convencernos de su eficacia. Establecer, por otra parte, que este paradigma educativo, a corto tiempo de su aplicación, perfila ya una filosofía educativa en la práctica docente.

Planteamiento del problema.

La educación media superior es considerada, a nivel universitario, la base de la pirámide en la formación profesional del estudiante. En este sentido, la educación de calidad y excelencia, constituye el parámetro fundamental para vincular al egresado al futuro mercado de trabajo. Los planes de estudio, así como los contenidos a este nivel, están contruidos hacia ese fin, pues el currículo los lleva a esos logros; sin embargo, el docente carece de los instrumentos necesarios para llevar a cabo el proceso, ya que no ha internalizado, lo suficiente, la filosofía de la calidad, y, por otra parte, la fundamentación pedagógica del nuevo paradigma educativo -el cognoscitivismo- no está bien cimentado, por eso insistimos en que el docente este convencido, viviendo la filosofía de la calidad. El docente sigue recurriendo a viejos modelos de enseñanza, ponderando la exposición y el enciclopedismo y manejando en la enseñanza, la repetición y memorismo como ejes del aprendizaje. Es necesario, por lo tanto, plantear en cursos de actualización docente o fomentar el acceso a los niveles de post grado, en el área de educación, los fundamentos teóricos para profesionalizar la práctica educativa. No basta un programa de estímulos, sujeto a periodicidad, en donde la guerra de papeles sienta sus reales, sino

estableciendo condiciones para que el estímulo sea permanente, quede integrado al salario.

Potenciar las habilidades del pensamiento, desarrollar la creatividad y un espíritu crítico, reflexivo, vinculado al entorno, son los perfiles que el estudiante deberá desarrollar. Sin embargo, el exceso de contenidos, la no adecuada calendarización, y la falta de alternativas para desarrollar el proceso docente, -entre ellas el manejo de equipos-, son elementos que nos hacen suponer la necesidad de definir una filosofía de la calidad como fundamento teórico en la aplicación de la Reforma Universitaria a Nivel Medio Superior. La problemática de la práctica educativa en la aplicación de la enseñanza modular, en lo que lo primordial se mezcla con lo secundario, es decir el maestro da prioridad a los contenidos, no a las metas, son observaciones cotidianas para señalar que el docente, en este nivel, necesita contar con elementos teóricos e instrumentos confiables, dentro de la psicología cognoscitivista, para comprender el sustento de la reforma universitaria. La ausencia de un sólido bagaje teórico, hace que el profesor, en forma empírica, responda a las necesidades que el curso y el grupo requieren. La evaluación, tan importante en este caso, responde más a las necesidades administrativas, institucionales, que a la observación, registro y valoración de actitudes, disposiciones, desarrollo de habilidades y manejo de contenidos. La evaluación no es sumaria, formativa, retroalimentadora, no es una ayuda para mejorar el sistema (Scriven, 1967), tampoco es un auxiliar en los educadores, para formar y justificar decisiones (Stufflebeam, 1968), para satisfacer las necesidades de los alumnos, dándole así un aspecto más humano a la evaluación, es la mayoría de las veces, un instrumento represivo, donde el maestro, al exigir determinada actividad, la califica de acuerdo a sus propios criterios.

JUSTIFICACIÓN.

La pertinencia de estos elementos citados anteriormente, la evaluación en la práctica docente, y la necesidad de fomentar la filosofía de la

calidad, sugiriendo alternativas didácticas para lograr la excelencia, son elementos importantes, actuales y valiosos que nos llevan a la realización de este estudio. En otro aspecto, los fenómenos macro económicos, las investigaciones actuales sobre educación, la vinculación a la productividad, a la empresa, al mercado de trabajo, son elementos, además, que nos hace reflexionar sobre la necesidad de abordar este análisis y ver su aplicación en la Reforma Universitaria a Nivel Medio Superior. La referencia a la calidad y la productividad, conceptos manejados en la empresa, inciden también en la educación, de ahí la necesidad de incluir estos temas en este trabajo.

Latapí, Quevara Niebla, Gago Huguet, Sarukan, Glazman, María de Ibarrola, y otros mas a nivel nacional. En Nuevo León, el Pacto Educativo Nuevo León (Junio, 1992), mediante la producción de materiales idóneos (Nuevoleoneses del Siglo XXI, Calidad en la Educación), en la U.A.N.L., Reforma Universitaria a Nivel Medio Superior, etc., son textos, investigaciones, propuestas, opiniones, análisis, que orientan y propician el análisis para nuestra investigación.

OBJETIVOS.

Nuestro estudio se propone analizar la aplicación de la Reforma Universitaria a Nivel Medio Superior, la implementación en el aula, observando la práctica cotidiana en las asignaturas de Matemáticas y Español, y la necesidad de implementar programas efectivos sobre la filosofía de la calidad, para que sirvan de alternativa, en el docente, para dar fundamento teórico a su práctica educativa. El abordaje de estos elementos, nos permitirá analizar, además, el sustento pedagógico, cognoscitivista en que se fundamenta la Reforma Universitaria.

Los interrogantes que guían nuestro objeto de estudio se refieren principalmente al desarrollo de los siguientes ejes temáticos:

- Marco macro económico en que se presenta la modernización educativa.
- Análisis del Proyecto de Modernización Educativa 1989 - 1994 y programas subsecuentes.
- Influencia del contexto social y económico en la educación.
- Parámetros que fundamentan la filosofía de la calidad.
- Necesidad de un sustento teórico en el docente, el compromiso, la productividad como factor para la excelencia, la evaluación constante y diversa para determinar la calidad.
- Análisis de lo que acontece en el aula, actitudes y conductas del docente en la aplicación del programa en el sistema modular, curriculum oculto.
- Necesidad de la promoción de la calidad en el servicio, implementando alternativas para mejorar la calidad en el proceso de enseñanza aprendizaje.
- La definición de un perfil de filosofía educativa en el profesor universitario del Nivel Medio Superior.

Las respuestas a estos ejes temáticos, permitirán guiar al docente, en la sistematización de la enseñanza, vinculando la teoría y la metodología necesaria para la realización de su práctica cotidiana, sin desatender las influencias del contexto social. En fin, buscamos ofrecer instrumentos de análisis que faciliten el trabajo del profesor a este nivel.

OBJETIVO GENERAL.

Analizar los parámetros en que se desarrolla la filosofía de la calidad, como fundamento teórico de la Reforma Universitaria (1993), para descubrir los elementos teóricos de su práctica educativa.

PRODUCTOS ESPECÍFICOS.

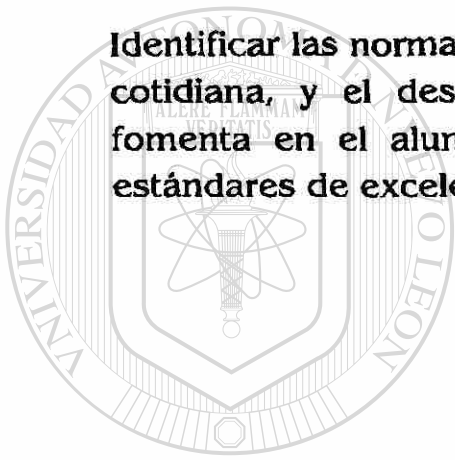
Las metas a lograr son principalmente demostrar que el docente requiere el compromiso de la calidad en el servicio, modificando su estructura didáctica en la práctica docente, y así señalar las alternativas

más próximas a su práctica cotidiana que faciliten el proceso de enseñanza aprendizaje.

Recomendar la necesidad de profesionalizar la carrera en docencia, dirigiendo su esfuerzo a la actualización pedagógica, más hacia la educación que a su propio nivel de especialización.

Conscientizar en el análisis de su práctica cotidiana a efecto de identificar la corriente pedagógica en que se maneja.

Identificar las normas y valores que proyecta el docente en su actividad cotidiana, y el desarrollo de las habilidades del pensamiento que fomenta en el alumno, para que conduzcan a la elevación de los estándares de excelencia.



UANL

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN

®

DIRECCIÓN GENERAL DE BIBLIOTECAS

**APLICACIÓN Y ANÁLISIS DE LA FILOSOFÍA DE LA CALIDAD
EN LA REFORMA UNIVERSITARIA A NIVEL MEDIO SUPERIOR,
MEDIANTE LA OBSERVACIÓN DEL DISCURSO EN EL AULA.**

Prólogo.

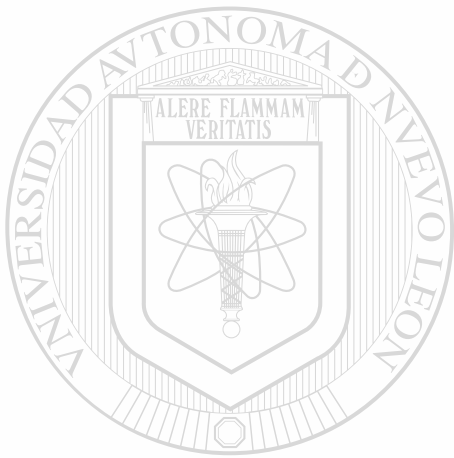
Introducción.

- I. **Hacia la Modernización Educativa. (Marco Teórico).**
 1. **Análisis del proyecto.**
 2. **Implementación en la educación a nivel Medio Superior.**
- II. **La Filosofía de la Calidad como parámetro de aplicación en la Reforma Universitaria a nivel Medio Superior. (Marco Teórico)**
 1. **Fundamentos teóricos que contribuyen a vincular la educación a las necesidades económicas y sociales.**
 2. **La productividad como parámetro de la calidad.**
 3. **La evaluación como factor decisivo para determinar la calidad.**
- III. **Aplicación y análisis del discurso en el aula en las escuelas de nivel Medio Superior en la U.A.N.L. (Marco de referencia)**
 1. **Aplicación en el Sistema Modular.**
 2. **Problemática de la práctica educativa.**
- IV. **La necesidad de definir una filosofía de la calidad como fundamento teórico de la práctica docente en la aplicación de la Reforma Universitaria a nivel Medio Superior.**
 1. **Promoción de la filosofía de calidad educativa.**
 2. **Los círculos de calidad interdisciplinarios.**

3. Alternativas para mejorar la calidad y la productividad en el proceso enseñanza aprendizaje.
4. Perfil de una filosofía educativa en la práctica docente.
 - A) El modelo de hombre, sociedad, enseñanza aprendizaje, en las corrientes pedagógicas.
 - B) Identificación de la filosofía educativa en la práctica docente.

V. Conclusiones.

VI. Bibliografía.



UANL

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN

DIRECCIÓN GENERAL DE BIBLIOTECAS



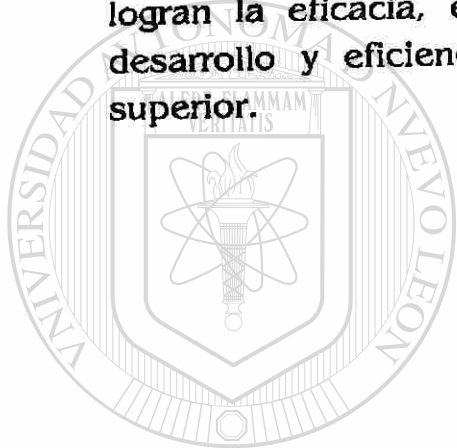
PRÓLOGO.

El marco de la modernidad, en la esfera neoliberal, tiene impreso en grandes caracteres dos términos, calidad y productividad, tanto en las acciones como en el producto. El campo educativo, eje de la transformación, ha tomado estos paradigmas para promover una mayor y mejor educación, estableciendo una elevación en el estándar educativo, una mayor formación, más cualitativa, más integral al individuo y a las necesidades y demandas de la sociedad. El entorno internacional de libre comercio, excelencia en la productividad y competitividad, recomienda a los planeadores educativos buscar nuevos modelos en la educación que respondan al reto de calidad. El modelo tecnológico imperante, de aprendizaje conductual y mecanicista, es superado por una enseñanza significativa, relacionado a la experiencia y habilidad del individuo, con vinculación interdisciplinaria, de expresión lingüística y escrita, aprendiendo el estudiante a comunicarse, a ser, a aprender.

— La filosofía de la calidad conlleva en su internalización determinadas concretas acciones sustantivas: necesariamente internalizar el concepto, adquisición del compromiso de los actores involucrados en el proceso, formalización de un contrato creando círculos de calidad, multiplicando las experiencias y, en trabajo de equipo, planear y resolver las acciones que se van presentando en el programa. Evaluar periódicamente para retroalimentar, sistematizando el proceso e involucrando a todos los actores inmersos en el campo educativo. Establecer el lenguaje idóneo, señalar los problemas cognitivos, suprimir ansiedades que retardan el proceso enseñanza aprendizaje, promover una transformación para la solución, son éstos los elementos que permitirán lograr la excelencia anhelada. En el campo educativo estos presupuestos implican una mayor organización, eficacia y eficiencia en el docente, una reorganización de contenidos y estrategias, pero sobre todo una mayor atención al cliente, que es a

quién van dirigidos todos los esfuerzos; asimismo la planeación institucional, mediante la profesionalización de la carrera docente, estímulos a la productividad y eficiencia, participación e involucración en el paradigma de calidad, seminarios sobre estrategias y desarrollo de habilidades para el aprendizaje, circunscribe los imperativos de investigación y servicio de calidad para la carrera docente.

Estos elementos en el estudiante, en el docente, en las instituciones dentro del concepto de calidad, serán los parámetros que no sólo logran la eficacia, excelencia y productividad sino que reflejan el desarrollo y eficiencia de la Reforma Universitaria a nivel medio superior.



UANL

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN



DIRECCIÓN GENERAL DE BIBLIOTECAS

INTRODUCCIÓN

En estos últimos años, se ha observado, que las Universidades han mantenido un rezago en el liderazgo para la transmisión del conocimiento. El avance de la ciencia y la tecnología, los reclamos sociales de vinculación a la productividad y a un sistema macroeconómico, ha colocado a la educación superior en un segundo lugar. Es así, como un contexto general, tanto las Universidades públicas como privadas, se vieron involucradas a finales de los 80' y en lo que va de esta década, a un programa de modernización educativa, como una respuesta a los constantes requerimientos de la sociedad, que exigía un distinto nivel para el desarrollo. Los nuevos paradigmas de calidad y excelencia, indujeron a todas las instituciones de educación superior, primero a un hondo proceso de evaluación, no sólo de métodos, contenidos y estrategias educativas, sino también de recursos humanos. Los resultados de la evaluación trajeron, desde luego, profundas diferencias en el análisis de sistemas, instituciones, programas, insumos, procesos, resultados, que hizo necesario iniciar y aplicar, en un segundo paso, un profundo proceso de reforma que respondiera a la urgente necesidad de transformar el paradigma de enseñanza-aprendizaje a un nivel de calidad.

DIRECCIÓN GENERAL DE BIBLIOTECAS

En el caso de la U.A.N.L., el rezago acusaba un grave retroceso. Ante el crecimiento vertiginoso del alumnado en la década del 70' y principios de los 80', la masificación de la enseñanza limitó no sólo los recursos económicos, sino humanos, dando, como consecuencia, la utilización de métodos obsoletos en el proceso enseñanza aprendizaje. Además la desprofesionalización del docente, el desinterés general en el desarrollo de la investigación vinculado a la docencia, desincorporando a la investigación al desarrollo moderno de las necesidades científicas y/o tecnológicas, llevaron a nuestra Universidad a una distorsión en el cumplimiento de sus metas y objeti-

vos institucionales y a una acción, en los actores involucrados en este proceso de bajo rendimiento y, como consecuencia de ello, una baja preparación en los egresados, que se enfrentaban al "cuello de botella" en el futuro mercado de trabajo.

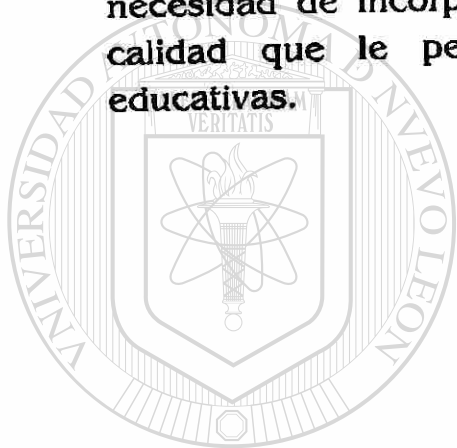
Esta preocupación, principalmente, fue el eje de la necesidad de implementar una reforma que garantizase una educación de calidad, eficaz y eficiente, que necesariamente rompiera en el docente viejos mitos y prácticas, que mostraron eficacia en el pasado, pero que no respondían al espíritu y la dinámica actual. Estas prácticas, desde luego, y la resistencia natural al cambio, dificultaban el proceso de reforma. Superar la obsolescencia de los planes y programas de estudio, basados en una enseñanza horizontal, con diversidad de asignaturas, que privilegiaba la abundancia de contenidos, dando un poco de todo, en forma enciclopédica, por una enseñanza interdisciplinaria, que ordenara el conocimiento por la afinidad temática y que ofreciera al estudiante una actitud reflexiva y crítica, que respondiera a las necesidades actuales de la sociedad, resultó un parto difícil y doloroso. La necesidad de adecuación a los requerimientos actuales y futuros de la sociedad, vinculado a la macro globalización económica y de producción, hizo que la U.A.N.L., perfilara con más detalle, el nivel de ingreso de los estudiantes. En este sentido implementa exámenes de ingreso con objetivos y contenidos que reflejan estas necesidades.

Una de las acciones que más destacó fue el de admitir alumnos que respondieran a estándares académicos preestablecidos en el perfil de ingreso de la Reforma Universitaria, entre ellos el desarrollo de habilidades, el fomento a la reflexión, el dominio de la lengua nacional, en expresión y escritura, el dominio del lenguaje computacional y matemático, y el dominio en la lengua inglesa, necesaria para el desarrollo profesional del egresado. Estos requerimientos fueron expresados, naturalmente, en el anteproyecto de Reforma Universitaria, en el renglón referido a los perfiles de ingreso.

En este tenor se establecieron las premisas de la Reforma Universitaria, pero qué pasaba en el aula, cuál era el discurso del docente, cómo aplicaba las estrategias, interpretaba los contenidos y bajo qué modelo pedagógico aplicaba el nuevo paradigma. Esta situación en la práctica real, esta actitud ecléctica, en la mayoría de los docentes, nos lleva a estudiar y analizar el proceso de reforma, no sólo en su aspecto de implementación (marco teórico), sino en el lado práctico (marco de referencia) que nos permita observar en distintas asignaturas, dependencias universitarias y docentes las alternativas metodológicas en el ejercicio de la práctica docente. Asimismo valorar las prácticas más comunes en el trabajo grupal: el desarrollo de equipos, lluvia de ideas, etc. que facilitan el proceso enseñanza aprendizaje; proponiendo la necesidad de formalizar y retroalimentar a los maestros universitarios en la aplicación de formación de equipos como alternativa para resolver los problemas en la práctica diaria. Esta formación de equipos, interdisciplinarios para la investigación educativa, no sólo establecida en el proceso áulico sino también dirigida a la formación de verdaderos círculos de calidad, entre los alumnos, servirán de apoyo en el docente para estimular la calidad y la eficiencia académica.

En el campo de la práctica, se podrá observar además, que la ausencia de una definición de la filosofía de la calidad que oriente y determine los cambios que se han impuesto, ha hecho que la modernización no haya dado los resultados esperados, ya que el docente desconoce la fundamentación del cambio. Esta problemática actual, observada a través del discurso en el aula, verifica nuestra aseveración y fundamenta nuestra hipótesis. El profesor de nivel medio superior, aún con toda la intención de llevar a la práctica un cambio, desconoce sin embargo, el objetivo o finalidad que se quiere lograr con ese cambio. La ausencia de un sustento teórico, hace que la intención sólo quede en eso, y es lo grave. Únicamente se le proporciona una guía con estrategias generales para la enseñanza, recurriendo regularmente el profesor, como recurso pedagógico, a la aplicación de viejas prácticas. La ausencia además, de un trabajo

interdisciplinario en la docencia, de la formación y aplicación de círculos de calidad, hace caer en un círculo vicioso todas las esperanzas para formalizar el proceso de Reforma, el perfil del maestro, así como la formación del estudiante de nivel medio superior. En fin, consideramos que el éxito depende no sólo de la buena intención del profesor, sino de la aplicación y sistematización de la enseñanza de los elementos que implica el nuevo paradigma, de la internalización del concepto para la formación de excelencia, y del convencimiento del maestro, mediante cursos y seminarios, sobre la necesidad de incorporar en su práctica docente una filosofía de la calidad que le permita adecuarse a las actuales necesidades educativas.



UANL

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN



DIRECCIÓN GENERAL DE BIBLIOTECAS

I. HACIA LA MODERNIZACIÓN EDUCATIVA. (Marco Teórico).

La imperiosa necesidad de incorporar a nuestro país a las demandas de globalización económica y comercial, a la inclusión en los procesos de alta producción y tecnología, en donde se destaca la concreción de calidad y excelencia, factores imprescindibles para la competitividad, ha hecho que el Estado Mexicano revise con profundidad sus presupuestos básicos de educación y realice una radical transformación a los métodos y sistemas empleados, para vincular al hombre a la realidad social y a los factores de producción, respondiendo así a los nuevos compromisos que exige la participación de nuestro país en el T.L.C. y otros proyectos internacionales de la estructura neo liberal.

Como resultado de esta política económica mundial, a partir de 1989, aparece un Programa de Modernización Educativa que responde a los requerimientos mundiales de calidad y que introduce a las Universidades Públicas y Privadas a un proceso de Reforma, en contenidos y métodos, para vincular a los estudiantes y los docentes a los nuevos perfiles que el Estado exige. El mismo Programa de Modernización Educativa ha señalado el compromiso de elevar la calidad educativa al través de tres estrategias fundamentales: primera la reorganización del sistema educativo, descentralizando la administración y operación de los servicios educativos. Segundo, la reformulación de contenidos y materiales educativos. Esto se refleja en la estructuración de textos y programas nuevos, vinculándolos a otras disciplinas y dando relieve a la lectura, escritura y expresión oral, recalendarizando las actividades, etc., y tercero, la revalorización de la función magisterial, promoviendo actualizaciones docentes, estímulos y reconocimientos para estrechar más los nexos profesor - educación. Para asegurar el éxito de las estrategias, se planteó la necesidad de promover una amplia participación social, de información y adquisi -

ción de compromisos, para involucrar a todos los actores del proceso educativo.

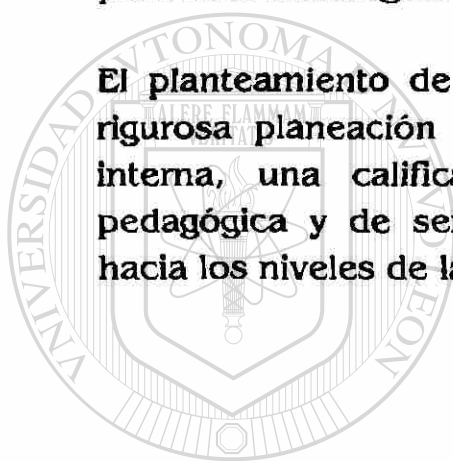
También la universidad pública y privada se vio involucrada en este macro proyecto de reforma de métodos y contenidos, dando como resultado una gran movilización de docentes del nivel medio superior a los nuevos perfiles educativos, suprimiendo el plan de asignaturas que existía, por un programa interdisciplinario o modular. Por otro lado, el docente universitario se vio inmerso en una exigencia de calidad y excelencia, sin tener los insumos necesarios. La inducción sobre esta metodología de la enseñanza se aplicó en tres semanas con los mismos docentes de preparatoria como multiplicadores. **Una actualización rápida y ligera sobre su desarrollo profesional, no elevó sustancialmente la calidad del proceso enseñanza-aprendizaje.**

En este nuevo modelo de hombre y conocimiento, el Estado Mexicano se propone transformar la educación para adecuarla al proyecto neo liberal que exige competencia, calidad y excelencia, pero la infraestructura que por años ha prevalecido, impide que el estudiante, el docente, incluso los administradores educativos, tomen con profundidad estas exigencias, pues los métodos y técnicas didácticas no se pueden modificar sólo por un decreto, necesitan de una planeación, una organización, un plan piloto, que coadyuve a la realización del proyecto.

En este marco teórico en que se desenvuelve la Reforma Universitaria de Nivel Medio Superior, se introduce por vez primera el concepto de calidad y productividad en educación, en donde se especifican las demandas de contenidos y métodos, así como el perfil profesional del maestro involucrado en las tareas docentes. En este sustento teórico, además, se establece la plataforma pedagógica del cambio. Por un lado la organización interdisciplinaria, modular, entendida ésta como un sistema que "permite desarrollar el proceso de enseñanza-aprendizaje de una manera intensiva, en secciones congruentes y con

un número reducido de materias por módulo” (Reforma Universitaria, U.A.N.L., 1993, p. 17), estableciendo dos módulos por semestre, distribuidos en dos o tres años respectivamente, según el bachillerato general o de especialización seleccionado, con nueve semanas de instrucción y cinco asignaturas por módulo, que fomentaría un estudiante reflexivo, crítico, creativo, participativo, con desarrollo concreto de habilidades; por otro la necesidad de una formación docente que pudiera fomentar la participación, el trabajo de equipo y el compromiso de alcanzar la eficiencia y la calidad, implementado, para ello, estrategias pedagógicas adecuadas.

El planteamiento de cómo realizar estas acciones, conllevan a una rigurosa planeación que incluye entre otras cosas, una evaluación interna, una calificación al docente de acuerdo a su historia pedagógica y de servicio, y una profesionalización, orientada más hacia los niveles de la filosofía de la calidad.



UANL

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN



DIRECCIÓN GENERAL DE BIBLIOTECAS

1. Análisis del proyecto.

El discurso de presentación del Programa para la Modernización Educativa se realizó en nuestra ciudad de Monterrey el 9 de Octubre de 1989. Corresponde entonces, al Estado de Nuevo León, ser el modelo educativo para todo el país, obviamente las razones de privilegio obedecen a las raíces y pertenencia del Ejecutivo Federal.

Considera el discurso presidencial que en siete décadas, se ha considerado en lo fundamental, el reto cuantitativo de la educación: aumento en la escolaridad, notable baja en el índice de analfabetismo, masivo acceso a la enseñanza secundaria, apoyo en el desarrollo de la educación tecnológica, etc., pero que "hay que reconocerlo- se acumularon rezagos y desequilibrios . . . se manifestaron evidentes inequidades y deficiencias y nacieron nuevos y profundos desafíos ... es necesario un cambio de fondo con una dirección clara. La revolución de los conocimientos y la intensa competencia mundial imponen hoy a las naciones realizar una seria reflexión y evaluación de sus sistemas educativos." Señalando más adelante el presidente la propuesta central del documento: "Los grandes países saben que su posición ante lo demás y el bienestar de sus sociedades, ahora y en el futuro, dependen de una educación de calidad, a la altura de los cambios mundiales." Destacando en ello la necesidad del desarrollo del país, las oportunidades de un mejor empleo, la competitividad y la preservación de los valores nacionales, elementos todos sin duda, ponderativos de la política neo liberal, impuesto por el B.I.D. a los países latinoamericanos como propuesta inicial para apoyar el desarrollo económico y comercial.

El diagnóstico, la revalorización de los actos educativos, la concertación de todos los actores involucrados en el proceso, la permanente revisión y evaluación, así como la descentralización, constituyen el cuerpo organizativo del documento, considerando no

sólo la dimensión escolarizada, desde la primaria hasta la educación superior, sino las opciones no formales o abiertas.

La parte sustantiva radica en los cambios, necesarios para su implementación, en los métodos de enseñanza. Una nueva cultura científica, tecnológica, universal y un aliento a la creatividad, terminando con la indefinición de programas por áreas y asignaturas, siendo ésta última lo que quitaba coherencia a la nueva postura nacional de vinculación al progreso y la productividad. El perfil de la educación media superior especializará los aprendizajes, haciéndolos más definidos y flexibles, ampliando opciones terminales y/o de acceso a la educación superior, orientando vocaciones y redefiniendo la investigación, otorgando mayor financiamiento a la excelencia docente, mediante estímulos que faciliten la superación del maestro.

En suma, señala el documento " la educación será así de calidad, democrática, nacionalista y popular, vinculada con los conocimientos y las tecnologías, y con el aparato productivo."

2. Implementación en la educación media superior.

En este marco de acción, recomendado por el Programa de Modernización Educativa, la U.A.N.L. establece, en su Exposición de Motivos del Proyecto de Reforma, "La necesidad de transformar el sistema educativo con el fin de apoyar los cambios estructurales requeridos en el país" (Reforma, U.A.N.L., p. 1), señalando el mismo documento que "Las instituciones de Educación Superior, tienen el compromiso ineludible de formar profesionales de excelencia académica competitivos a nivel internacional, para vigorizar los sectores económicos y sociales en el proceso de cambio." (Ibidem). Este nuevo paradigma educativo de calidad y excelencia académica requería de varios elementos propositivos. El primero de un examen diagnóstico para evaluar y fortalecer el proceso enseñanza - aprendizaje, contando con la participación de las academias de las escuelas. Resultado de ese diagnóstico fue la necesidad de transfor-

mar los contenidos educativos, dándole un sentido más humanista, vinculados a los avances científicos y tecnológicos. En el caso de la asignatura de Español, en el anterior programa de estudios, las materias como Taller de Redacción, Taller de Lecturas Literarias, Etimologías Griegas y Latinas del Español, se fusionan y, en un marco interdisciplinario, modular, ofrecen al estudiante nuevos contenidos, en donde se privilegia no lo historiográfico, es decir el estudio de autores y obras por fechas, como en el caso de la Literatura, o lo estructural como en el caso de Español, sino la lectura e interpretación de textos desde un aspecto axiológico, vinculado a la realidad, y desarrollando la reflexión, el análisis, la crítica, la creatividad.

En este sentido, al establecer los objetivos de la educación, la Reforma Académica de la U.A.N.L: (Monterrey, 1993), especificó claramente los perfiles de desempeño estudiantil y magisterial, señalando que deberían coincidir con las siguientes características:

Perfiles del alumno:

- Crear procedimientos y métodos para aprender y enfrentar nuevas situaciones
- Manejar los conceptos de la filosofía de la calidad en las actividades que realiza.
- Poseer conocimientos para incorporarse a las actividades productivas con eficiencia y calidad.
- Manejar diferentes lenguajes para facilitar la solución de problemas.
- Poseer los conocimientos, habilidades y destrezas que le permitan proseguir con estudios superiores.

- Adquirir suficiencia en el manejo del idioma español que le permita inter relacionarse mediante comunicación oral y escrita.
- Manejar una lengua extranjera que le permita el acceso al conocimiento de otras culturas.

Perfiles del maestro

- Dominar la materia que imparte, en metodología y contenido,
- Emplear las técnicas de manejo de grupo.
- Desarrollar las capacidades de los estudiantes.
- Participar activamente en los instrumentos de evaluación para comparar los resultados con las metas obtenidas.
- Tener amplia disposición para participar en cursos, talleres, congresos conferencias y otros eventos de capacitación y actualización.

Curiosamente en los perfiles del maestro, la Reforma Universitaria no contempla la necesidad de incorporar los conceptos de la filosofía de la calidad. Sin embargo, estas características o perfiles debían coincidir con los nuevos cauces de investigación y avance tecnológico, preparando el terreno para los cambios en la currícula y en las alternativas de una educación permanente, en los profesores, ofreciendo mayor acceso a los estudios de post grado, como exigencia natural de la modernización educativa.

En las escuelas preparatorias la calidad de la enseñanza se manifestó, en la introducción de una currícula interdisciplinaria, llamada modular y en el aumento a la frecuencia de las horas clase a 50 minutos. Esta enseñanza modular, según lo señala Porfirio Morán Oviedo (Instrumentación Didáctica, Gemika, pp. 156-158), no resulta fácil de determinar por su aplicación a diversas formas didácticas, pero que en

nuestro caso, se refieren a una redefinición de las relaciones de Universidad y Sociedad, agregando una importante aportación a que este modelo integra las actividades de ciencia, investigación y servicio, al abordar los problemas que se relacionan a la comunidad, y que tienen una relación estrecha con el quehacer profesional, con el mercado de trabajo. Esta concepción, señala Morán Oviedo, vincula la teoría con la práctica, replanteando el rol del docente y del alumno, rompiendo el vínculo de dependencia, y por otro lado imprime un carácter interdisciplinario, tanto en la organización del conocimiento, como en la estrategia pedagógica que se aborda.

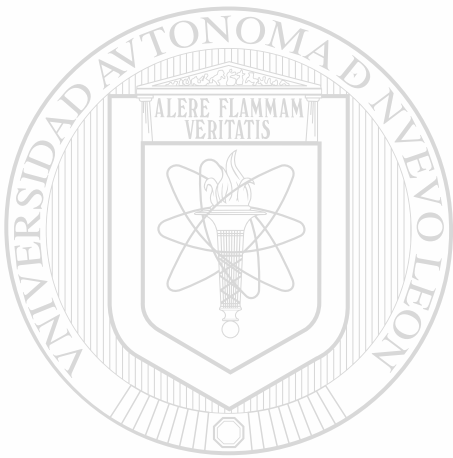
En este contexto, en la U.A.N.L., a nivel medio superior, hubo necesidad de modificar los contenidos, de lo cuantitativo a lo cualitativo, destacando sólo los elementos cognoscitivos más significativos, dirigiéndose a lo práctico de lo teórico, desarrollando las habilidades naturales del estudiante para el ejercicio de actividades, fomentando la participación total mediante el trabajo de equipos, involucrando el análisis de los valores, referidos a la solidaridad, disciplina, honestidad, trabajo, responsabilidad, etc. Aprecio a la dignidad de la persona, la familia, la sociedad, exaltación de los ideales de fraternidad, igualdad de derechos, etc.

La diversidad de objetivos generales, particulares, específicos que caracterizaba el modelo de asignaturas se transforma en objetivos de unidad, sin hacer alusión a la interminable lista de verbos, que indicaba las conductas a seguir, recomendada por Bloom. Los objetivos cognoscitivos, las metas, que refleja la enseñanza modular, se refiere más a las actividades prácticas del estudiante, el ejercicio, en lugar de la interminable memorización de conceptos y definiciones.

Las metas, un nuevo elemento en cuestión, se reflejan como indicador de los requerimientos que el estudiante debe resolver a corto plazo. La parte teórica de las unidades se circunscribe a esquemas o sinópsis, más atractivas visualmente, que faciliten el

aprendizaje, estimulando así la imaginación y la creatividad en los estudiantes.

Se pretende, por otro lado, mayor dominio del lenguaje oral y escrito, fomentando la redacción y explicación propia de los elementos cognoscitivos, clave de cada programa: **se promueve, en fin, aprender a aprender, aprender a hacer, aprender a ser, a convivir.** En suma, a crear una educación integradora y funcional.



UANL

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN

®

DIRECCIÓN GENERAL DE BIBLIOTECAS

II. LA FILOSOFÍA DE LA CALIDAD COMO PARÁMETRO DE APLICACIÓN EN LA REFORMA UNIVERSITARIA A NIVEL MEDIO SUPERIOR EN LA U.A.N.L. (MARCO TEÓRICO).

El derecho a la educación, contenido en el artículo 3º de nuestra Constitución, contempla, además de ser nacional, laica, gratuita, (...) un acceso a la educación científica, democrática, popular, en favor de la mejor convivencia humana, etc., un instrumento de cambio y movilidad social, así contemplado en los diferentes enfoques sociales de la educación, (los cuales observaremos más adelante), y en estos últimos años, en un mayor acceso a la educación superior, a la equidad social y educativa, fortaleciendo carreras tecnológicas, en un apoyo a la superación académica y cultural del docente y un aliento a la información y orientación al padre de familia en su tarea educativa. (Quevara Niebla, Gilberto, Educación 2001, 1995). También, dentro de nuestro contexto nacional y local, el de la elevación de la calidad educativa en todos los niveles, mejoramiento de la formación del maestro y sus condiciones de trabajo. En este último aspecto la U.A.N.L. y otras instituciones privadas de enseñanza media superior y superior, se involucran en la nueva formación de cuadros docentes, de investigadores, administrativos y profesionistas, en una educación de calidad.

Así mismo en nuestro medio educativo, ligado a una cuidadosa planificación, la elevación de la calidad y la productividad del docente, son los indicadores para el establecimiento de una filosofía de la calidad educativa, fortaleciendo la información y ponderando los valores (Lafourcade, 91), el establecimiento de nuevos planes de estudio y programas de enseñanza y una nueva estructura orgánica del sistema, consistente en establecer estrategias, estímulos para la productividad y permitir un acceso a la profesionalización docente, para desarrollar un mejoramiento en la calidad de los profesores.

Todos estos elementos, aunque organizados a corto plazo, constituyen la fundamentación teórica, ofrecida en los siguientes puntos, del establecimiento de una filosofía de la calidad como parámetro de aplicación de la Reforma Universitaria en el Nivel Medio Superior.

Los múltiples cambios socio económicos en el mundo, configuran ahora, la inclusión de un modelo que exige excelencia educativa. Los escasos aprendizajes que se ofrecen en la escuela, sumados al alto índice de reprobación y deserción escolar, no corresponden a la nueva cultura que exige un educando más reflexivo, crítico, vinculado al entorno. El concepto de calidad, sin embargo, en nuestro medio educativo no se relaciona con el momento histórico y la visión macro de desarrollo, en virtud de las diferentes perspectivas de la política educativa, o de la actitud que asume el docente en el aula. A pesar de esta transición, encontramos que el carácter instrumental en la enseñanza, acusa rasgos tecnológicos que presentan planteamientos distantes a la filosofía del concepto, surgido, en primera instancia, de la actividad empresarial que exige calidad, eficacia y eficiencia en el producto, vinculado a la consecución de los objetivos preestablecidos.

Los medios y métodos del milagro japonés, "hazlo bien, desde la primera vez", no corresponden a nuestra cultura, nuestra idiosincracia. El cambio del sistema educativo, como señala Bosco Bernal, que "reconoce que la educación del futuro se orienta hacia el desarrollo del conocimiento, el cultivo de la inteligencia, del pensamiento crítico, creativo, científico e innovador; a la difusión de nuevas destrezas, valores y actitudes para un mundo más competitivo, que cambia vertiginosamente y que debe ser más humano." Es así, que la incorporación de estos elementos, supone innovaciones centradas en la calidad de los procesos y productos de los aprendizajes, enfocados más hacia lo significativo. El acceso de calidad a la escolaridad media superior y superior, la reforma curricular en métodos y contenidos son sólo los primeros pasos hacia este desafío. (Reforma Universitaria, U.A.N.L., 1993). El reto del cambio, sin embargo, es inequitativo ya que la dimensión humana no

se adecua todavía al parámetro de la calidad. La relación de los instrumentos con los insumos supone un análisis, que algunos autores (Lafourcade, 91) los vislumbra con mucha claridad. La educación como un medio capaz de contribuir a movilizar, crear y replantear las condiciones indispensables para el logro de mayores niveles de progreso económico, social y de bienestar humano, supone no solamente un marco normativo y político, una política curricular explícita en objetivos y fines (Plan Nacional de Educación, 1994), sino un mecanismo articulado y sistemático de control y evaluación, que permita conocer los factores externos e internos que influyen en los logros del aprendizaje, para retroalimentar las decisiones que llevan a la excelencia educativa.

Los elementos primarios, desde luego, se han dado: una curricula adecuada a las necesidades de las teorías del desarrollo dominantes, un programa de profesionalización docente para lograr el paradigma de la renovación pedagógica, privilegiando el papel del alumno como sujeto del proceso educativo, una sistematización didáctica, destacando la actividad, creatividad y reflexión del educando, evaluación curricular de los aprendizajes y de los recursos educativos, pero, lo más importante es que no se ha internalizado claramente la filosofía del concepto. **Una inducción a los docentes, una explicación sobre metas y fines, contribuyen a crear las condiciones para lograr una educación de calidad, sin definir o clarificar realmente el concepto.**

El concepto de calidad es un término relativo, varía de acuerdo a las necesidades y al papel que deben jugar los actores educativos. Para Lafourcade, por ejemplo, "una sociedad que decide formar a sus miembros para actuar de modo crítico, creativo y comprometido con la construcción de un orden social más equitativo, justo e idóneo para la realización material y espiritual de todos, demandará, -para ser coherente con esta intención- una educación de calidad, donde los sujetos deberán recibir las oportunidades de crear, recrear, producir y aportar de manera eficiente y eficaz, los conocimientos, valores y

procesos que hagan posible la construcción colectiva de este nuevo modelo social.”

Para Deming (William Edwards), la calidad se refiere a la totalidad de aspectos y características de un producto o servicio, que permite satisfacer plenamente las necesidades implícita o explícitamente requeridas por el cliente. La filosofía de este pensador, se establece en el compromiso que debe adquirir el directivo para lograr la mejora continua, mediante una rigurosa planeación, que incluya la ambientación adecuada, para que el trabajador se motive a superarse, dando así fuerza a la organización y una satisfacción personal al empleado de que ha aportado, mediante su productividad, los elementos necesarios para lograr los fines propuestos. Desde luego que el concepto de Deming se refiere a situaciones empresariales, sin embargo se pueden inferir sus enseñanzas a la educación, siguiendo sus **principios básicos: planear, hacer, verificar actuar**, elementos que estableceremos en capítulos siguientes.

La calidad, sin embargo, en cada modelo educativo tiene una concepción diferente. En el paradigma tecnológico se da importancia a las asignaturas relacionadas con ciencias puras o duras (Matemáticas, Física, Química, Biología). La escuela tradicional considera el dominio de los contenidos memorísticos, verborréticos, en demérito de la habilidad, destreza y creatividad. El paradigma actual, que podríamos llamarlo del capital humano, considera que la formación de un sujeto crítico, competitivo, sujeto a la producción y el aumento de la renta nacional, debe ser resultado de la inversión en la calidad educativa. En este sentido, el educando tiene un enorme potencial acumulado, que con una enseñanza de calidad, con aprendizaje significativo, liberará al individuo hacia la construcción de su propio aprendizaje, y no ser sólo un reproductor de conocimientos. Este enfoque no es sólo cognitivo, sino que abarca dimensiones afectivas y sociales, que reducen las asimetrías económicas y sociales del egresado.

Otros enfoques sobre operacionalización de la educación de calidad (Declaración Mundial de Educación para Todos, Tailandia, 1990), suponen el considerar cuatro dimensiones. La dimensión ética, considera a la educación como un derecho fundamental, universal, para reducir las desigualdades sociales. La dimensión política presupone la creación, para el Estado de los medios, recursos, para permitir el libre acceso y la permanencia en la educación de todos los grupos humanos en un aprendizaje de calidad, dictando para ello la normatividad necesaria y suficiente para la consecución de estos fines. La dimensión estratégica incluye no sólo necesidades de aprendizaje, sino medios: escuelas, bibliotecas, medios masivos de comunicación, condiciones óptimas de nutrición, salud, transporte; mecanismos educativos formales, no formales, informales, estableciendo alianzas para tal efecto, con instituciones y organismos gubernamentales y privados y la dimensión pedagógica que asigna un valor acentuado al aprendizaje significativo y funcional, no la reproducción del conocimiento.

Esta visión renovadora de la educación, basada en dos estrategias fundamentales: las reformas y las innovaciones educativas tanto en sentido vertical como horizontal, creó el mecanismo para la educación de calidad. Las reformas fueron, como en nuestro caso, una transformación radical, homogénea y sistemática, a nivel medio superior, para crear los insumos requeridos de eficiencia terminal de acuerdo a perfiles de ingreso preestablecidos (Cfr: Reforma Universitaria, U.A.N.L., 1993, "Perfiles de Ingreso"), tendientes a la creación de un hombre integral. Las innovaciones, requirieron de un proceso más largo que van, como ya se ha señalado, desde una inducción sobre métodos y contenidos, hasta la práctica permanente e institucionalizada del sistema, generador del cambio mismo.

Bosco Bernal, en el análisis que hace sobre la introducción de calidad en la educación costarricense (Bosco Bernal, Juan. Reflexiones en torno al mejoramiento de la calidad en Educación, 1992), señala los mismos parámetros que acusa nuestro sistema educativo:

- Actualización del curriculum.
- Promoción de metodologías para lograr aprendizajes significativos.
- Enfatizar la capacidad de gestión y decisión de las instituciones educativas.
- Nuevos contenidos en la enseñanza.
- Ampliación y optimización del tiempo destinado a la tarea docente y a la renovación educativa.
- Fortalecer el vínculo entre comunidad y escuela.
- Investigación y evaluación del rendimiento académico.
- Elaboración y publicación de textos guías para estudiantes y docentes.
- Introducción de la informática como recurso de aprendizaje.

Como podemos observar, este marco de referencia, indicado para la educación y promoción de la excelencia para Costa Rica, se refiere también a nuestro modelo actual. La pertinencia de estas estrategias constituyen, sin duda, el instrumento de una concepción educativa, y un proyecto de sociedad, dirigido a elevar la excelencia educativa y el desarrollo integral de las personas, promoviendo condiciones de equidad, entendida ésta como imperativo ético de acceder al proceso educativo con aprendizaje de calidad para lograr una vida digna, en beneficio de todos, y en concordancia con un modelo educativo y social más justo, participativo y humano. "La calidad, en este marco, estará referida a las oportunidades de aprendizajes significativos y relevantes ... (que) pone acento al sujeto como centro y protagonista de los aprendizajes, con potencial para construir sus conocimientos, valores y destrezas, de acuerdo con su estructura cognitiva y condiciones que le ofrece la escuela y el medio."

En fin, todos estos debates para inducir la calidad educativa se dan con ligeras variantes dentro de un proyecto mundial más acentuado en los noventa. (O.N.U 1990), para crear condiciones adecuadas para el desarrollo humano de todos, sustentado en la valoración integral de la persona en los ámbitos de la salud, la educación, el ingreso, la libertad, etc.

En México, la investigación sobre calidad educativa se presenta desde los ochentas (Cfr : José Angel Pescador Osuna, Innovaciones para mejorar la calidad en educación, Perfiles Educativos, México, 1983. / S.N.T.E. Proyecto para elevar la educación en México, Documento de Trabajo, México, 1981), anticipando a lo que actualmente se hace en el aula, la institución y la actividad escolar. La tesis de Pescador Osuna permite presentar alternativas viables para mejorar la calidad en el proceso educativo, referido desde los factores determinantes del proceso educativo, (nutrición, auto estima, apoyo familiar en las tareas, edad, sexo), el docente (experiencia, capacitación, motivación, retroalimentación, salario), uso del tiempo, (calendarización escolar, ausentismo maestro alumno aprovechamiento), curriculum y contenidos (tratamiento de textos, interacción maestro alumno), hasta las normativas y aplicación de los instrumentos de evaluación.

El análisis de estos elementos lleva, a Pescador Osuna, a proponer alternativas para mejorar la calidad en la educación, referidas también a distintas prioridades. La de tipo indicativo, las refiere a la actualización docente, las promocionales al otorgamiento de recompensas y estímulos, las operativas a la dotación de recursos financieros a las escuelas, y las instrumentales, a la elaboración de manuales y programas muy claros y sencillos, la organización de seminarios para retroalimentar al docente. De todas estas indicaciones para mejorar la calidad en la educación, insiste reiteradamente Pescador Osuna “cabe hacer el siguiente señalamiento: **No es adecuado lanzar un programa de calidad de la educación a nivel nacional. Lo más recomendable para este tipo de problema es comenzar por experiencias pequeñas, siempre se puede aprender de los errores pequeños.**” (Op. Cit., p35). Más adelante, en el documento presentado por el Consejo Nacional Técnico de la Educación en 1981, se insiste: “sostenemos la tesis de que se deben llevar a cabo proyectos experimentales y no un programa a nivel nacional.” (Op. Cit, p. 39).

Estos proyectos no contemplaban el nivel medio superior. Al pasar la década empezó a cristalizarse el referido proyecto en algunas Universidades del país. En el caso de Nuevo León, el debate sobre la calidad de la enseñanza sigue todavía, la resistencia para incorporar el concepto, el aceptar la profesionalización docente como un curso o taller más, son sólo algunos signos para llegar a pensar que la escuela, en general, aún no está preparada para el cambio. El profesor no dispone, o no quiere disponer, de un espacio de tiempo para reflexionar acerca de su tarea educativa, y superar los obstáculos que contribuyen a mejorar el aprendizaje de sus alumnos. La evaluación como retroalimentación en los logros del proceso enseñanza aprendizaje no es constante, o realizado sólo en función de acreditación. La producción de materiales pertinentes y eficaces a nivel institucional y de aula acusan rezagos, no orientan sustancialmente al docente en la producción de la calidad.

La exigencia de la calidad, por otro lado, no es renglón exclusivo de la institución o de organismos gubernamentales (Ley General de Educación, México, Junio, 1993), sino también del sector empresarial, que exige la vinculación de la educación en planes y programas a la productividad, la calidad y la excelencia.

Este organismo creado a raíz de la Convocatoria Nacional hacia la Modernización Educativa, realizado por el gobierno de Salinas en 1988, crea a partir de Enero de 1989 la Comisión de Educación del Sector Empresarial (C.E.S.E), para lograr la solución de varios de los problemas del país, y seguir entre ellos, más de cerca, el proceso de modernización y desarrollo de la educación, coincidiendo el sector empresarial con el proyecto Salinista en lo fundamental: "confrontamos el desafío de impartir mejor educación, una educación de calidad. Sólo la formación de hombres inspirados en nuestros valores solidarios y participativos, bien informados, con la capacidad para analizar y transformar su situación -encaminándola hacia una mayor justicia- de aprender permanentemente, de autoevaluarse y de innovar, permitirá que se alcancen plenamente los objetivos de

integración nacional, justicia, transformación social y promoción personal que los mexicanos asignamos a la educación” (Programa para la Modernización Educativa, México, 1989 - 1994, p.5) El C.E.S.E sin embargo, señala que es hasta 1992 cuando se firma el Acuerdo Nacional para la Modernización Educativa, y que este retraso de tres años, ha permitido que en algunos estados el proceso esté mas avanzado que en otros (Cfr. caso Nuevo León), y que el proyecto mismo acuse todavía deficiencias, considerando que por ejemplo “respecto a la importancia que tiene la primaria es un hecho que se le ha dado prioridad, pues hay que recordar que, además, es la base de la pirámide de la educación del país. Sin embargo, convendría tener en cuenta esta última reflexión para la asignación presupuestaria, pues resulta más equitativo destinar, invertir, una mayor cantidad de recursos financieros en primaria que en educación superior.” (C.E.S.E., Propuestas del Sector Empresarial, 1994 - 2000, México, p.4).

Así mismo en cuanto a la demanda de servicios educativos medios y superiores demanda el C.E.S.E. “desarrollar un muy buen sistema de formación, actualización y perfeccionamiento de docentes, reforzado con una intensa investigación educativa que diera como resultado la innovación en tecnologías educativas”.

Sin embargo, si existen fallas graves dentro del sistema educativo del país, es precisamente respecto a la formación, actualización y perfeccionamiento de docentes; a una investigación educativa alejada de la realidad, carente de aplicabilidad y, por lo tanto, de las necesidades del país; y a una rancia y añeja tecnología educativa.” (Op. Cit. Propuestas ... p.4).

1. Fundamentos teóricos que contribuyen a vincular la educación a las necesidades económicas y sociales.

En la década de los 70', los países altamente industrializados, fomentaron en los subdesarrollados una masificación escolar, como una respuesta a las necesidades de incorporación a los procesos productivos, y a la formación de los insumos adecuados para su propio desarrollo y expansión. Fue así, que el financiamiento a la educación, vivienda y salud se disparó para esos fines. Este impulso al crecimiento educativo, sin embargo, fue planificado parcialmente. Los proyectos de estrategias de enseñanza, formación de maestros, cambios de planes de currículo, quedaron rezagados, obedecían más a la respuesta del correspondiente proyecto de Estado, que verdaderamente a las necesidades educativas de profesionalización y actualización docente.

La búsqueda de soluciones propuestas por sociólogos, psicólogos, pedagogos, etc. no respondían exactamente a los problemas suscitados en el aula, o a las necesidades de eficiencia y productividad requeridas por la sociedad. Las investigaciones que se realizaban para tal efecto, se limitaban a mostrar estadísticas sobre lo que sucedía en la escuela, en el discurso, o cómo combatir el alto índice de reprobación (Cfr: Guevara Niebla, **México, un país de reprobados**, Nexos 1990). Pocos eran los proyectos educativos encaminados a orientar la reflexión y el análisis sobre las prácticas educativas concretas. Así en el marco de la globalización económica, la empresa exigía una reforma educativa que se comportara a la altura de las necesidades de la fuerza de trabajo. El universitario debería ser preparado conforme a los requerimientos de eficacia, con apertura y creatividad, solucionando los problemas inherentes a su trabajo, estableciendo círculos de calidad o trabajos efectivos de equipo como lo hacen los grandes países industrializados para efficientar la productividad. La vieja normatividad de la gerencia autoritaria o del maestro represivo, debería cambiar por un estilo participativo,

democrático en decisiones y acciones, vinculando a la educación, al docente y al alumno, a una práctica más eficiente, acorde a la realidad.

En nuestro país las investigaciones educativas tendían más a enmendar acciones que al proceso mismo. El docente, por otro lado, rechazaba toda idea de cambio o profesionalización. La carencia de estímulo, de reconocimiento a su labor fortalecía esta resistencia. No se hacían compromisos dado que los satisfactores no llenaban el mínimo de necesidades básicas, que el maestro consideraba prioritarias. Maslow señala, que la indiferencia y el desapego del trabajador a los niveles de eficiencia y productividad, son debidos a que el individuo requiere atender actitudes jerárquicas de satisfacción para motivarse. **La seguridad, la estabilidad económica y laboral, el sentido de pertenencia y la oportunidad de participar y solucionar problemas, sumado al fomento de la auto estima, cuando no se han dejado suficientemente satisfechos, aleja al trabajador de cualquier nivel en la empresa o en la escuela, de una labor productiva y de calidad.**

La satisfacción de necesidades, como lo destaca Abraham Maslow, vincula al individuo a la realización efectiva de acciones, mejorando el status social y personal del trabajador.

DIRECCIÓN GENERAL DE BIBLIOTECAS

En este estado de conocimiento se encontraba la investigación educativa, girando hacia lo cuantitativo, la masificación; pocas veces se orientaba al proceso individual educativo, hacia lo cualitativo. **Cómo explicar, entonces, que la dimensión social, el fenómeno social, como parte determinante y determinada, influye en la práctica educativa concreta o en el proceso específico de aprendizaje.** El discurso educativo ofrece varias interpretaciones de cómo el fenómeno social y/o económico incide y determina el acto de enseñar.

Muchos autores han investigado el influjo de lo social y económico en el proceso enseñanza - aprendizaje. Emilio Durkheim, uno de los fundadores de la Sociología funcionalista, hace grandes aportaciones a la Educación, para él la educación tiene una dimensión histórica. La sociedad construye su sistema educativo en función del modelo de hombre que desea formar. Los hechos sociales son observables y modificables, existen y están dotados de un poder coersitivo e imperativo. Nuestras actitudes y creencias, nuestras ideas y tendencias no son elaboradas por nosotros mismos, nos llegan de fuera, se nos imponen. La escuela es una condición determinante para que esta función se realice. La educación socializa al individuo, -dice- es una práctica, es una actividad social, una acción. Este autor hace notar la dimensión fáctica del proceso educativo, al sustentar que éste no es más que la acción que las generaciones adultas ejercen encima de las nuevas.

"La acción ejercida por las generaciones adultas sobre las que todavía no están maduras para la vida social, tiene por objeto suscitar y desarrollar en el niño cierto número de estados físicos, intelectuales y morales que exigen de él la sociedad política en su conjunto y el medio especial al que se está particularmente determinado." (Emilio Durkheim, **Educación y Sociología**, p. 63). ®

DIRECCIÓN GENERAL DE BIBLIOTECAS

El Estado de esa manera se reproduce, internalizando las normas y preceptos para su permanencia en el poder. A la familia, entonces corresponden las normas morales y sociales que conjuntamente forman un ser social. El educador debe recordar constantemente estas ideas y sentimientos en el niño, señalarle los roles que está destinado a cumplir. El salón de clases, es como una sociedad, en donde se detectan inteligencias que se desarrollan, en un marco de adaptación y destino a una función social. El maestro se encarga de mantener el orden y la disciplina social, él es la autoridad, el alumno escucha, memoriza y reproduce.

Este marco teórico descrito en la teoría durkheimniana, la vemos todavía reproducida en la formación de normas y valores en el salón de clases. (Cfr. García y Vanella. **Normas y valores en el salón de clases**, 1992). El maestro debe moldearse a las necesidades del Estado y/o la Institución, y éste moldea a su vez a los alumnos, "per secula seculorum".

En la teoría estructural - funcionalista, movimiento surgido en los E.E.U.U., Talcott Parsons desarrolla una teoría que orienta a estudiar la sociedad, y el fenómeno educativo, como un sistema que equilibra y regula el proceso de cambio, con base a valores conducidos por normas que orientan la acción social (Margarita Robertson, **El método etnográfico en la investigación educativa**, 1993), distinguiendo la acción y la conducta como normas que controlan y renuevan lo establecido. La escuela y la familia, en consecuencia, tienden a la estabilidad normativa. La sociedad selecciona a los sujetos en función de sus capacidades y los prepara para el rol de adultos, para el cumplimiento de sus funciones. La escuela es según sus palabras: "una agencia de distribución del potencial humano", se encarga de ubicar a los individuos en los distintos puestos de jerarquía laboral."

Mientras mayor sea el status social, mayor será el nivel educativo. Fomenta la movilidad social. El profesor polariza las habilidades y destrezas del alumno, y fomenta aquellas que gratifican a los mejores, es una especie de darwinismo socio económico.

La competencia se da en la escuela, siempre en espiral, donde la meritocracia sienta sus principios. Los alumnos se movilizan en función de premios y castigos -teoría skinneriana-, legitimizando a los "buenos", preparándolos al "american dream" de ganadores en la sociedad industrial en que se desenvuelven.

La escuela fomenta valores de distinción social, de prestigio, aunque fomente teóricamente igualdad de oportunidades. El maestro

introyecta valores, patrones, normas, roles para adaptarse al medio. "De esta manera, la clase social viene a ser una especie de agencia de mantenimiento y control social, así como de distribuidora, pues es ella la que se encarga de distribuir a los individuos, según sus logros y capacidades, cada uno al lugar que le corresponde, que el sistema social mantenga y reproduzca el orden." (T. Parsons, **Las clases como sistema social**,). En esta sociedad de consumo, al individuo le introyectan constantemente, valores de reto consigo mismo y a la sociedad. Él mismo, como sujeto, es un consenso de estabilidad y continuidad.

Otro autor que analiza la influencia socioeconómica en la educación es Theodore Schultz. Su concepción utilitarista sobre la educación y la sociedad norteamericana le hace desarrollar su teoría sobre el capital humano. Schultz concibe la educación como inversión en el ser humano, internalizando valores sobre su servicio productivo a corto y largo plazo, según sea la fase terminal y/o de acceso a la educación superior. La educación -señala- es un bien cultural que cumple con la tarea de socializar al individuo. Mediante ella se obtienen beneficios económicos individuales, que a su vez influyen en el crecimiento económico de la sociedad. Sin embargo, este capital humano requiere de mantenimiento continuo, de inversión en técnica y conocimientos, mientras más actualizados sean, mayor será el ingreso, aumentando la renta nacional 'per capita' y la contribución a la sociedad. El crecimiento económico de un país, esta en proporción directa de la inversión en educación.

Este análisis también lo manifiesta Gary S. Becker, premio Nóbel de Economía, quién ha influido en estos últimos años con sus ideas sobre educación. Becker sostiene que la capacitación del personal no termina en la escuela, como se cree, sino en reconocer que ser eficiente, productivo y de calidad, requiere de una capacitación constante, de información amplia. El conocimiento, agrega Becker, la inversión en capital humano, es determinante en el crecimiento económico del país. La simiente es un buen sistema educativo,

general para todos. El acceso a la educación, dice, reduce las desigualdades sociales y económicas: "no sólo se necesita la educación formal, sino la capacitación Informal para prepararse para ser un trabajador capacitado." (Entrevista **El Norte**, periódico local, 7-XI-94). La educación, señala, no es privativa del Estado, no se debe centralizar. El estímulo a la educación privada fomenta y coadyuba a la competencia, en beneficio del educando. Un buen "sistema de comprobantes", una de sus tesis, permite la movilidad intra universitaria y el éxito, dando acceso a la enseñanza superior, en distintas partes, al desposeído que posee talento y habilidades. La reforma educativa, en ese sentido, se dirigirá al nivel medio y medio superior, exigiendo una escolaridad mínima de 10 años.

Esta política educativa la vemos reflejada hoy en día en nuestro país, en el proyecto neo liberal de modernización educativa, exigiendo para todos los alumnos una escolaridad mínima de primaria y secundaria. En el caso concreto de nuestra "Alma Mater" , la reforma universitaria incluye, entre otros factores, la capacitación permanente de los recursos humanos como una forma de incrementar los recursos en bienes humanos, considerando que esta inversión, en corto plazo mediante estímulos o bonos para la productividad, traerá impulso y mayor desarrollo educativo, llegando poco a poco a la calidad y excelencia, tan necesaria ahora en el proyecto de vincular la educación a la productividad. Los nuevos perfiles del docente y del estudiante reflejan subliminalmente estas características (Cfr. **Reforma Universitaria a Nivel Medio Superior**, U.A.N.L., 1993). En este sentido "la escuela tiene como función capacitar la mano de obra que requiere el moderno sistema productivo ... el nivel alcanzado dependerá de las necesidades individuales" (Margarita Robertson, 1993) fomentando una educación elitista, al servicio del capital, limitando el acceso a la educación, mediante exámenes de selección y altos costos de las cuotas escolares, no cumpliendo con la premisa de movilidad social, que es uno de los factores de la teoría utilitarista, ni cumpliendo con el concepto de educación como factor de desarrollo.

Para asegurar el logro de estos fines, de calidad y productividad, nuestra Universidad aplica una evaluación constante, retroalimentadora, mediante exámenes indicativos para garantizar el desarrollo del proyecto, evaluando constantemente, no sólo los contenidos sino también a los docentes. Esta situación, dentro de la actividad del maestro, introduce nuevos valores como competencia, mayor desarrollo de habilidades, creatividad, pero además problemas para el desarrollo pedagógico práctico, pues estos elementos eran desconocidos en el aula tradicional. Más adelante señalaremos, dentro del análisis del discurso que " de la escuela sólo interesa la cantidad y las características de los estudiantes que ingresan a ella, es decir, los insumos y cuantos de ellos terminan (los productos), pero nunca se ofrecen explicaciones sobre lo que sucedió en este proceso al interior de la escuela." (Margarita Robertson, 1993.)

En este marco teórico conceptual en que se maneja nuestra escuela, **podríamos señalar que nuestra educación es funcionalista en estructura, con metodología neo clásica en el desarrollo del capital humano y con un desarrollo empirista por la marcada desprofesionalización que se observa todavía en el docente universitario.** Es así que su rechazo al cambio y su ansiedad, manifiesta en la desvinculación teórica - práctica que exige el nuevo modelo educativo, hace difícil que abandone el viejo estilo de enseñar enciclopedista, memorista.

DIRECCIÓN GENERAL DE BIBLIOTECAS

2.- La productividad como parámetro de la calidad.

En el mismo marco de aplicación de la Reforma Universitaria a nivel Medio Superior, la U.A.N.L. y el Sector Empresarial, celebran en el Teatro Universitario, en septiembre de 1992, el simposio: "Perspectivas de la Educación Superior: México ante los Nuevos Retos". En la celebración de esta convocatoria, ante la presencia del entonces Secretario de Educación, Ernesto Zedillo, la comunidad universitaria, autoridades, jefes de academia, maestros que después

serían multiplicadores de los programas de inducción a la Reforma, etc. y los jefes del sector empresarial de Monterrey, se comprometen estos últimos, a vincular la empresa a la Universidad Pública, basado en el principio de mercado y libre competencia, como base para mejorar la calidad y la productividad en la educación.

Estas reuniones, y otras de carácter inductivo con los docentes de las distintas preparatorias, señalan posteriormente, según consta por los comentaristas sobre educación (Delgado Moya, Bolaños Martínez, en los editoriales de los periódicos de la localidad El Norte, El Porvenir), **que la calidad de la educación está estrechamente ligada a la calidad profesional del docente, que el ingreso del profesor depende de la productividad individual y la productividad individual está determinada por la educación, de esta manera se establece una relación directa entre educación, productividad e ingreso para demostrar que a mayores niveles de educación, serán mayores niveles de productividad y, por tanto, serán mayores ingresos individuales.** (Bolaños Martínez, Víctor Hugo. Educación, Productividad e Ingreso, El Porvenir 14-III-95).

Además, en este campo de inducción a la productividad, el S.T.U.A.N.L. (Sindicato de Trabajadores de la Universidad Autónoma de Nuevo León), convoca así mismo, en septiembre de 1994, al Primer Foro Taller sobre "Productividad en la Universidad", cuyo objetivo es la formación de recursos humanos en esta demanda de producción y calidad en el servicio, además de formar una cultura de eficiencia y productividad, de capacitación y educación continua, de adiestramiento y toma de conciencia en el desarrollo de actitudes, habilidades y conocimientos mediante la cooperación mutua. Es importante señalar, que el enfoque hacia la producción, abordado en este foro, aunque hace señalamientos a la producción en sentido empresarial, sin embargo ofrece una línea o enfoque, encaminado al campo educativo, que es en donde deben perfilarse las acciones.

En esta situación, el sentido de pertenencia e interdependencia, la necesidad de una eficiente comunicación, la superación personal, la formación de equipos de trabajo, la evaluación equitativa al desempeño, promoviendo valores de honestidad, formalidad, seriedad y compromiso, son los esquemas básicos de que parte este Foro Taller, para establecer una filosofía del trabajo. La productividad, según lo constata la declaración de compromisos, entendida **como el resultado de trabajar con calidad y eficiencia en los diversos factores y procesos que implica el desarrollo del producto o servicio pensado, se establece a través de cuatro categorías: prevención, fallas internas, fallas externas, evaluación**".

El programa de prevención, incluye la planeación de la calidad, mediante la realización de planes y programas, plan de actividades, programas de las materias, recursos de apoyo, recopilación de datos, preparación de manuales; preparando proyectos semestrales con formas específicas de evaluación y seguimiento, mejorando el servicio a la institución y los rendimientos académicos mediante la formación y actualización de docentes y personal administrativo. En esta fase, se contempla además, el estímulo para quienes se especializan, participan en experiencias didácticas profesionales, o se esfuerzan por adecuar la cátedra universitaria a las necesidades y expectativas de la filosofía de la calidad.

Las fallas internas, atienden a la resolución de los problemas internos, laborales, académicos, administrativos, etc., que retrasan la productividad y aumentan el costo de la actividad docente, en horas trabajo y falta de percepción en los objetivos a realizar. El revisar nuestras fallas internas, además, es asumir una tarea de conciencia, de que el retardo, la ausencia, la inadecuada planeación, las evaluaciones inadecuadas, son factores que retardan o impiden la productividad.

Las fallas externas, atienden el tiempo que el docente ocupa en el servicio a otras instituciones por una mejora salarial, que obviamente resuelve el problema económico del profesor, pero retarda o determina una ineficiencia laboral. En este sentido, los recursos humanos deben estar bien remunerados y vinculados más, mediante la especialización, a su área de trabajo.

La evaluación, cuarto elemento recomendado en este Foro sobre productividad, comprende la valoración del curso, programa o materia, incorporando el análisis y efectividad de los círculos de calidad, la cooperación y desarrollo de habilidades teórico didácticas y el trabajo con los estudiantes en el fomento de las habilidades del pensamiento, la capacidad de observación, análisis, síntesis, extrapolación, etc. **Es importante señalar que la evaluación debemos realizarla no como medición, sino como una evaluación sumaria, formativa, observando el desarrollo de habilidades del pensamiento, creatividad, etc.**

Otros indicadores, que se pueden considerar importantes, para promover la productividad en los centros de trabajo, en el aula, entre los docentes, son aquellos que se determinan a través de los objetivos de calidad, de acuerdo a los recursos humanos y condiciones de infraestructura de cada escuela, adquisición mediante cursos o seminarios sobre habilidades, de técnicas para el desarrollo de una cultura de la productividad. Además de estas recomendaciones podemos agregar que **el elemento que se considera más efectivo para fomentar la productividad en el docente, es establecer, en las academias o cuerpos colegiados de cada asignatura, círculos de calidad, que sin duda, ayudarán a descubrir los problemas que afectan el aprendizaje significativo, la toma de acciones, mediante la aplicación de otras técnicas didácticas, pero sobre todo, crear conciencia o erradicar el miedo o la desconfianza y reflexionar que estos círculos de calidad no quitan el tiempo, sino que bien planeados, en un ambiente de cooperación, no de competitividad**

o rivalidad, facilitan la educación y evitan la enseñanza verticalista, expositiva, todavía común en los docentes para “terminar en tiempo el programa.”

En fin, estos indicadores son algunos de los elementos que se recomiendan para establecer una cultura para la productividad. Sin embargo, qué acontece en el maestro, en el aula, en el alumno, para la realización de los fines propuestos para el desarrollo de la promoción de la calidad y la productividad.

En la realización de estos fines, la U.A.N.L. establece programas anuales de estímulos económicos, que en la parte sustantiva, valora el nivel de permanencia y pertinencia del docente. (Véase Anexo 1), evaluando sobre todo los renglones referidos a antigüedad, grado académico, preparación profesional, acreditación de cursos, desempeño profesional, superación docente y niveles de productividad del profesor. Estos programas, reflejarían además, una mayor participación en programas de actualización educativa y profesionalización de la carrera docente, y en un mayor acceso a los programas de post grado. Otra de las acciones que incentivan la eficacia y la eficiencia, es el otorgamiento de bonos a la productividad, que entregados en dos emisiones, al principio y a la mitad del año, forman los elementos fundamentales para desarrollar una cultura a la productividad. La puntualidad, disposición del trabajador, eficiencia, desarrollo, cooperación, acceso a cursos, seminarios, etc., son algunos de los elementos que se valoran para tener derecho al bono de la productividad.

En el aula, por otro lado, el maestro fomenta, mediante las actividades referidas en los textos, la enseñanza y promoción de los valores fundamentales, universales, individuales, etc. (Véase Anexo 2), promoviendo también en el alumno, mediante la lectura y análisis de textos seleccionados, una mayor atención en el desarrollo de la observación, análisis, síntesis, vinculación a la realidad, etc., habilida -

des del pensamiento requeridas para la aplicación de este paradigma educativo.

Las mismas listas de asistencia que tradicionalmente contenían calificaciones y asistencias son ahora bitácoras que registran actividades, participaciones, prácticas de laboratorio, investigación, etc. (Véase Anexo 3).

El examen indicativo, otro elemento en cuestión, es un examen global, elaborado por los Comités de Asignatura, organismo de la Secretaría Académica del Consejo Universitario, que al final de cada Módulo, además de valorar al docente y a la dependencia, motiva al profesor a la productividad, planeando éste, necesariamente, con mayor rigor, la calendarización del programa de estudio y sus técnicas didácticas. En los estudiantes, también al final de cada Módulo, se les entregan encuestas por materia (Véase Anexo 4) para que valoren la función del profesor, eficacia en la tarea docente, eficiencia en el manejo de contenidos, etc., que tiene como objetivo, estimular la productividad del profesor, modificando día con día su trabajo didáctico. Esta valoración que hacen los estudiantes, desde luego no refleja la calidad del docente, se sujeta más a condiciones subjetivas.

3. La evaluación como factor decisivo para determinar la calidad.

La necesidad de evaluar sistemas y programas educativos en todas aquellas universidades o instituciones de enseñanza superior y media superior, es sin duda, el parámetro que vigoriza el proceso de modernización educativa. Sobre estas bases, la evaluación educativa se ha constituido en práctica necesaria, universalizada y con una intencionalidad pragmática de prever y orientar innovaciones y cambios. Estos estudios están estrechamente ligados a los mecanismos y políticas establecidas para promover la calidad y orientar otros aspectos, entre ellos el establecimiento de estímulos,

profesionalización docente, actualización educativa, e incremento presupuestal de acuerdo a los niveles profesionales, etc.

La necesidad de esta transformación será el indicativo y la seguridad de una educación para la calidad y la excelencia académica. En nuestro contexto nacional, nuestro país crea las bases de este desarrollo, a través de la Convocatoria entre los principales países involucrados en este proceso. Antonio Gago Huguet en 1992, entonces Sub Secretario de Educación Pública e Investigación Científica de la S.E.P., celebra en Avándaro, Estado de México, la primera "Evaluación, promoción de la calidad y financiamiento de la Educación Superior" (Cfr : Memorias del título citado, S.E.P., México, 1992), destacando entre otros temas: La evaluación como una necesidad y una ayuda para el mejoramiento de la calidad, (Caso Francés), el sistema de seguimiento y evaluación en Brasil, la evaluación académica como proceso para el control de la calidad, sistemas de acreditación institucional en los Estados Unidos de América, la evaluación en Gran Bretaña, Canadá, etc.

En fin, todas estas ponencias y paneles traen en claro la necesaria transformación que debe emprender la educación media superior y superior mexicana.

Estas propuestas, señala Gago Huguet, "abordaban conceptos como evaluación y actuación consecuente, calidad y cantidad, investigación y desarrollo nacional, educación superior y cultura, y dirección y gobierno de la educación superior".

A poco más de cuatro años de distancia las propuestas siguen siendo válidas. Buena parte del camino se ha recorrido. Existe ahora, gracias a la evaluación institucional, un mayor conocimiento de los retos y perspectivas educativas. En el caso de la U.A.N.L. , ésta es, (como se señalaba en el prólogo y primeros puntos de esta investigación), la primera Universidad pública, ya antes lo habían hecho en nuestro

Estado algunas universidades privadas U.D.E.M., I.T.E.S.E.M., que acepta esta necesidad de cambio.

Los docentes por otro lado, han comprendido, aunque con muchas resistencias al principio, que la filosofía de la calidad se estructura, entre otras cosas, en la necesidad de una constante evaluación, que este proceso no debe ser entendido como una política sexenal temporal, sino que es una forma de garantizar la calidad en la educación, así observamos que de aquel proyecto salinista en que parte la Modernización Educativa, se consolida ahora, en el Programa de Desarrollo Educativo 1995-2000 del actual Poder Ejecutivo.

La práctica habitual del docente de evaluar los resultados, y no los medios y los insumos, tiende a clarificarse. Mejorar los sistemas de evaluación para medir las potencialidades de los alumnos para el aprendizaje, la innovación y la creatividad, son los parámetros -dice Gago Huguet- "de que la Universidad no sólo ha de ser eficaz y eficiente, debe aspirar a la excelencia" (Memorias... p.10).

El escepticismo del profesor universitario en el nivel medio superior, de considerar estas prácticas como políticas sexenales, se ha modificado; para entender la importancia de la evaluación hubo de superar obstáculos de incomprensión y rigidez, que acusaba, más inmovilidad y conservación de estructuras pedagógicas tradicionales. En nuestro caso, fundamentalmente en las escuelas preparatorias, desde luego que la evaluación cualitativa que se realizaba a las instituciones de enseñanza superior nos pasó inadvertida, en cambio sí se percibió este tipo de evaluación en el proceso de reforma de programas y textos, así como a los contenidos y recursos didácticos que llevó, primero a una autocrítica y después al cambio curricular.

En este sentido, el mejoramiento académico y, en algunos casos, la profesionalización docente, llevó a comprender al profesor del nivel medio superior, que en el viejo paradigma positivista en que se movía

la escuela tradicional, el aprendizaje memorístico, enciclopedista y repetitivo, conlleva a una evaluación de este tenor. El viejo cánón del “Magister Dixit” garantizaba un conocimiento acrítico, descontextualizado, midiendo, no evaluando. Posteriormente, en la tecnología educativa (paradigma que también se experimenta en nuestro campo docente), observamos que la atomización de los contenidos lleva al estudiante a una rígida mecanización, evaluando (midiendo también) el profesor, la actividad del estudiante, bajo concepciones pragmáticas y eficientistas (Pansza, Margarita, et al. Didáctica...), preparando y seleccionando a los estudiantes para el rol y la espiral de la futura competencia.

La estratificación mediante premios y castigos era el medio de control del reconocimiento escolar, cuantificando -midiendo- sólo los logros, las consultas observables (hechos), el producto y no el proceso.

En este nuevo modelo educativo de enseñanza modular, el viejo concepto de medición está desapareciendo, pese a la resistencia o tal vez la inercia magisterial, para dar lugar a la evaluación, no sumaria, cuantitativa, sino retroalimentadora, formativa; para conocer los alcances de los diferentes momentos del aprendizaje. Es la pretensión que la evaluación se realice durante el proceso, calificando habilidades, destrezas, contenidos, actividades, retroalimentando al grupo y al maestro, optimizando los recursos para hacer más racional, más eficiente el proceso escolar, usando bitácoras especializadas para el registro de las actividades de los alumnos en el aula. (Véase Anexo 5).

Actualmente se observa, en los docentes de todos los niveles, una mayor tendencia hacia la evaluación cualitativa, sin embargo impera la práctica empírica de valorar únicamente los contenidos, reflejo del modelo tradicional de medir la información, pero no la evaluación del proceso. A pesar de que los autores clásicos en la sistematización de la enseñanza, Tyler, Taba, recomiendan la evaluación diagnóstica para conocer, entre otras cosas, las necesidades del grupo, conocer el nivel

de conocimiento y destreza que el alumno tiene y requiere; estas prácticas, sin embargo han disminuido, se aplicó en los inicios de la Reforma Universitaria, al menos en la asignatura de Español y Matemáticas, pero por problemas de tiempo y exceso de contenidos, el profesor no ha cumplido con este requisito tan importante. Por otra parte, salvo los docentes que han tenido acceso a los cursos de post grado, en el área de Educación, en general en las escuelas no se han preocupado por realizar cursos o talleres de evaluación, para que los profesores conozcan realmente la actividad que están realizando, que profesionalicen su propia práctica, y que sobre todo, valúen su desempeño docente, incorporándose a los paradigmas de calidad y excelencia.

El manejo de pruebas escritas, de opción múltiple, característica de la tecnología educativa, es ahora el medio de evaluación más usado en el sistema modular, pero la mayoría de las veces no permite, en el estudiante la reflexión, la vinculación a la realidad, a la comparación. (*) Las calificaciones, reflejan más un carácter normativo, administrativo, de otorgar un registro numérico como medio de acreditar un grado o llevar un control escolar. La esencia de la Reforma Universitaria, por otro lado, indica, en el perfil de egreso del alumno, un producto reflexivo, crítico, creativo, con desarrollo en las habilidades del pensamiento, pero no señala cómo realizarlo. El aprender a aprender, a tomar decisiones, y conclusiones en base a la discusión, a las experiencias no se realiza. Los exámenes indicativos, globales, la mayor de las veces, son instrumentos represivos, intimidatorios, donde el docente impide el derecho al examen final, a los alumnos que no tienen la calificación deseada, para no bajar "su evaluación personal".

(*) La sugerencia de pruebas escritas, con ítems abiertos para que el alumno desarrolle las habilidades de observación, análisis, síntesis, etc. que le permitan generalizar, redactar, calcular, hacer juicios, etc. los señala Ma. de los Angeles Hurtado Mendoza en **Pruebas de Rendimiento Académico y Objetivos de Instrucción**, Diana, p. 33-35).

En fin, aunque se pretende que el docente evalúe constantemente el proceso, considerando las habilidades, destrezas, del alumno, así como los contenidos, actividades propias del curso que le toca impartir, en realidad los parámetros de la evaluación se mueven entre la medición sumativa, o la acreditación de la asignatura. Esta asignación de calificaciones, de acuerdo a la personalidad del estudiante, hace difícil la escuela. Howard Gardner, investigador educativo en Harvard, ha publicado numerosos estudios sobre cómo pensarían y aprenderían los alumnos. Su teoría denominada "las múltiples inteligencias", relacionadas al desarrollo de la creatividad de los estudiantes, al pensamiento lateral, como lo señala Edward de Bonno, sostiene que **el maestro debe tener la sensibilidad suficiente y la habilidad pedagógica, para identificar aquel alumno que posee un dominio de conceptos, pero debilidad para adquirir habilidades del pensamiento.** En ese aspecto que señala este autor, generalmente los resultados que arrojan los exámenes indicativos ofrecen información a este respecto. Los alumnos que han tenido excelente aprovechamiento escolar, indicado por altas calificaciones, en la evaluación indicativa, su calificación es baja, mientras que los estudiantes con otro nivel de aprovechamiento, obtienen mejores resultados. Gardner agrega, que es imprescindible deslindar los campos de comprensión del alumno, para eficientar el proceso de enseñanza y que la escuela, y por lo tanto el maestro, debe regular las restricciones normativas que obstaculizan una amplia comprensión del conocimiento. Entre los múltiples elementos que el autor visualiza en la comprensión de los contenidos señala:

- La escuela con sus tradicionales prácticas, bloquean la mente intuitiva, no escolarizada del alumno, imponiendo rutinas e impidiendo expresar libremente al estudiante.
- El docente encuentra dificultades para integrar los tipos de inteligencia de los estudiantes: intuitiva, escolar y el experto en la

- disciplina, abriendo cada vez más la brecha en la resolución de los problemas educativos.
- Lo anterior, agrega, nos lleva a señalar que hay diferentes tipos de inteligencias y que cada alumno aprende de distinta manera, estas múltiples inteligencias son: la intuitiva, la lingüística, lógica matemática, espacial, kinético corporal, interpersonal e intrapersonal.
- Los diferentes niveles precisan distintos niveles educativos, en distintas vías de acceso a las disciplinas, en presentación y evaluación de las mismas, rompiendo con el viejo precepto de que todos los alumnos aprenden de la misma manera, y por lo tanto la evaluación es uniforme.

Estas preocupaciones deberán ocupar la mente del educador, atendiendo la naturaleza humana, lo cognitivo, las instituciones, la escuela con sus normas y valores, la formación de recursos humanos a futuro. Considerar que el papel del maestro es como un "ingeniero social" (*) que busca alternativas educativas para operar el conocimiento del alumno en forma diversa, aplicando la teoría de la lateralidad. ®

DIRECCIÓN GENERAL DE BIBLIOTECAS

(*) La Ingeniería social es aplicada en la planeación educativa para indicar en forma sistémica, la actividad del docente. Esta forma de organización señala procedimientos, estrategias operativas, sobre los fines que se deben lograr. En este sentido, el docente es un operador de estos procedimientos

III. APLICACION Y ANALISIS DEL DISCURSO EN EL AULA EN LAS ESCUELAS DE NIVEL MEDIO SUPERIOR. (MARCO DE REFERENCIA).

1. Aplicación en el sistema modular.

La Reforma Académica para el Nivel Medio Superior, fue acordada por el H. Consejo Universitario en su sesión del día 19 de Diciembre de 1991, dentro del programa de mejoramiento académico de la U.A.N.L. En la Reforma Académica, se modificaron los planes y programas de estudio, incorporando modificaciones trascendentes en el proceso educativo. Entre los aspectos relevantes propuestos se encuentran, según se desprende del documento de Reforma: el aprender a aprender, el aprender a ser, el aprender haciendo y el énfasis en la experimentación. Un tipo de enseñanza modular, con hora clase, de 50 minutos y el incremento del tiempo diario de instrucción a 5 horas. Para garantizar el éxito de la Reforma, la estrategia fundamental del proyecto de reforma se basa en la capacitación del personal docente y administrativo. Por otro lado se implementa un programa de evaluación y seguimiento, que permite determinar el avance y desarrollo del proceso, y de esta forma, establecer las adecuaciones que así lo ameriten. Por otra parte, la Reforma Académica, se refiere en forma especial, a la formación integral del alumno, motivo por el cual se propone: "establecer una educación de excelencia, que al propiciar el desarrollo personal, social, académico y vocacional del individuo, contribuya a satisfacer íntegramente las demandas científicas, socio-económicas y culturales actuales y del siglo XXI". (Proyecto de Reforma Académica, 1993.)

Dentro del programa de capacitación, se ofreció, así mismo, a todos los docentes del nivel medio superior, con carácter de obligatorio, un curso de inducción a la reforma académica en el nivel medio superior, durante los meses de Junio, Julio y Agosto de 1993, dando con esto inicio al citado programa de capacitación, teniendo como meta

primordial, el establecer "las características de la enseñanza modular a integrar en la Reforma Académica", bajo las siguientes características:

- 1) Unir teoría y práctica.
- 2) Unir el conocimiento científico con la realidad del estudiante.
- 3) Reflexión sobre problemas de la realidad.
- 4) Desarrollo del proceso de aprendizaje a partir del trabajo del estudiante sobre el objeto de estudio.
- 5) Integración de contenidos entre diversas materias.
- 6) Une escuela sociedad.
- 7) Análisis crítico de prácticas.
- 8) Modifica relación maestro alumno.
- 9) Enfatiza la formación de docentes.
- 10) El docente como coordinador.
- 11) El alumno activo.
- 12) Propicia aprendizaje individual y grupal.
- 13) Favorece vínculo de crecimiento entre maestro y alumno.
- 14) Aprendizaje como transformación de estructuras.
- 15) Integra docencia, investigación y extensión.

Así mismo, en este curso de inducción, se establece que en el proceso de enseñanza - aprendizaje: "es necesario reconocer que la enseñanza y el aprendizaje forman un proceso, que tiene en cuenta la complejidad del medio o contexto de aprendizaje, y la información o contenido que será aprendido, tomando en cuenta las creencias y las características del que aprende y del maestro; que el proceso se enfoca en facilitar el aprendizaje, a través de la planeación individual y de grupo. (Curso de Inducción a la Reforma Académica, 1993).

En este sentido, y considerando los aspectos relevantes que especifica la Reforma Académica, en cuanto a las características del sistema modular, y cómo debería darse el proceso de enseñanza aprendizaje, creemos que el trabajo en el escenario natural "el salón de clases", nos puede proporcionar las pautas para hacer un análisis entre lo que

propone por un lado la Reforma y lo que realmente se hace, llamado por algunos autores el discurso en el aula.

Con el objeto de poder presentar un enfoque de lo que realmente está sucediendo en el proceso de enseñanza aprendizaje, planteado por la Reforma Académica en el nivel medio superior, nos propusimos observar cómo se está dado el proceso educativo en dos asignaturas. Como estrategia, decidimos hacer observaciones en dos dependencias universitarias: la Preparatoria Técnica Médica y la Preparatoria # 3, (nocturna para trabajadores), básicamente en las asignaturas de Matemáticas y Español respectivamente. En esta parte descriptiva del escenario, nos referiremos primero a la asignatura de Matemáticas en la Preparatoria Técnica Médica, y posteriormente a la materia de Español, en la Preparatoria No. 3

La Preparatoria Técnica Médica, una de las preparatorias donde tiene verificativo el presente estudio, es una dependencia universitaria cuyo fin principal es preparar técnicos en el área biomédica. Nace como una necesidad, en el área de la salud, ante la carencia evidente de personal capacitado a nivel técnico básico y/o medio en el área de la medicina. Ofrece a la comunidad 12 especialidades con características de formación propedéutica y terminal. ®

DIRECCIÓN GENERAL DE BIBLIOTECAS
Para lograr los objetivos propuestos, las actividades académicas se dirigen hacia dos vertientes:

- Enseñanza formativa a nivel medio superior, ampliada ésta con materias consideradas como modulares en el área de la salud.
- Capacitar al alumno en una especialidad técnica específica en el área de la medicina, para que se desenvuelva y se exprese profesionalmente en el área de la salud.

En la Preparatoria Técnica Médica se considera que estas dos vertientes no son independientes una de la otra. El verlos como compartimientos

estancos, es decir incomunicados, aislados, separados, conllevaría a serios riesgos que demeritarían el proceso de enseñanza aprendizaje y la esencia misma de la escuela.

El plan de estudios de todas las especialidades técnicas con bachillerato, está compuesto por 12 módulos, que se llevan en 6 semestres (2 módulos cada semestre). Incluyen todas las materias del plan de estudios del nivel medio superior, más las asignaturas propias de la especialidad técnica. Los primeros 4 módulos corresponden al área básica o común y a partir del módulo 5 el estudiante elige una especialidad técnica.

Del plan de estudios de la Preparatoria Técnica Médica, se seleccionó la materia de Matemáticas del módulo I y III para ser observada, en virtud de que esta asignatura es impartida por el observador, y de esta forma las anotaciones sobre las actividades que se realizan en el aula, y los acontecimientos dentro de la misma, pueden ser interpretados con una mayor aproximación a la realidad del proceso educativo.

El programa general de Matemáticas está diseñado para que el alumno curse, de manera congruente, durante cuatro módulos, tópicos selectos de álgebra, geometría, trigonometría, cálculo diferencial e integral, así como elementos de probabilidad y estadística, reforzados con amplias sesiones de ejercicios y soluciones de problemas, bajo la supervisión y asesoría del maestro. En nuestro caso, solamente anexaremos los programas de los módulos I y III, por ser el área donde ubicamos nuestras observaciones. (Véase anexo 6). Para los fines del presente apartado del trabajo, es importante aclarar, que de acuerdo a lo anterior, el egresado deberá desarrollar habilidad y destreza en el manejo de las matemáticas básicas, lo cuál le facilitará continuar la carrera profesional de su elección, o bien, incorporarse al sector productivo, y cursar con éxito algunos programas de transferencia tecnológica. Para lo cuál el alumno, deberá completar los objetivos siguientes:

Objetivo del Módulo I.

El alumno efectuará las operaciones fundamentales con expresiones algebraicas y desarrollará técnicas matemáticas en la solución de ecuaciones lineales, cuadráticas y sistemas de ecuaciones lineales con dos variables, trazando las gráficas correspondientes, fomentando en el alumno, el trabajo en equipo y el análisis de problemas para su aplicación en el mundo real (*).

Objetivo del Módulo III.

El alumno graficará y analizará funciones algebraicas, lineales, cuadráticas, exponenciales, logarítmicas, racionales e irracionales, así como también, solucionará ecuaciones racionales e irracionales y sistemas de ecuaciones e inecuaciones lineales y cuadráticas aplicándolos a resolver problemas del mundo real (*).

*** (Tomado de los programas de matemáticas del módulo I y III de la Reforma Académica). Los anteriores objetivos se diseñaron por el Comité de Matemáticas, de acuerdo al objetivo general de la asignatura para los 4 módulos, el cual establece que: el alumno adquirirá y dominará el lenguaje universal que representa el estudio de las matemáticas, con el propósito de interpretar las actividades científicas y tecnológicas, que influirán de manera determinante en el desarrollo propio y de la sociedad.**

De acuerdo a lo establecido en la filosofía de la Reforma Académica, en los cursos de Matemáticas, se deberán diseñar actividades en el aula, que privilegien la comprensión y aplicación del conocimiento, a través de la solución de problemas, y la aplicación de las mismas, en situaciones del mundo real, buscando con esto un curso teórico práctico, interrelacionado con otras ciencias del conocimiento, de tal forma que el proceso educativo sea evaluado, y como una característica a implementar, se deberán programar actividades co -

curriculares, orientadas hacia la participación de los alumnos en concursos, olimpiadas de carácter estatal y nacional y visitas a instituciones, empresas y facultades.

Ahora bien, en cuanto al aspecto descriptivo de la materia de Español, el escenario de observación y análisis, se localiza en la Escuela Preparatoria No. Tres, (Nocturna para Trabajadores). Esta escuela es una de las más antiguas de la Universidad, fue fundada en el año de 1937, con el lema de "la misma oportunidad para todos", para dar acceso y oportunidades de superación, obviamente, a los estudiantes trabajadores, a niveles medio superior y superior. Esta preparatoria se considera como una escuela propedéutica, con bachillerato general, dividido en ocho módulos, como lo señala la normatividad académica de la U.A.N.L.

La materia de Español se ofrece en los cuatro semestres, se le conoce como Español I, III, V, VIII. Los contenidos de los módulos I Y III, corresponden al área de Gramática, Ortografía, Redacción, Investigación Documental. Para el módulo V y VIII, los contenidos se refieren a la Literatura, no enfocada en forma historiográfica, como se hacía tradicionalmente, basada en el estudio de corrientes literarias, autores y obras, en forma cronológica, sino por el estudio y análisis de variantes (valores, realidad, sociedad, historia, economía, etc.), reflejados y analizados mediante la lectura e interpretación de la obra literaria. Como se puede observar, la composición modular, interdisciplinaria, en realidad se limita, a conjuntar los contenidos de las materias de Taller de Redacción I Y II, Taller de Lecturas Literarias I y II y Etimologías Griegas y Latinas, impartidas en el sistema académico anterior, por asignaturas. La materia de Español, se imparte en el plan de estudios, en todos los semestres, en forma diaria. En el caso de Español I Y III, se asigna diez frecuencias por semana, en el caso de Español V y VIII se asignan cinco frecuencias por semana. Desconocemos porqué se le asignaron menos frecuencias a este segmento.

Nuestra área de observación se limitó a la actividad cotidiana en el Modulo III, aunque no desconocemos, desde luego, los contenidos de los otros módulos, que hemos manejado ante grupo, en distintos semestres. El grupo observado consta de 26 alumnos (12 mujeres y 14 hombres), con una edad promedio de 15.5 años. El tiempo de observación fueron 16 sesiones de horas clase dobles de 50 minutos, tiempo que corresponde, aproximadamente a 800 minutos (13' 30"). Los días para la observación son tomados al azar.

Los acontecimientos académicos que se suscitan en el aula se refieren, principalmente, a la descripción de contenidos, observando que para el manejo de la clase el profesor utiliza mapas conceptuales en acetato, exposición, análisis e interpretación de los mismos, realiza también actividades en equipos, improvisados al momento de la clase y auto evaluación, con la dirección verbal de la maestra, contestando todos en coro. Las estrategias didácticas empleadas por la maestra, se refieren, en forma continua, a la exposición verbal de los contenidos, lectura grupal, alternando a los participantes, búsqueda y análisis de conceptos, usando Diccionarios de la Lengua,, actividades propuestas en el texto, realizadas en forma individual, grupal o en equipos, según los fines didácticos de la maestra. Para la observación de los hechos cotidianos, el método que se empleó es el diario de campo, mediante una bitácora, elaborada "ex profeso" (Véase Anexo 7). La técnica de investigación se realizó mediante la observación directa, al margen de los acontecimientos, con un enfoque de investigación cualitativo.

El objetivo general del curso nos señala: aplicar los elementos básicos de la redacción en la elaboración correcta de documentos de uso frecuentes. Identificar las características y funciones de algunos documentos periodísticos. Transformar la caricatura y poesía en formas discursivas (descripción, diálogo, monólogo, narración) y de algunos géneros periodísticos (noticia, entrevista, comentario, reseña). Aplicar los fundamentos metodológicos propios de la redacción y presentación formal de un trabajo de investigación. (Véase anexo 8).

Como se puede observar, el enfoque de este módulo, se inclina más hacia la práctica constante, de la lectura y la escritura, a través de los documentos más frecuentes, y de las diversas alternativas para redactar un tema, conociendo y aplicando los principios básicos de la investigación, mismos que constituyen el punto de partida para la elaboración de todos sus trabajos académicos. También en la adquisición de habilidades y desarrollo de la creatividad, para redactar diferentes tipos de documentos, de acuerdo a la filosofía de la Reforma, referentes a los perfiles del alumno.

2. Problemática de la práctica educativa.

Uno de los principales problemas para la implementación de la Reforma Académica, se observa en las interacciones profesor - alumno, contenido - método que se dan en el aula. En la resistencia al cambio de los docentes, los sistemas de creencias, la poca preparación para hacer frente al cambio, en los roles tradicionalmente trabajados por los maestros, y por otra parte, en la inercia que siguen manteniendo los alumnos, con actitudes pasivas y memorísticas, muy difíciles de erradicar en el proceso de enseñanza y aprendizaje, es en donde encontramos reflejada la problemática educativa. ®

DIRECCIÓN GENERAL DE BIBLIOTECAS

La Reforma Académica del nivel medio superior plantea una serie de actividades a realizar por maestros y alumnos en el aula, sustentados la mayor parte de ellos, en procesos de desarrollo cognitivo, aprendizaje significativo, aprendizaje activo y zonas de desarrollo potencial; de tal forma, que el maestro deberá ser el promotor del ambiente adecuado, para crear las condiciones necesarias en el salón de clase, para que todos estos procesos puedan darse.

En estas consideraciones, la Dra. Rita Ferrini, en su conferencia "Estrategias de aprendizaje para el nivel medio superior", expuesta en Febrero de 1993 en la Preparatoria # 7 de la U.A.N.L., establece que, el término aprendizaje significativo, hace referencia al establecimiento de

un vínculo entre un nuevo aprendizaje y los conocimientos previos del alumno. Entendido este, como el proceso, mediante el cual, se relaciona una nueva información con aspectos relevantes para el aprendizaje ya existente en la estructura cognitiva del sujeto, a diferencia del aprendizaje por repetición que se da, cuando el nuevo conocimiento se adquiere por medio de la memorización (enseñanza tradicional), sin que se establezcan relaciones con los conocimientos previos del alumno. Es a través del aprendizaje significativo que el alumno, construye, modifica, diversifica y coordina sus esquemas internos, atribuye significados a la realidad, reconstruyéndola, estableciendo, de este modo, redes de significados que enriquecen su conocimiento y potencian su crecimiento personal. De tal manera que en la medida que los aprendizajes de conceptos, procesos, valores, etc. ... sean significativos, tanto mayores serán sus posibilidades de utilizar este conocimiento en nuevos contextos y situaciones, posibilitando de esta forma el crecimiento personal.

Estos pronunciamientos de la escuela cognoscitiva, derivada de la psicología evolutiva de Piaget, referidas al aprendizaje, según Ferrini, se relacionan a un proceso constructivo interno. Esto quiere decir, que son las propias actividades cognitivas del sujeto, lo que determina sus relaciones ante el medio ambiente. Por lo tanto, no basta la actividad externa al sujeto para que éste aprenda algo; para que se realice el aprendizaje, es necesario unir los nuevos aprendizajes, con lo que ya sabe. Considerando lo anterior, en el alumno se crea, lo que L.S. Vygotski denomina, zona de desarrollo potencial. Angel Riviere en su artículo "Las relaciones entre aprendizaje y desarrollo y la zona de desarrollo potencial" (en 1984), la define como la distancia entre el nivel actual de desarrollo, determinado por la capacidad de resolver independientemente de un problema, y el nivel de desarrollo potencial, determinado a través de la solución de un problema, bajo la guía de un adulto, o en colaboración con otro compañero más capaz. Si el objeto de aprendizaje está muy alejado de los esquemas del alumno, éste no podrá atribuirle ninguna significación. Entonces, el nuevo contenido lo aprenderá al través del memorismo, y si por el contrario, la tarea

plantea una mínima distancia, si puede ser totalmente interpretada con los esquemas disponibles, no se lleva a cabo un aprendizaje, a lo sumo podríamos hablar de un refuerzo de los contenidos ya adquiridos. Según Ferrini, para que el aprendizaje se realice, es necesario que esta distancia permita, que el alumno, pueda adecuar, el nuevo material a sus esquemas disponibles, y a la vez construya otros nuevos.

Evidentemente, que al evocar el proceso educativo, resurge la figura del maestro como promotor del proceso de aprendizaje, para que éste le sea significativo al alumno. Lo anterior implica un maestro que conozca los procesos que subyacen en el aprendizaje, para que esté en mejores posibilidades de planear objetivos y seleccionar materiales más adecuados, de establecer secuencias de aprendizaje más eficaces, con el objeto de tomar decisiones respecto a cómo enseñar y evaluar, mejorando con ello, las posibilidades de aprender en sus alumnos, y propiciando un mayor desarrollo personal.

Por otra parte, otro de los aspectos relevantes de la Reforma, el aprender a aprender, seguramente, como lo mencionamos anteriormente, deberá mostrarse en las intenciones del maestro con sus alumnos, a través del desarrollo de habilidades metacognitivas.

Según Nickerson, las habilidades metacognitivas, son aquellas habilidades cognitivas que son útiles para la adquisición, el empleo y el control del conocimiento y de las demás habilidades cognitivas. Por lo tanto, de acuerdo a Ferrini, podríamos considerar que la metacognición está orientada a pensar sobre el propio pensamiento, a darse cuenta de los propios procesos de pensar para, conociéndolos, poder mejorarlos. Entonces, los trabajos acerca de la metacognición, tienen por objeto hacer que los individuos conozcan mejor sus capacidades y limitaciones, y sepan emplear mejor las primeras, y eludir las segundas con eficacia. El término metacognición fue introducido por Flavell como "El conocimiento de uno mismo concerniente a los propios procesos y productos cognitivos, y todo lo relacionado con ellos".

La metacognición es una de las manifestaciones más importante del aprender a aprender. No basta con aprender o saber, resulta imprescindible, saber ¿cómo aprendemos?, damos cuenta de ¿cómo pensamos? ¿cómo elaboramos nuestros conocimientos? Esta aseveración comprende dos componentes:

- Saber ¿qué hacer?, lo cual implica estar consciente de las habilidades, estrategias y recursos que se necesitan para ejecutar una tarea de manera efectiva.
- Saber ¿cómo? y ¿cuándo? hacer las cosas, implica la capacidad de usar mecanismos autoreguladores, saber el término o el éxito de la tarea.

En el aula la metacognición resulta muy importante y valiosa, por ejemplo, pensar en voz alta tanto en forma individual como grupal (Flavell, J.M. Et.AL. "Developmental changes in memorization processes". Cognitive Psychology". 1970).

Acerca de los pasos dados en la solución de un problema, favorece y desarrolla la metacognición, el aprendizaje compartido (privilegiado por Vygotski), que acrecienta el aprender a aprender y eleva el potencial de aprendizaje. A partir de ésta, de nueva cuenta, el maestro deberá facilitar el proceso, y ayudar al estudiante con acciones, tendientes a reconocer lo que deben aprender; es decir explicar las metas a conseguir, construir una serie de estrategias cognitivas, orientadas hacia la repetición, estructuración, organización de hechos, conceptos o principios y procedimientos a usar. Del mismo modo, acentuar la calidad de las experiencias metacognitivas, buscando que el alumno se de cuenta de lo que ha aprendido y de cómo lo consiguió, para que de esta forma se faciliten los aprendizajes y realmente le sean significativos.

Pero, ¿cómo dar cuenta de todas las actividades del proceso educativo que por un lado promueve la reforma y por otro se están dando en el aula?

El estudio de casos de una situación concreta, nos permite problematizar cualitativamente lo que esta sucediendo en el salón de clases. En los últimos años la investigación cualitativa ha desarrollado un camino que nos acerca más a la realidad, sin descartar, por supuesto, los métodos cuantitativos que nos aportan cifras, pero que de alguna manera no nos dicen ¿qué esta sucediendo al interior del aula? A través de los métodos cuantitativos, podemos determinar las variables de entrada y salida, y con los métodos cualitativos, lo que sucede dentro, de lo que podríamos llamar la caja negra. El debate entre los métodos cualitativos y cuantitativos se ha desarrollado en los últimos veinte años, pero de acuerdo a la investigación hecha por Bernardette E. Russek y Sharon L. Weinberg, denominaba “Métodos mixtos en un estudio de implementación basado en materiales tecnológicos en una clase de primaria” (1993), nos muestra cómo las técnicas etnográficas, el análisis y la recolección de datos al combinarlos, dan lugar a una introspección más profunda de lo que cada una podría mostrar por separado.

DIRECCIÓN GENERAL DE BIBLIOTECAS

La investigación cualitativa, en un enfoque holista, se apoya en la antropología, la lingüística, aplicada a las expresiones y significaciones en el aula y el psicoanálisis en menor medida. Toma elementos del paradigma positivista, en el análisis de la escuela como aparato reproductor (Durkheim), y en la fenomenología para ofrecer un enfoque más claro sobre lo que sucede en la escuela, como marco reproductor de normas, comportamientos, valores y significados, que el docente transmite en el contexto institucional en que se involucra.

Esta perspectiva de los sujetos estudiados, nos informará sobre procesos, significaciones y percepciones subjetivas en la realidad

cotidiana de los actores involucrados. Además, en la inmersión de lo concreto, lo objetivo y lo medible del método científico, y finalmente en términos de manejo de datos, el método cualitativo utilizando un sistema holístico inductivo, que parte de las situaciones particulares (micro), a las generales (macro), en disposición al paradigma deductivo, que parte de los generales a los particulares, nos ofrecerá la hipótesis, el análisis los datos estadísticos y el establecimiento de conclusiones, para comprender los acontecimientos en el aula.

En fin, en esta sección de nuestra investigación, partimos de un supuesto cualitativo, para sustentar nuestra hipótesis y detectar, en el discurso en el aula, la relación a los postulados o perfiles educativos que marca la Reforma Académica para el nivel medio superior en la U.A.N.L. Analizar estas situaciones, siguiendo como ejes las investigaciones de García y Vanella, nos proporcionará el marco teórico conceptual de las actividades y comportamiento docente - alumnos.

El enfoque metodológico parte de observaciones directas en clase de Matemáticas en la Preparatoria Técnica Médica y Español en la Preparatoria # 3, (Nocturna para Trabajadores). En el caso de Matemáticas las observaciones se efectuaron en las clases ya mencionadas de los Módulos I y III, durante un periodo de 24 clases. Nuestras observaciones correspondían en ocasiones al tiempo total del desarrollo de la clase, y en otras a momentos que se consideraban relevantes o significativos. En una bitácora se registraban, cronológicamente, todos los sucesos, tratando de evitar la subjetividad en el sentido de no involucrarse, ni inferir los eventos del proceso, pensando en cómo lo hubiera hecho el que observaba la clase. Para evitar esto, se estableció una triangulación a través de entrevistas con el maestro, y pláticas informales con los alumnos implicados, lo anterior con el objeto de comprobar las observaciones.

En seguida, trataremos de describir lo mas detallado posible el salón de clases, correspondiente a la asignatura de Matemáticas, donde se desarrolla la investigación. Esta formado en promedio por 24 alumnos

en la mayoría mujeres, sus edades fluctúan entre los 14 y los 17 años. Las dimensiones del salón de clases miden 7.00 x 3.5 mts., con ventanas a los lados, lo cuál le permite estar bien iluminados, y regularmente ventilados. Los pupitres son de madera y no hay escritorio para la maestra. Tampoco existe tarima, lo que permite una mejor comunicación e integración entre el maestro y los alumnos. El pizarrón esta en malas condiciones, por lo que en algunos puntos del salón, se le dificulta al alumno tomar notas, por el reflejo del sol. El horario de la clase es muy adecuado para matemáticas de 8:00 a 10:30 de la mañana. El desarrollo de la clase es continuo, sin "break", y en ocasiones la clase terminaba 5 ó 10 minutos antes de la hora, por acuerdo con el grupo. El estrato social esta compuesto por jóvenes, en su mayoría de clase media baja y quizás 2 ó 3 alumnos de media alta. La maestra que imparte la materia de matemáticas tiene formación normalista, posee además título universitario que la acredita como Ingeniero Mecánico Administrador. Ha asistido a todos los cursos programados por la Secretaría Académica, relacionados con el área que imparte (Inducción a la Reforma, Metodología de los contenidos programáticos de los Módulos I, III, V, VII), de acuerdo a lo establecido en el programa de capacitación al personal docente que promueve la Reforma Académica (Véase Anexo 9).

La presentación de la maestra es impecable, sin mostrar excesos, tiene una puntualidad extraordinaria. Trabaja con un gran sentido de responsabilidad, lo cuál se refleja en los alumnos a través de los valores que ella proyecta, durante el ejercicio de la clase.

Manifiesta un gran dominio en los contenidos del programa, lo que redundando en clases bien organizadas y planeadas de antemano. La disciplina, la responsabilidad, el sentido del deber, el orden y el rigor son aspectos importantes que la maestra hace sentir a los alumnos en el salón de clase.

En esta fase de interpretación, necesariamente nos lleva a buscar la relación entre lo observado en el salón de clases con las teorías cualitativas que señalan la forma de interpretar el trabajo áulico. En este contexto, de acuerdo con Borg y Gall (1993) el trabajo etnográfico se fundamenta en cuatro principios básicos :

- Fenomenología, la cual requiere que el investigador desarrolle las perspectivas del grupo bajo estudio.
- Holismo, el cual enfatiza el intentar percibir el panorama general en oposición a enfocarse en algunos elementos de la situación compleja.
- Inclinación a no prejuizar, la cual requiere que los investigadores no incidan con una hipótesis específica. Se enfatiza el registro de la situación total sin exponer el propio sistema de valores.
- Contextualidad, el cual requiere que todos los datos sean considerados únicamente en el contexto del medio en el cual fueron recogidos.

Estas estrategias pueden definirse como una descripción analítica y profunda de un escenario cultural intacto (Borg y Gall, 1993). Nos determina que la característica principal de la etnografía, consiste en que el investigador utilice la investigación cualitativa, tratando de registrar absolutamente todo lo que ocurra en el escenario bajo estudio.

Así, en la medida que es incrementada la cantidad de observación directa, mejora la probabilidad de obtener un panorama válido y creíble del fenómeno bajo estudio, siendo la triangulación la estrategia utilizada para evitar la subjetividad en la observación, comprobando de esta forma los datos observados.

En estos presupuestos teóricos, y en algunos otros que mencionaremos en la medida que nuestra investigación lo permita, señalaremos algunas situaciones con respecto al discurso en el aula, relacionadas con la filosofía de la reforma del nivel medio superior en la U.A.N.L.

La interpretación y análisis de estas situaciones, desde luego que parten de las observaciones hechas en el aula, durante el período de la investigación, donde prestamos especial atención al manejo de los contenidos. Al diseño de las actividades individuales, grupales o coordinadas, o bien simultáneas. Así mismo, a la postura de la maestra ante el grupo, en su relación en cuanto a la formación en valores en la práctica escolar cotidiana, si la establecía con congruencia y consistencia y si se manifestaba barreras entre habilidad - conocimiento, apoyando al grupo en el aprendizaje.

Después de hacer un recorte de la inferencias hechas a los registros de la bitácora de observaciones (Véase Anexo 10). Pudimos observar, en cuanto a las estructuras de participación, dos tipos de comportamiento. Mientras que por un lado en el salón de clase, el autoritarismo y la sanción son los medios utilizados por el maestro para lograr "aprendizajes" en los alumnos, por otro el orden, la disciplina y el respeto eran los promotores de la obediencia. ®

DIRECCIÓN GENERAL DE BIBLIOTECAS

La ejercitación, nos muestra un modelo tradicionalista de enseñanza, donde la norma impera como una acción coercitiva (García y Vanella, 1992). Por otro lado, se infiere, que también se busca la comprensión de los conceptos, que la maestra se involucra en el proceso enseñanza aprendizaje, mostrando interés en los alumnos. Así mismo, se promueve, a través de modelos matemáticos, que el alumno se ubique en la realidad, de la misma forma en que la problematización se orienta hacia la reflexión. La participación del grupo es dirigida por la maestra con actividades, algunas veces grupales, otras individuales y en algunas ocasiones coordinadas, lo que también ubica a la maestra en un campo de participación donde la normatividad es ejercida como dirección necesaria (García y Vanella, 1992). Seguramente que la preparación de

la maestra y su vocación de servicio, fueron puntales, que hicieron que en el salón de clase no se observarían incongruencias en el manejo de los contenidos, ni inconsistencia entre lo que decía y hacía. Se manifestaba habilidad en el manejo de los contenidos, así como una gran congruencia, lo cuál hacía una clase bien organizada y planeada.

En cuanto a las observaciones realizadas a los alumnos, se pudo detectar que éstos responden a los requerimientos académicos del maestro. El comportamiento en general del grupo fue de sumisión, acatando las reglas del juego impuestas por la maestra en la primera clase.

Durante las primeras sesiones, el grupo mostraba temor, o quizá inseguridad, que se fue reflejando en las actitudes, ciertamente pasivas de los alumnos, casi durante todo el período que dura la observación.

Consideramos importante hacer notar que los alumnos, en su mayoría, en forma natural, sienten un rechazo para la materia de Matemáticas, ya que en las pláticas informales sostenidas con ellos, piensan que por ser una Escuela Técnica Médica, la materia de Matemáticas no debe formar parte del plan de estudios, y que les interesan más las materias propias de la especialidad técnica. Así mismo, en estas pláticas, comentaban el "respeto" o mejor dicho "terror" que sentían por la personalidad de la maestra, pues su comportamiento, dentro y fuera de clase, se caracterizaba por la seriedad y el rigorismo en acciones y comportamientos.

En fin, los conceptos que nos proporciona el análisis de normas y valores, que señalan García y Vanella, nos hacen pensar, que independientemente de la corriente en la cual la maestra se encuentra, y que las normas y valores manifiestos en el aula, no promovían en su totalidad los aspectos relevantes de la reforma, por lo menos nos deja como observadores del proceso educativo y maestro de la misma área, una rica experiencia en el trabajo áulico.

En cuanto a los recursos didácticos empleados por la maestra, encontramos que el pizarrón es el instrumento empleado, mayormente, para el desarrollo de la clase. Las lecturas en el grupo servían solamente de apoyo, para reforzar los contenidos programáticos. El rotafolio le permitía, que en las actividades grupales, se capturase la construcción del conocimiento, a través de lluvia de ideas. A pesar de que la reforma recomienda el uso de mapas conceptuales y recursos audiovisuales y actividades cocurriculares, éstas no se realizaban.

Los ejercicios escritos eran, regularmente, el vehículo para el aprendizaje. Diariamente se encargaba tarea, y ésta se revisaba ceremoniosamente, lo que servía para internalizar valores como disciplina, responsabilidad, puntualidad, constancia, etc., empleando la tarea como retroalimentación del proceso de aprendizaje.

Por otra parte, en la interacción educativa para las actividades de aprendizaje, éstas se realizan en forma individual. Cada alumno trabaja bajo la supervisión del maestro. Posteriormente, la maestra forma equipos de trabajo, tratando de equilibrar los equipos, (5 ó 6 personas), integrando con uno o dos estudiantes adelantados, a cada equipo, para que sirvan de monitores a los demás, laborando así durante todo el módulo. Además, en el comportamiento entre los alumnos, observamos una gran cordialidad entre ellos. Se destaca más el compañerismo que la competencia, y no se observan distracciones, o mejor dicho la maestra no lo permite.

También, en pláticas con los estudiantes, éstos manifiestan que al principio del curso, existía temor por la maestra, pues ellos ya conocían algo de su comportamiento, en lo que se refiere a la disciplina y el trabajo en el aula, pero que al cabo de unas semanas, encontraban que este comportamiento les era beneficioso, por los resultados de aprovechamiento que obtenían al término del módulo.

Por nuestra parte se rescata de esta experiencia una posibilidad para mejorar la práctica docente en la que estamos inmersos. El manejo de

los tiempos, la promoción de los valores, en una dependencia con las características de la Técnica Médica; el planear no solamente la clase, sino el trabajo para la casa, el no dejar nunca solo al grupo y el nunca sentarse, nos lleva a la conclusión, es este caso, que el éxito no depende de una buena reforma, sino más bien del compromiso, de la internalización de la filosofía de la calidad de los docentes para llevarla a cabo. Es, por lo tanto, en la preparación y la capacitación de los maestros, así como en su vocación y profesionalización, lo que establece el cambio. No son los sistemas de competencia, establecidos en los programas de estímulos al personal docente, lo que conlleva al buen funcionamiento de la reforma, pues éstos solamente acrecientan las diferencias entre los maestros, en virtud de que no todos son beneficiados con este programa, sobre todo los maestros por hora.

En suma, requerimos maestros bien preparados, bien pagados, que no tengan que buscar otros medios de supervivencia, porque la actividad como maestro no genera los satisfactores económicos y sociales que un maestro requiere.

En cuanto a la investigación de los resultados, obtenidos en la materia de Español, en la Preparatoria No. 3, encontramos que, en forma general, la orientación pedagógica, dirigida en el grupo, apunta más a la escuela tradicional, fundamentada en una relación vertical, autoritaria, en donde se da preferencia, como señalan García y Vanella, al orden, la ceremonia, internalizados en normas y valores rígidos.

El manejo de contenidos, responden al marco normativo académico institucional de la enseñanza modular, interdisciplinaria, pero la organización y sistematización responden a la pedagogía tradicional: exposición, ejercitación, evaluación, realizadas como un rito. Las capacidades y destrezas que debe mostrar el alumno, para la redacción de documentos de uso frecuente (cartas, ensayos, monografías), responden más a esquemas ya establecidos, propios de la tecnología educativa. Los contenidos, así mismo, referidos por alumnos y maestros, se manifiestan casi en forma textual, lo que refuerza el

memorismo tradicional y no la reflexión y discusión de temas propuestos, como sugiere el nuevo modelo educativo. No se observan actividades extraescolares que puedan vincular al estudiante al entorno, a la realidad, persiste más el trabajo individual, propio de la escuela tradicional, en detrimento del trabajo grupal que produce una socialización más efectiva.

El uso de los recursos didácticos, además de la exposición, son el retroproyector que transcribe, en acetatos, los mismos mapas conceptuales que ofrece el texto. Las dinámicas empleadas son más bien empíricas, por ejemplo para la revisión de ejercicios, las respuestas se presentan en cascada, parecida a la lluvia de ideas. Las respuestas a ejercicios, aunque se solicitan individualmente, terminan respondiéndose a coro. La aplicación del trabajo en equipo, el maestro los organizaba, sin saber la metodología, colocando a alumnos destacados en cada grupo para dirigir a los demás y obtener mejores resultados.

La introyección de valores, por otra parte, se refieren más a la educación tradicional. García y Vanella, señalan que son propios de una normatividad coercitiva. La obediencia, la sumisión, la pasividad en el alumno. La disciplina, la autoridad patriarcal y la excesiva vigilancia del prefecto. El orden, el control, la sanción del docente. La excesiva normatividad administrativa, etc., son elementos que acusan una educación tradicional. La disciplina, así mismo, es una forma de control e imposición de valores, la estereotipia del maestro para castigar o reprimir, a veces a los mismos alumnos, le sirve para usarlos como ejemplos, para hacer señalamientos a los demás, por ejemplo en la manera de vestir o hablar de algún alumno, constantemente los refiere, a veces en broma, a veces en serio, asumiendo actitudes patriarcales.

Por otra parte, los vínculos personales son estrechos, es decir, se observa compañerismo, amistad, confianza entre los alumnos. La maestra los trata con afecto, con informalidad. Al parecer los conoce bien, pues los llama por su nombre. En los momentos de ejercitación

en el grupo, a pesar de su "laissez faire", de su aparente dejare hacer, la maestra mantiene el orden, la disciplina y el control. A los distraídos y platicadores, los llama por su nombre y los cambia de lugar. Parece que bromea al hablar, pero lo hace con energía. A pesar del regaño, los alumnos obedecen y no protestan.

En fin, la disciplina adquiría matices de acuerdo a las dinámicas de la clase. Los alumnos respondían a la normatividad en el aula, entran a tiempo a clase, no salen del salón, trabajan casi siempre en silencio, responden a las llamadas de atención, obedecen cuando se les regaña. se comportan con orden en la mayoría de las ocasiones. Su actitud es más de sumisión que de reto, a pesar de ser adolescentes que se rebelan a las normas establecidas.

Como conclusión, es difícil hacer este tipo de observaciones, en donde el diario de campo puede ofrecer múltiples interpretaciones. Es difícil también emitir una opinión, en donde la observación es parcial, fenomenológica, sin puntos de comparación con otros grupos, que podrían dar evidencia cuantitativa. Sin embargo en la entrevista realizada, la maestra muestra muchas inquietudes, emite opiniones sobre su conducta y la del grupo que nos puede servir para triangular (Matthison), y confirmar así nuestras observaciones. Estos datos fueron considerados dentro del contexto (Borg y Gall, 83).

Al preguntarle cómo adecuaba la clase a la enseñanza modular, manifestó un gran temor, por no tener la habilidad suficiente para abordarla. Estos temores son importantes considerarlos, Russek y Weinberg los llaman barreras de implementación. Además mi presencia le significaba preocupación, pues no quería reflejar ser una mala maestra. Su opinión del curso, como la de los otros maestros, es que no tenían los insumos necesarios para manejar con eficiencia la clase. Le preocupaba no poder desarrollar las habilidades necesarias para la lecto escritura, que es el eje central para el desarrollo del curso. Por otro lado consideraba que eso no era lo más importante, pues los

alumnos necesitan más formación, ya que están en una etapa difícil, se sienten inadaptados, por eso los apapacho, me decía:

“No creas que soy tan regañona, hermano, lo que pasa es que deben entender ciertas cosas, por ejemplo que respeten a las mujeres:

- Yo siempre les digo, al terminar la clase, las mujeres salen primero.
- Quiero que rescaten ese valor moral, ya no lo hacen, mira cómo está el mundo.

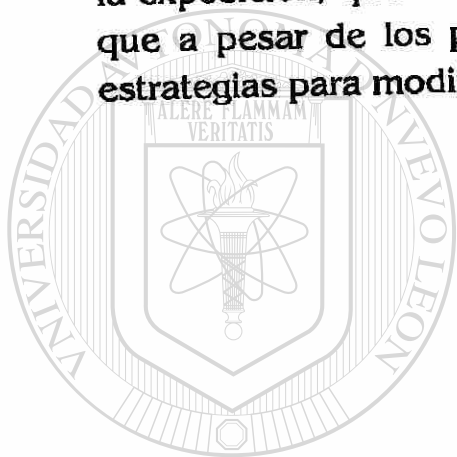
No creas que los regaño por gusto, es para que registren actos, que sepan que andan mal o pueden andar mal. Oye hermano, por esta Prepa pasa tanta gente. No creas, me divierto. Ellos dicen que los regaño, pero los aconsejo, les digo los peligros de la calle”

Le preocupa que identifiquen a las autoridades (valores sociales). Muchos no saben quién es el Director, el Rector, el Alcalde. Yo los llevé a dos eventos, batallé para conseguir camión, pero estaban contentos. Me gusta, me dice, que los alumnos me ayuden en el control. Les aplique un juego (dinámica) para detectar líderes, porque a veces sus compañeros “se la bañan” y yo no puedo. Quiero que me ven no como maestra, sino como amiga. ¡ Te acuerdas que no querían venir a la última clase ! Pues vinieron, les traje pastel y refrescos, estuvimos contentos.

Uno de los elementos que más destaca en la conversación con la maestra, es el rechazo a realizar actividades grupales, una de las bases de la enseñanza modular, señalando que tiene problemas para integrar a los alumnos, y que en ocasiones, terminan haciendo los trabajos en la casa. Estas observaciones, falta de apoyo información, es lo que Russek y Weinberg llaman barreas de implementación. Por otra parte, me decía, que realizaba estas actividades frente a mi observación, para no señalar su verdadera actividad (curriculum oculto).

Para concluir, podemos señalar que estas observaciones, y otras más, para indicar lo que acontece en el aula, nos permiten validar que la investigación cualitativa, con sus propuestas teórico metodológicas, son un método efectivo para reflexionar sobre la posibilidad de acceso a la interpretación del fenómeno educativo, del curriculum oculto. De ahí nuestra afirmación, de que la mayor de las veces, los docentes recurrimos a nuestras tradicionales prácticas educativas, sobre todo de

la exposición, que no debe ser condenada, sino aplicada con mesura, y que a pesar de los planes y reformas, el docente aplica sus propias estrategias para modificar su práctica educativa.



UANL

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN



DIRECCIÓN GENERAL DE BIBLIOTECAS

IV. LA NECESIDAD DE DEFINIR UNA FILOSOFÍA DE LA CALIDAD, COMO FUNDAMENTO TEÓRICO DE LA PRÁCTICA DOCENTE EN LA APLICACIÓN DE LA REFORMA UNIVERSITARIA A NIVEL MEDIO SUPERIOR.

La ausencia de orientaciones en el área administrativa, institucional y la falta de cuestionamientos en el docente sobre su baja calidad educativa; los problemas de formación docente, condiciones de trabajo, el curriculum, el método, las motivaciones intelectuales, carencia de estímulos, normatividad excesiva, etc., hacen que la excelencia académica sea cuestionada. La respuesta al porqué no se internaliza una filosofía de la calidad, posiblemente sea todo esto, pero responde más a un cuestionamiento o reflexión personal, a nivel micro, que implica atender los criterios tradicionales, tan mencionados, (eficacia, eficiencia, relevancia, equidad), que norman el desarrollo de la calidad. También la ausencia del hábito de auto exigimos más, la falta de cooperación, solidaridad, son elementos que impiden el definir una filosofía de la calidad. Pablo Latapí (Proceso, Num. 969, Mayo, 1995, p. 50), parafraseando a Ortega y Gasset, señala que, **la educación de calidad ... es la que forma un hábito razonable de auto exigencia**, pero agrega que no sólo debe ser del maestro, sino de la política educativa, procurar (dice) que en las condiciones adversas, de alumnos con carencias económicas, o en familias desintegradas , o maestros de escasa formación docente, sea posible la transmisión de estándares de excelencia y de impulso para la auto exigencia. Este aspecto necesario, tan importante en la planeación, y en el deseo del maestro, en el alumno, de ser mejor y de construir otros horizontes, determinan la calidad educativa. En este sentido, los planteamientos siguientes, referidos a la naturaleza del trabajo académico, serán los temas que nos ocuparán en esta última parte de nuestra investigación.

1. Promoción de la filosofía de la calidad educativa.

La promoción de la calidad educativa depende, como se señaló anteriormente, de la auto exigencia y de la reflexión personal del docente, de adquirir el compromiso de la calidad en el servicio, de una evaluación constante a la actividad en el aula, para mejorar el proceso de enseñanza. En este sentido los parámetros de evaluación, tienden a modificarse nacionalmente, para dar acentuación a la evaluación del docente dirigida al conocimiento que éste debe tener de la didáctica de la materia, del manejo de los contenidos y del enfoque psicológico que maneja en el proceso de la enseñanza. Estos nuevos parámetros para la evaluación, sin duda llevarán al docente a la capacitación constante; pero también, y es lo más importante, de una política educativa que define y estructura, mediante seminarios de actualización, los estándares de excelencia académica.

La promoción de la formación docente y de la investigación educativa es, por lo tanto, indispensable para mejorar nuestros niveles de eficacia. Las aportaciones de las experiencias del educador en la revisión de sus prácticas docentes, el uso de técnicas didácticas que favorezcan el aprendizaje significativo, la capacitación para el trabajo, que permita garantizar a los maestros y directivos, un grado satisfactorio de comprensión de los programas vigentes, traducidos en la formación de habilidades generales del pensamiento, que son esenciales para un trabajo productivo; la atención a los problemas de infra estructura y materiales didácticos indispensables, (la mayoría de los maestros tienen que hacer fila, casi materialmente, para tener acceso a una computadora), la justa retribución salarial, fuera de competencias desleales que significan los programas de estímulos económicos, el acondicionamiento de aulas confortables, (*) sobre todo en lugares como el nuestro, de clima tan adverso; la definición,

(*) Crear la ambientación adecuada para lograr aprendizajes efectivos, es uno de los elementos que deben tomarse en cuenta para la aplicación de la Reforma. Las aulas no deben ser sólo cuatro paredes, es necesario formar áreas específicas, equipadas, como en Computación, movilizándolo a los estudiantes a ellas, logrando un mayor aprovechamiento.

en fin, de los valores y principios que la educación formal debe promover y enseñar, son algunas de las aristas que habrá que pulir, para promover la calidad y la excelencia académica.

Lo anterior exige políticas integrales de atención al principal recurso del sistema educativo, los maestros (María de Ibarrola. Educación 2001, Num. 1, México, 1995, p. 21). Los maestros -señala- trabajan siempre en condiciones adversas, no sólo en cuanto al salario (porque nunca se les paga el tiempo efectivo que requiere la enseñanza), sino en cuanto a las instalaciones y los recursos pedagógicos de los que deberían disponer, como cualquier profesional y a sus oportunidades efectivas y de calidad para superarse continuamente.

En cuanto a las orientaciones que coadyuban a la promoción de la calidad educativa entre los estudiantes, no solamente están expresadas por investigadores nacionales, también en el proyecto de Reforma Universitaria, se señalan como fundamentales: **entre los aspectos relevantes propuestos se encuentran: el aprender haciendo, el aprender a aprender, el aprender a ser y el énfasis en la experimentación.** (Reforma Universitaria, U.A.N.L. 1993, p. 6). Otros señalamientos se encuentran en el Informe de la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI. de la UNESCO, la cual recomienda, que para la educación del futuro, se deberá adoptar una educación dirigida a **aprender a conocer, a hacer, a convivir y a ser.**

Estos pilares que constituyen la educación renovadora, el aquí y ahora, tradicionalmente se referían a enseñar a conocer y hacer. El docente proporcionaba sólo la información necesaria, que consistía únicamente en asimilar conocimientos, en manejar información y, cuando mucho, recurrir a sus fuentes, pero no señalaba, en los más mínimo, el aprender a aprender, a ser creativo, reflexivo, crítico. El

enfoque cognoscitivista, inspiración de este paradigma educativo, conlleva a una educación integral, renovadora, que implica desarrollar las capacidades fundamentales de nuestra inteligencia: analizar y sintetizar, razonar con lógica, deducir e inferir, relacionar, ordenar, plantear y resolver problemas, ponderar argumentos, descubrir otros enfoques, intuir, prever consecuencias y otras varias destrezas, suficientemente conocidas, pero poco practicadas.

También en este marco de orientaciones dirigidas a mejorar la calidad en los servicios y elevar la calidad de la enseñanza, la memoria (no el memorismo), juega un papel importante en el aprendizaje, ya que permite al alumno vincular a la experiencia los nuevos conocimientos, desarrollando para ello, sus habilidades del pensamiento.

Además en la promoción de valores, en la responsabilidad, solidaridad, justicia, libertad, búsqueda de la verdad, respeto a la dignidad de las personas, cooperación, el estudiante descubre sus propias cualidades, que le ayudarán a entender al otro, y en ese proceso de empatía, aprende a ser y a vincularse con la realidad.

En estos elementos que caracterizan la formación del siglo XXI, que las investigaciones señalan como fundamentales, para la educación del futuro, Draper Kauffman, en sus aportaciones que da para la educación del futuro, nos indica que **la educación será adquisición y desarrollo de habilidades de: lograr el acceso a la información, razonar con claridad, saber comunicar eficacia, comprender la sociedad, desarrollo personal, confianza en sí mismo, responsabilidad, iniciativa, perseverancia, pensamiento independiente, capacidad de análisis y síntesis, manejo de lenguajes, creatividad,** elementos todos, como se pueden observar, son coincidentes de una línea macro educativa que pretende formar un determinado tipo de individuo y conocimiento.

En fin, en la promoción de la calidad y productividad educativa no sólo las investigaciones en educación señalan las mismas recomendaciones, también los organismos internacionales y nacionales (UNESCO, S.N.T.E., U.A.N.L., Sector Empresarial), convocan para reflexionar y aportar orientaciones a este respecto.

En este nivel de promoción a la calidad y productividad educativa del docente, en Mayo de 1996, se celebra en Kingston, Jamaica, la Séptima Reunión de Ministros de Educación de América Latina y del Caribe, cuyo proyecto principal es revalorar las metas propuestas sobre la calidad de la educación, y someterla a los respectivos Jefes de Estado para su revisión y futura aplicación. Entre los acuerdos que más destacan, referidos a la promoción de la calidad educativa se señala que lo más difícil, hasta ese momento, ha sido mejorar la calidad de los procesos de aprendizaje, ya que esto requiere de un cambio cultural y un cambio sustancial en los niveles de educación y conocimiento que deberá incluir, entre otras cosas, la capacidad de comprender lo que se ha aprendido, desarrollando las habilidades para que en la vida diaria, o en el conocimiento, le permita al alumno aprender a convivir, permitiéndole autonomía intelectual y libertad personal, capacidad para tener un punto de vista propio y argumentarlo, sin recurrir a la fuerza, así como comprenderse a sí mismo y a los demás. Esta propuesta, desde luego representa un gran desafío, sobre todo por la inercia del profesor de transmitir conocimientos que siguen el currículo, en vez de adaptarlo a las necesidades del alumno, y donde se evalúa, principalmente, la habilidad para recordar hechos y conceptos, y en donde el discurso, muchas veces mal preparado, se limita a recitar las lecciones de textos con información retrasada.

El reclamo social de ofrecer ahora una buena educación, entendida como una síntesis del conocimiento, la comprensión, el saber hacer y la capacidad de convivir con otros, son los aspectos que considera esta Reunión de Educación, como elementos indispensables para el próximo milenio. Un elemento que destaca también, es el cambio

crucial que significa modificar el concepto de transmisión de contenidos por la construcción del conocimiento y el aprendizaje en grupo. El cambio de actitudes supone, además, una renovación pedagógica de métodos, contenidos y capacitación docente, modificando el rol del docente, para llevar a cabo aprendizajes significativos, en lugar de un currículo obsoleto, organizando el aprendizaje en grupos cooperativos.. Esto significa que para mejorar la calidad, se requiere de una mayor pertinencia de los contenidos, que facilite al egresado una mejor relación con las necesidades del mercado de trabajo. En este sentido las Universidades (*) deberán renovar sus esfuerzos para definir mejor sus contenidos, métodos y materiales pedagógicos con una perspectiva educativa internacional.

Estas recomendaciones, que llama la Reunión de Ministros de Educación como desafíos, para proporcionar una educación de calidad, como la que requiere la sociedad actual, requiere de los siguientes elementos:

- **Crear consensos nacionales para establecer políticas educativas pertinentes y a largo plazo, que permitan cambiar la transmisión por la construcción del conocimiento, y la utilización efectiva de otros modelos de enseñanza, además del modelo tradicional, frontal o verticalista.**
- **Reducir la inequidad educativa, dando acceso a los niveles mayores de educación a los estudiantes que más lo necesitan, para permitir el incremento del desarrollo social y económico, y reducir futuros conflictos sociales.**
- **Mejorar la administración educativa. Esto significa aumentar los niveles de aprendizaje de los alumnos mediante la capacitación docente, fuera de la enseñanza frontal o verticalista, ampliando las horas clase.**

(*) La U.A.N.L. se adelanta a estas recomendaciones al aplicar la Reforma Universitaria con contenidos y aprendizajes pertinentes a la demanda social de educar ciudadanos que puedan comprender los principales problemas mundiales, y actuar sobre ellos, en un enfoque democrático, y respetando los derechos humanos, mediante la promoción de valores.

- Mejorar la formación docente mediante programas de intercambio, foros, talleres, etc., utilizando variedad de modelos de enseñanza, como el auto aprendizaje, dar apoyo personalizado a los alumnos, reduciendo el tiempo de información de rutina por guías de aprendizaje, entregados por escrito.
- Mejorar la admisión y la formación inicial de los docentes, que incluya trabajo demostrativo en las escuelas.
- Obtener recursos públicos suficientes para mejorar la calidad y disponibilidad de materiales de formación, mejor diseñados y evaluados, para alcanzar de manera confiable los objetivos de aprendizaje. Aumentar el salario de los docentes.

Estos desafíos, citados anteriormente, son considerados como prioridades en la prospectiva educativa, recomendando principalmente, la educación permanente del docente como agenda futura para el desarrollo educativo.

La recomendación, además, de próximas Cumbres Internacionales sobre Calidad Educativa, señala este Foro de Ministros como elemento necesario de intercambio. A este respecto, recientemente, en la ciudad de México (Feb. 10, 1997), el presidente Zedillo, al través del S.N.T.E. (Sindicato Nacional e Trabajadores de la Educación), inaugura la Cumbre Internacional en Educación, con la representación de 36 países involucrados en la modernidad educativa, los cuales, entre otros temas abordan: el de educar para el trabajo como fuente de riqueza y desarrollo humano, el de educar en los valores, por la calidad de un sistema educativo, por la profesionalización plena de los maestros, así como el papel que deben jugar los sindicatos ante la educación y el desarrollo democrático.

Entre lo más relevante, planteado en el discurso presidencial de inauguración, se señala que **la educación es el medio más seguro para multiplicar oportunidades, impulsar la capacidad productiva de los hombres y mujeres ... y fortalecer las condiciones humanitarias, económicas y tecnológicas para el**

bienestar. (Citado en periódico Cumbre Internacional de Educación, martes 11 de Febrero de 1997, México, Núm. 1), ponderado también - el discurso presidencial - el esfuerzo de los maestros por elevar la calidad educativa mediante los programas de mejoramiento docente. Asimismo en la relatoría de las ponencias (María de Ibarrola. La Jornada, México, 15, Feb. 97), se destaca que en la intención de culpar a los maestros de la baja calidad educativa, se ignora la desprofesionalización y hasta la proletarización en que éste ha sido sometido. Señala también, que en materia de política educativa se da prioridad, por ejemplo a la dotación de equipamiento tecnológico para elevar la calidad, pero se eluden políticas educativas para la formación del trabajo o cultura del trabajo cooperativo. En este sentido, la escuela no solamente deberá formar ciudadanos conscientes de que fueron preparados para ejercer un quehacer digno y productivo, sino también las organizaciones sindicales deberán tener comunicación constante con los actores involucrados en la educación, para elaborar propuestas alternativas para la productividad. Inferir además, que en la educación de valores que reclama la educación, no será posible fomentarla si el docente no asume como propios los valores que se compromete a enseñar y los ejerzan en su relación cotidiana.

La respuesta a esta Cumbre Internacional, convocada para atender los requerimientos indispensables para la educación del futuro, actualmente se está dando en nuestra Universidad con el Proyecto Visión U.A.N.L. 2006, que vislumbra la educación y desarrollo para el siglo XXI. Debemos señalar que este proyecto se encuentra todavía en su etapa propositiva, sin embargo destaca el carácter participativo en que los actores involucrados en el proyecto, aportan, mediante cuestionarios, entrevistas, las ideas que en torno a los factores económicos, sociales, culturales y políticos, pueden influir o ser determinantes en la educación superior del siglo XXI.

Cabe señalar, además, que este Proyecto Visión U.A.N.L. 2006 es la respuesta institucional, organizada y metodológica para que nuestra

“Alma Mater”, defina los criterios de diagnóstico y de planeación educativa, estableciendo escenarios futuros que perfilen el rumbo educativo, y los niveles de egreso de los estudiantes, definiendo el alcance y pertinencia de los aprendizajes a corto plazo, señalando los valores y propósitos medibles y alcanzables con proyectos estratégicos, es decir, concretas acciones implementadas para el cumplimiento de los objetivos propuestos.

En ese sentido el C.A.S.A. de la U.A.N.L (Centro de Apoyo y Servicios Académicos), se ha propuesto impulsar la superación del personal académico, implementando programas de actualización y profesionalización docente, mediante cursos de formación pedagógica e investigación educativa que coadyuben a la toma de decisiones educativas, implementando para ello asesorías pedagógicas, a efecto de apoyar la evaluación y diseño curricular, así como programas específicos de apoyo a las dependencias de la U.A.N.L., para la presentación y trámite de proyectos de modernización educativa.

Este proyecto que definirá la Universidad del siglo XXI, impulsado por las actuales autoridades universitarias, incluyen, desde luego, las recomendaciones de todos los organismos internacionales ya citados, así como las sugerencias de la UNESCO, en cuanto a la pertinencia de los aprendizajes y equidad social. En este sentido, la pertinencia de los aprendizajes se observa en la reforma curricular, (citada en apartados anteriores), en la modificación de contenidos y métodos de enseñanza, y en la movilización docente hacia niveles de post grado, actualización y profesionalización docente, así mismo -aunque no del todo satisfactorio- se observa una nivelación salarial de los profesores, de acuerdo a perfiles o esquemas ya establecidos. En cuanto a la equidad, entendida ésta en brindar oportunidades iguales a todos, y preocupados por el mejoramiento social y económico de los alumnos, la U.A.N.L. (*) otorga becas a estudiantes de bajos recursos

(*) Actualmente cerca del 50% de la población universitaria de nivel medio superior aprovecha este subsidio educativo para realizar sus estudios. Un porcentaje similar a nivel superior también aprovecha este beneficio.

para permitirles acceder a niveles de enseñanza media superior y superior.

Estas acciones en nuestra Universidad y en los organismos nacionales e internacionales, que tienden a definir los proyectos estratégicos para la educación del futuro, nos viene a demostrar que hay una secuencia, que se ha venido desarrollando desde el Programa de Modernización Educativa (1989), hasta los actuales programas, que siguen las mismas indicaciones, recomendadas por la UNESCO, para perfilar la educación del futuro. Insistir, así mismo, que las acciones macro educativas, responden a una planeación internacional que cuestiona, seriamente, el papel que deben asumir las universidades para la transformación de la realidad, definiendo aspectos prioritarios, (académicos, administrativos, social - humanos y de entorno social), para establecer los nuevos paradigmas educativos.

Por otra parte, las conclusiones que señala esta Cumbre Internacional en Educación, referidas a la calidad y la productividad del maestro, como se puede observar, son coincidentes, en su forma propositiva, con las que ya hemos planteado, motivo por el cual nos lleva a formular algunas de nuestras propuestas, encaminadas a señalar la necesidad de reflexión, que debe hacer cada docente de su práctica, de la auto gestión que debe realizar para la investigación de su práctica educativa, es decir del tiempo que debe dedicar realmente a la enseñanza; de la necesidad de atender, más las metas que los contenidos, para la aplicación del plan de estudios, y de la necesidad de establecer criterios efectivos para motivar y evaluar a los alumnos; de la necesidad, por otra parte, a nivel administrativo, institucional, de establecer nuevos modelos de formación docente, que incluyan seminarios o cursos taller que permitan la reflexión crítica sobre la práctica escolar. Debemos señalar que estos encuentros ya se han dado en la U.A.N.L. En algunas escuelas de educación media superior, como el caso de la Preparatoria No. 3, se han realizado, incluso desde antes de la implementación de la Reforma Universitaria programas de formación docente, (1990), asesorados por el C.I.S.E. (Centro de

Investigación y Servicios Educativos) de la U.N.A.M., que brindan espacios para el conocimiento de otras didácticas universitarias (aprendizaje grupal, didáctica crítica, etc.), que brindan espacios para la reflexión crítica de nuestra práctica educativa. En el caso de la Preparatoria No. 3, hasta la fecha han egresado dos generaciones de docentes con diplomado en formación docente. Otra dependencia universitaria, que se ha preocupado por actualizar a sus maestros, es la Preparatoria No. 7. Confiamos que la sensibilidad académica, mostrada en estas administraciones, continúe dando la oportunidad, a los profesores de nivel medio superior, de actualizarse y continuar su profesionalización.

En fin, en la atención de dedicar espacios para la formación y actualización docente, en el cumplimiento de estos indicadores, citados por los organismos ya citados, es en donde podremos lograr una efectiva promoción a la calidad educativa.

2. Los círculos de calidad interdisciplinarios .

La inclusión de este apartado, en la presente investigación, nos lleva a considerar que en la fundamentación y aplicación de los círculos de calidad interdisciplinarios, el docente lograra, una labor más eficiente para lograr la calidad en el servicio. Esta sección, aunque fundamentada en teorías empresariales, bien puede extrapolarse a la educación, para que el profesor, en su planeación didáctica, obtenga los resultados que se esperan en la aplicación de la filosofía de la calidad en la Reforma Universitaria.

Así, en esta situación, podemos señalar que el concepto de calidad, hazlo bien desde la primera vez, y la creación de los círculos de calidad, aparecen por vez primera en Japón, en la década de los 50'. Al finalizar la II Guerra Mundial el pueblo japonés se encontraba desmoralizado, con una economía maltrecha y con una gran necesidad de sobrevivir económicamente. Japón no tiene recursos

naturales, por lo tanto tenía la necesidad de exportar productos manufacturados; para ello necesitaba competir con las empresas norteamericanas, ofreciendo calidad y excelencia en el producto. Sensibles a su tradición, los japoneses diligentemente, con paciencia y orden, copiaron la tecnología estadounidense, instruyendo a sus líderes, entrenaron a sus empleados, estableciendo un objetivo nacional: calidad para sobrevivir. Aplicaron para la calidad las leyes de causa-efecto, perfeccionaron la mano de obra, los materiales, la maquinaria, los métodos laborales. Entrenaron mediante el método, hágalo bien desde la primera vez, a sus empleados, desde la cima hasta abajo, logrando mejoras en los productos y en los procesos.

El constante recurrir a evaluaciones, las técnicas de análisis de los valores humanos, observando el aspecto interno, el lado humano, las necesidades (satisfactores) y la sensibilidad del trabajador (sentido de pertenencia y pertinencia), quién en última instancia es quien genera los bienes y el producto; el uso de técnicas estadísticas, y sobre todo, el establecimiento de los círculos de calidad, parecen ser los componentes básicos del milagro japonés. Deming y Juran (William Edwards Deming y Joseph Moses Juran), estadounidenses, en la década de los cincuentas, son llamados por el J.U.S.E (Unión de Científicos e Ingenieros Japoneses), para “contribuir a la prosperidad de la humanidad a través del desarrollo industrial, que se lograría creando, aplicando y promoviendo la ciencia y la tecnología avanzada”. Se establecen ambos, en épocas subsecuentes, y establecen los primeros parámetros para la producción, llegando hasta el establecimiento de los círculos de calidad (1962), dando a Japón el liderazgo mundial, en cuando a estándares de calidad, en el mercado.

Esta filosofía la seguiría posteriormente Kaoru Ishikawa, perfeccionando los estudios de los círculos de control de calidad.

Los círculos de calidad, en un contexto empresarial son métodos que permiten a los empleados tener la oportunidad de aprender, usando técnicas para la solución de problemas, proponiendo

soluciones alternativas para el mejoramiento de la productividad e involucrándose en el sentido de pertenencia y pertinencia de la empresa. (Ralph Barra, *Círculos de Calidad en Operación*, Mac Graw Hill, México, 1987).

En el contexto educativo, sin embargo, el establecimiento de los círculos de calidad como recurso administrativo, para mejorar la calidad y productividad en el trabajador, en el aula, en la relación maestro-alumno, contenido-método, casi no se presenta, a pesar de ser una alternativa eficaz para mejorar el proceso, ya que no existe una fundamentación teórica, o una literatura específica, aplicada a los círculos de calidad interdisciplinarios en educación. (*) Por lo tanto, las propuestas de los autores citados anteriormente, y otros más, nos servirán de guía e inferencia para sugerir, en las administraciones escolares, el establecimiento de talleres, entre los docentes, para conocer las características y operación de los círculos de calidad interdisciplinarios. **En este sentido el concepto de calidad se debe entender como una educación, un adiestramiento constante que incluye una planeación, una aguda percepción del cliente (maestro o alumno) a quien va dirigido el producto, un diseño participativo maestro-alumno, con entrenamiento y evaluación constante, con reconocimiento individual o de grupo a las aptitudes o habilidades del participante; en sí como una cultura que requiere de aprendizaje continuo.**

El establecimiento de círculos de calidad, requiere, como ingrediente fundamental del factor humano: voluntad, convencimiento empatía, motivación, fomento del pensamiento lateral, desarrollo de habilidades, sentido de pertenencia seguridad económica y emocional, elementos todos que involucran al trabajador a la empresa.

(*) Estas aseveraciones las señala también Silvia Schmelkes (en) **Hacia una mejor calidad en nuestras escuelas**, S.E.P, 1992., en donde señala la autora pedir prestadas las nociones fundamentales de la filosofía de la calidad empresarial (p. 14) para adaptarlas a la vida escolar.

En cuanto a la aplicación de los círculos de calidad interdisciplinarios para fomentar la productividad en el docente, tenemos que perfilar primero la actividad del profesor en el aula. El maestro de nivel medio superior, por lo regular es positivo, responsable, quiere y valora su trabajo, participa e interactúa con sus compañeros para modificar o aligerar la carga laboral. Desgraciadamente, en ocasiones el maestro creativo y participativo, competente, choca (como dicen en el sector empresarial, con la gerencia), en nuestro caso con los coordinadores o administradores académicos, quienes por falta de sensibilidad o exagerada arbitrariedad, imponen la actividad a realizar, sin establecer una comunicación vertical, para aprovechar las experiencias planteadas por el maestro, creando en el profesor insatisfacción laboral y comportamiento negativo.

¿Qué hacer para modificar esta situación? ¿Cómo asumir el concepto y actitud de calidad para mejorar las condiciones del trabajador? ¿Cómo crear el ambiente para involucrar al docente a las necesidades educativas de la Institución? El establecimiento de círculos de calidad puede dar respuesta a estas necesidades. En las investigaciones o sugerencias que cada investigador aporta para hacer efectivos los círculos de calidad, podemos encontrar la respuesta a cómo implementar esta metodología. ®

DIRECCIÓN GENERAL DE BIBLIOTECAS

Deming, considerado "el padre de la calidad", desarrolla su teoría de mejora continua basada en los siguientes principios: Planear (establecer métodos, determinar medios), Hacer (capacitar, efectuar) Verificar (revisar los resultados) y Actuar (estandarizar), (Véase figura No. 1), aplicando, para el desarrollo de su teoría, catorce puntos fundamentales (constancia, capacitación para el trabajo, derribar barreras y temores, tomar medidas para la transformación, etc), erradicando enfermedades mortales (falta de constancia, de desempeño, de evaluación, etc.), para elaborar los objetivos propuestos.

Otros autores que nos aportan también ideas, herramientas, conceptos para la aplicación de la calidad y la mejora continua son

Kaoru Ishikawa y Wilfredo Pareto. Sus métodos son usados mundialmente en los programas básicos de calidad. Obviamente la metodología que ellos sugieren requiere de un enfoque organizado y sistémico, dirigido por el líder o facilitador.

El diagrama creado por el economista Wilfredo Pareto se usa para identificar lo más relevante de una situación problemática, los problemas de mayor importancia dentro de un grupo de problemas o las principales causas que contribuyen a un problema determinado. Este diagrama permite optimizar el tiempo y el esfuerzo del participante al separar, en prioridad, lo importante o vital, de lo no importante o trivial. La lluvia de ideas, permite enlistar problemas, definiendo lo prioritario, y ordenándolo en una tabla por la frecuencia en que ocurre, en un porcentaje (eje vertical), y las causas del problema analizado (eje horizontal), graficando las variables en barras, observando, mediante la evaluación constante, si las acciones implementadas, para resolver el problema, bajan el nivel de la barra, dejando así, de ser problema para la organización o el círculo de calidad.

El diagrama de causa-efecto de Kaoru Ishikawa (1950), es más conocido como diagrama de pescado. Consiste en señalar problemas que se repiten continuamente, ocasionado por varias causas, que pueden ser efectos de otras anteriores, escribiendo del lado derecho, hacia la cabeza del pescado y en la flecha horizontal, el problema que se desea analizar, o la situación que se desea mejorar (efecto), y en la parte izquierda de la cabeza del pescado, los factores principales que podrían causar el problema (causa), escribiéndolas en flechas hacia la principal. Posteriormente en cada rama o flecha (se colocan de 4 a 6 flechas que identifican las causas, ramificándose a la vez en pequeñas flechas), se escriben los factores determinantes de cada causa, cuestionándose el porqué de cada una de ellas, y así sucesivamente hasta dar con la solución en equipo.

Ralph Barra, (1987), por otra parte, considera que el trabajador, al acceder a otro nivel educacional, ha transformado sus valores, ahora no se satisface solamente con las recompensas económicas, sino que lucha por la posesión de valores no materiales, como es usar su creatividad y talento en el trabajo, no acepta ser manipulado, robotizado. Exige a la ética de la obligación, de la responsabilidad, la involucración laborar y el reconocimiento. Las encuestas demuestran, según lo señala Ralph Barra, que el trabajador es más optimista, positivo y productivo cuando participa en la toma de decisiones y se involucra en tareas específicas.

Booker T. Washington considera que **pocas cosas ayudan más a un individuo que asignarle responsabilidades y hacerle creer que se confía en él.** Tener la libertad de comunicarse, recibir información adecuada y asegurarle que sus ideas y sugerencias se utilizarán, son el mejor incentivo para la calidad, así el empleado tomará más interés y orgullo si se siente involucrado en el proceso, dando sentido de pertenencia al trabajador. El trabajo de equipo, hace las relaciones efectivas y exitosas, es como en una orquesta sinfónica o en un equipo de fútbol, si alguien falla, se encadenan los errores y el final no es exitoso. Por lo tanto **un equipo que pone en práctica un proceso de solución de problemas, brinda a cada miembro, la oportunidad de que sus compañeros reconozcan sus habilidades y creatividad. Eso ayuda a satisfacer sus necesidades del ego, así como la de la organización.**

El trabajo de equipo, base de los círculos de calidad, requiere preparación técnica para liderar, ser respetado y guiar con eficacia los objetivos propuestos, requiere de una eficiente comunicación y respeto a las ideas de los demás y entender las intenciones del interlocutor, estimulando la participación y atender o ser receptivo a las preocupaciones, ideas y sugerencias de los demás, proporcionan -

do una retroalimentación constructiva sobre el desempeño. Es lo que llamaríamos en didáctica crítica el aprendizaje grupal. (Cfr. Zarzar Charur, Carlos. Grupos de aprendizaje, Nueva Imagen, 1992 / Ibid. Habilidades básicas para la docencia, Patria, 1994).

Douglas Mac Gregor señala, que en el trabajo de equipos, el conocimiento de la naturaleza humana y su comportamiento, ayuda al desempeño laboral. Este autor elabora dos teorías, la llamada **X** o de la "mediocridad de las masas", que se acerca más al desempeño de la gerencia tradicional, sustentada en principios de orden y autoridad, de dependencia y discriminación, forzando al individuo a la desmotivación y el incumplimiento de metas. La otra teoría, llamada **Y**, Mac Gregor la llama teoría alternativa, se refiere al potencial intelectual del ser humano. Considera este autor, que el individuo por naturaleza no rehuye al trabajo, que la eficacia laboral depende de los satisfactores y de los compromisos que adquieren los gerentes con los empleados; si éstos son motivados, haciéndoles responsables de una actividad, responderán con imaginación, ingenio y creatividad a este compromiso, involucrándose en la organización y el desempeño de funciones, necesarias para lograr el éxito de los objetivos.

Estas teorías, extrapolándolas a la educación, nos reflejan también el tipo de docente que tenemos en el aula, siendo por ejemplo el tipo **X**, el correspondiente al maestro tradicional y el **Y**, al docente más comprometido con las necesidades actuales de educación. También en estos enfoques administrativos, relacionados a la involucración del trabajador, a los objetivos de la empresa, se observa que es lo humanista y no lo tecnocrático lo que predomina, de ahí que los enfoques del padre de la administración científica, Frederick Taylor, resultan ahora inoperantes, obsoletos. El concepto, según Taylor, de conducir a la gerencia, en nuestro caso la actividad áulica, con orden, mecanización, premio, castigo, propio del conductismo, se contrapone con este nuevo paradigma educativo.

En fin, la teoría de Mac Gregor sobre el comportamiento humano, fructifica en una teoría de la administración, flexible y participativa, en un análisis de las relaciones de grupo, base de los círculos de calidad.

La base para establecer los círculos de calidad parte de la voluntad del participante, de la idea y del convencimiento de la necesidad de un cambio. Del conocimiento y compromiso de lo que significa la calidad en el servicio, de un facilitador o líder, que oriente y forme un equipo de multiplicadores, que serán entrenados para interactuar en la detección y solución de problemas. El facilitador puede ser un psicólogo o un pedagogo, con experiencia en la enseñanza y en la coordinación de grupos. Su misión es escuchar y ayudar a los demás para que, en libertad y sin presiones, comenten y planteen posibles soluciones al problema presentado. El facilitador debe ser, según Barra, perceptivo y agudo, para hacer sentir al participante, que en la discusión y solución a los problemas, se debe asumir una actitud, como señala Covey, (1993), de ganar-ganar, es decir dejar la satisfacción en ambas partes, pero sobre todo, dar la oportunidad, al participante, de sentirse involucrado en la toma de decisiones, se ser parte necesaria en la organización (sentido de pertenencia y pertinencia).

DIRECCIÓN GENERAL DE BIBLIOTECAS

En la aplicación de los círculos de calidad interdisciplinarios en educación, se recomienda que el facilitador sea el coordinador del área, apoyados por los docentes de mayor experiencia o de mayor conocimiento en la materia, pudiendo ser un especialista en el área, para que explique, ante la Academia, las estrategias docentes y actividades que aplica para avanzar en el programa de estudios, sirviendo de retroalimentación y apoyo a los demás, e integrándolos a la vez, a los objetivos o metas de la materia, Este facilitador, seleccionará a su vez, a los docentes más involucrados en el proyecto, o a los más interesados, en la necesidad de cambio, para que supervisen a los profesores de recién ingreso, o de poca experiencia

en la Academia, asesorándolos en el manejo de los contenidos y/o estrategias didácticas.

Las reuniones de los círculos de calidad deberán hacerse en forma periódica, una vez cada quince días, en horas de trabajo, para ver los avances y retrocesos, dificultades en los contenidos del programa, imprevistos, etc., cuidando la planeación de cada etapa siguiente. Se deberá fomentar, en cada reunión, la participación verbal de todos los integrantes, pidiendo, si es necesario, la opinión a los participantes, pero sin someter a votación la discusión, pues fomenta la división o el resentimiento. El facilitador deberá ser sensible, para que en una actitud democrática, solucionar el problema e involucrar a todos en el proyecto.

En una segunda etapa, los facilitadores o jefes de Academia en Áreas Comunes, por ejemplo Español Modulo III, que ofrece información sobre metodología de la investigación documental, establecerán comunicación y acuerdos con las Academias que solicitan trabajos de investigación de fin de cursos, a efecto de que apliquen los elementos metodológicos para la investigación documental en los requisitos del trabajo final de las otras academias. En el caso de Español, Modulo V y VIII que corresponde a Literatura y la asignatura de Artes y Humanidades, podrán, los jefes de área, seleccionar los elementos temáticos comunes de ambas materias, y analizar por separado, desde la misma cronología, los movimientos filosóficos o artísticos, destacando, desde distintas perspectivas, el análisis de los movimientos filosóficos, artísticos, de cada movimiento espiritual y las obras literarias más representativas de esa cronología. En el caso de Matemáticas, el establecimiento de los círculos de calidad podría referirse, por ejemplo, a la necesidad de desarrollar unidades de trabajo que permitan optimizar los tiempos, en función de los contenidos. Para ello se requiere que el Coordinador o facilitador diagnostique el problema (ocho extensas unidades, ocho semanas de tiempo efectivo, siempre y cuando no haya suspensiones, en una dosificación de 3 horas diarias de 50' minutos, es una labor muy

pesada). Detectado el problema, se señalan las variables: el maestro no cuenta con la capacitación adecuada para manejar grandes volúmenes en tres horas, ni aplica las dinámicas adecuadas para optimizar el tiempo y lograr hacer una unidad por semana, la ejercitación en el grupo no responde a los tiempos programados. En fin, estos elementos permiten identificar el problema, y elaborar un plan de acción, para la solución del mismo. Posteriormente, reunidos el facilitador (Coordinador), y los maestros de mayor experiencia, mostrarán, cada uno, el abordaje de cada tema, y en respeto mutuo a la creatividad del otro, se buscarán alternativas, retroalimentando, en discusión abierta, las soluciones para lograr el objetivo propuesto. En reuniones posteriores, se multiplicarán las experiencias a los demás docentes, buscando puntos de comparación con otras academias, por ejemplo de Física, para que los temas comunes no se repitan, marcando tiempos específicos en el abordaje de los temas, y evitar así, la pérdida de tiempo.

En una tercera etapa, que puede ser simultánea a la aplicación de las anteriores, el facilitador, como promotor y en comunicación directa con la administración de la escuela, mediante conferencias y actividades concretas, previamente planeadas, deberá actualizar y sensibilizar a los docentes sobre la operación de los círculos de calidad. En la conjunción de estas etapas, el facilitador requerirá de tiempo completo para su misión y de todo el apoyo moral de la administración de la escuela, ya que es el vínculo principal de enlace en el desarrollo y permanencia de los círculos de calidad.

La evaluación, no numérica, sino de logros, deberá así mismo, ser constante, para que sirva de consenso, en los demás, del tiempo que deberá dedicar a cada actividad. Este es el instrumento más contundente para valorar la eficacia del círculo y la operatividad individual y colectiva del grupo, proyecta el curriculum oculto o la otra cara de la administración. En fin, en estos elementos, señala Ralph Barra, el facilitador **inicia la siembra de semillas, encuentra la tierra fértil, apta para la germinación.**

3. Alternativas para mejorar la calidad y la productividad en el proceso enseñanza aprendizaje.

La tecnología educativa, desarrollada a partir de 1973 en nuestro medio educativo, destacaba la enseñanza individualizada, dosificada en objetivos y en unidades, que permitía al estudiante avanzar a su propio ritmo. El docente se consideraba un "ingeniero conductual" que administraba la actividad del alumno, reforzándolo continuamente para que desarrollara actividades de aprendizaje. Cada objetivo incluía un verbo operativo (Bloom), que especificaba el trabajo escolar. Así en este contexto se formaron generaciones de estudiantes y docentes, haciendo del aula y la asignatura un pertrecho, desvinculado de la práctica y de la realidad, fomentando la mecanización y el memorismo como acción principal. En 1982, después de las reuniones de Chipínque, la U.A.N.L. sistematiza la tecnología educativa, implantando Centros de Didáctica, Cursos de Capacitación, Seminarios, etc. para incorporar al docente a la profesionalización de su práctica educativa bajo esta filosofía educativa. El aumento cuantitativo de la matrícula, requirió, entonces, de docentes preparados a este sistema escolarizado, para masificar la educación.

Diez años después, en 1992, como exacto ciclo cronológico, la U.A.N.L. sacude su estructura magisterial y académica, al imponer, un nuevo paradigma educativo en el nivel medio superior, mediante una Reforma Universitaria, que tenía como sustento, vincular a docentes y estudiantes a la calidad, a la excelencia, formando un alumno reflexivo, crítico, creativo, sujeto a la realidad y su entorno, muy distinto al estudiante que todavía se formaba, que representaba todo lo contrario. La movilización, otra vez de docentes y autoridades a la sensibilización, mediante cursos de inducción, no se hizo esperar. La protesta también de los docentes sensibles al proceso educativo, que consideraban que una preparación rápida, de dos semanas (40 horas)

era insuficiente para implementar la Reforma, sumada a la ansiedad y angustia, ante el cambio, de la masa del profesorado que no aceptaban, ni entendían el proceso, vinculado ahora a las necesidades empresariales de productividad y eficacia, se manifestó en un trabajo lento, de apatía y desinterés, al nuevo paradigma educativo.

Qué pasaba en la mente del profesor? Cómo implementar la reforma en el aula? De dónde obtener los elementos necesarios para optimizar el trabajo en el salón de clase?, si los famosos cursos de inducción, por materia, sólo incluían revisión y conocimiento del nuevo contenido, sin proporcionar las estrategias, habilidades, dinámicas de enseñanza, etc. Tal vez, en lugar de obligar al docente a asistir a los cursos en donde se recitaban los contenidos, al viejo estilo de la escuela tradicional, lo que se requería era el conocimiento y aplicación de la filosofía de la calidad, el conocimiento y aplicación de formación en equipos, y de la conceptualización de los círculos de calidad. Esta propuesta, desde luego, atenuaría los niveles de ansiedad y serviría de elemento sustantivo para el desarrollo de la reforma, integrando grupos operativos, inter disciplinarios entre los docentes y ofrecería una técnica eficiente para el trabajo escolar. Si los contenidos curriculares se vinculan a la estrategia empresarial de calidad y productividad, porqué no, entonces, usar sus metodologías y sus dinámicas, desde luego analizadas cuidadosamente para aplicarlas en la educación.

Señalado lo anterior, nuestra propuesta de mejoramiento académico, en este sentido, comprende la observación y aplicación de dos dimensiones: la humana y la técnica. La primera siguiendo los ejes centrales en la investigación de Stephen R. Covey, (Los siete hábitos de la gente eficaz, Paidós, 1993), que indica la forma de adquirir hábitos para ser positivo, proactivo. La etapa técnica, corresponde a la aplicación de métodos para detectar problemas, solucionándolos en equipo, haciéndolo bien desde la primera vez, como recomiendan los círculos de calidad. En este aspecto, debemos insistir que la funda - -

mentación de los autores antes señalados, se dirigen a la actividad empresarial, por lo tanto, la inferencia que hacemos al campo educativo, responde a lo que observamos en la escuela y en el aula.

Stephen R. Covey, sin duda, ofrecería el primer paso a los multiplicadores, a los facilitadores, para proporcionar los elementos para el mejoramiento del comportamiento humano. Los cuestionamientos de Covey sobre la visión personal, la necesidad de renovación, proporcionarían una serie reflexión, en el profesor, para establecer el enunciado de su misión docente. El profesor como líder, como guía en el conocimiento, debe conscientizarse de su papel, despojarse del viejo sistema vertical del enseñanza, e intentar inter relacionar con el otro, con una personalidad pro activa. La comunicación directa, la empatía, la retroalimentación, ofrecerían los pasos hacia el cambio, hacia la adopción del nuevo paradigma educativo. En este trabajo modular, la interdependencia entre asignaturas y personalidades, señalado en el apartado anterior, ofrecerían una nueva percepción del hecho educativo, dirigiendo con positividad y responsabilidad el proceso enseñanza aprendizaje.

En esta nueva cultura de pro actividad, de seguridad, se establece una nueva ética, permeando el trabajo docente, frenando la ansiedad, lo reactivo del profesor. Dentro de esta premisa, de cambio interior, para ver de otro modo lo externo, comprende no sólo el qué hacer (conocimiento), el cómo hacerlo (capacidad) y el querer hacerlo (deseo). El cambio de hábitos, de actitudes, en el proceso docente, constituye la percepción, para implementar el nuevo paradigma educativo. Indica el insumo, la capacidad para ordenar, manteniendo el progreso constante hacia una calidad educativa. La auto conciencia da al profesor la capacidad de elegir, de tomar la iniciativa hacia su eficacia, cambiando el lenguaje de no puedo hacerlo a voy a hacerlo, probando alternativas, opciones de solución al trabajo escolar, manejando dinámicas ya conocidas, impidiendo llegar a un sentimiento derrotista, asumiendo el papel de liderazgo en el grupo.

La administración del trabajo docente requiere imaginación, creatividad, fijarse y lograr metas a corto plazo, comprende una logística, una organización, una sistematización del proceso docente, rescatando valores cognoscitivos y relacionarlos a experiencias previamente adquiridas. Nuestra propuesta, en este sentido, es que el profesor recurra a su historia personal, a su academismo, al conocimiento y dominio que tiene de su materia para despertar, en el estudiante, el deseo de apropiarse del conocimiento en forma individual o grupal, retroalimentando y retroalimentándose de sus propias experiencias, de sus compañeros y del docente. El docente deberá conscientizarse que debe romper los viejos estereotipos de la enseñanza tradicional, expositiva, dictatorial, lograrlo puede ser difícil, requiere de un proceso empático, de sinergia, como lo llama Covey, de conjuntar esfuerzos y juntos construir o rescatar el conocimiento, en aprendizaje grupal, con dinámicas variadas, según sea la asignatura o la temática del programa. La aplicación de cada objetivo requiere de una nueva planeación, aplicando, como señala Edward de Bonno, el pensamiento lateral, la creatividad y sensibilidad para entender y rescatar los nuevos valores.

Planear prioridades en el proceso enseñanza aprendizaje, no significa el clásico seguimiento teórico, enciclopedista del programa, requiere de actividades concretas, prácticas, de ejercitación y vinculación interdisciplinaria. La acción educativa debe planearse con profesores relacionados con el área de enseñanza, en horas dobles o triples, como en matemáticas, para optimizar los contenidos y prácticas. El tiempo empleado para cada actividad, debe planearse con anticipación. Se deben elaborar mapas conceptuales, sinópsis, bosquejos, etc., apoyados en multimedios tecnológicos: acetato, rotafolio, video, si se cuenta con recursos suficientes, para apoyar la exposición, necesaria en el manejo de los contenidos. También se deben delegar responsabilidades, formando equipos responsables, con tareas específicas asignadas. El producto es lo importante, el qué se realiza y no el cómo hacerlo. El profesor debe abandonar el precepto de "sabelotodo", de enciclopedismo docente, para dar lugar

a la interdependencia, a la confianza, el compromiso, la responsabilidad, que es la mejor motivación humana.

El enunciado de la misión personal, la positividad, el ser pro activo, empático, sinérgico, como lo señala Coyey, forma la primera etapa de sensibilización docente. Es importante destacar estos aspectos, sobre todo con aquellos docentes que por primera vez trabajan con sistema modular o que proyectan una gran resistencia al cambio. Un curso introductorio con estos elementos ayudaría a desarrollar el aspecto humano.

La segunda etapa, el aspecto técnico, de capacitación docente para el trabajo modular o interdisciplinario, consiste en proporcionar las herramientas necesarias, para que el docente aplique la formación de equipos. Al respecto William G. Dyer (Formación de equipos, problemas y alternativas, S.I.T.E.S.A., 1988), proporciona los cuestionamientos básicos y las alternativas que puede ofrecer esta metodología en el trabajo grupal. Aunque su obra la dirige a gerentes y consultores, interesados en aprender a diseñar un programa eficaz de desarrollo de equipos, sin embargo sus teorías pueden extrapolarse a la escuela, la investigación, la formación de recursos humanos. Dyer encamina sus recomendaciones a aquellos que dudan del éxito, o que se muestran renuentes a adquirir el compromiso, para conducirse con eficacia en las actividades o asignaciones que les corresponde desempeñar.

El trabajo de equipo también es llamado grupo participativo (Rensis Likert), dirección 9.9 (Blake y Mouton), por su analogía con el esfuerzo sincronizado de todo un equipo de fútbol, grupos operativos (Zarzar Charur), aprendizaje grupal (José Bleger, Chehaybar y Kuri, Rafael Santoyo). Todos ellos, con ligeras variantes, proporcionan las dinámicas necesarias para detectar los elementos ocultos o emergentes que detienen el trabajo de equipo y la solución de problemas.

La detección de problemas, señala Dyer, es partir del aquí y ahora y del deseo real, del compromiso de cambio. Implica información y retroalimentación constante para cambiar de un sistema X (tradicional), a uno Y (participativo). En nuestro caso, el sistema modular pasa por esa etapa. El cambio de paradigma, la aplicación, supone de una amplia disposición en el docente, del conocimiento y experiencia en el manejo de dinámicas: lluvia de ideas, sociodrama, rol playing, foro, mesa redonda, etc. Requiere además de la aplicación de un encuadre, establecido en la primera clase grupal, para señalar compromisos, sistema de trabajo individual y de equipo, compromisos escolares, de investigación, tareas, laboratorios, asistencia, responsabilidad ante los acuerdos pactados entre alumnos y maestros, pero sobre todo establecer metas y prioridades, dentro de un cronograma, previamente distribuido y analizado en clase. Se recomienda al maestro del auxilio de una bitácora o registro, no solamente para evaluar, sino para señalar dificultades cognoscitivas que permitan revisar el proceso y retroalimentarse en las carencias, limitaciones o excesos del programa. Este primer paso, Dyer la llama fase diagnóstica. Permite estudiar y analizar los procesos, decisiones, comunicaciones y relaciones verticales y horizontales del grupo. Por ejemplo, en una clase de Español, del primer módulo, es importante establecer en el encuadre, los compromisos, actividades, dinámicas, etc. por ser la primera ocasión que el alumno se enfrenta a esta metodología. Se recomienda aplicar, además, técnicas de presentación, romper el hielo, para que el grupo se conozca y el docente, por su parte, detecte las dinámicas (fuerzas) internas del grupo y líderes. Posteriormente el maestro realizará la lectura del programa, actividades específicas temáticas, ejercicios, etc., rolando la lectura para involucrar a los estudiantes en el proceso. Destacar, además, que los equipos deberán formarse de manera autónoma para la formulación de esquemas, seguimiento de los mismo, trabajando siempre sobre metas comunes.

El docente debe ser cuidadoso de su función, es un coordinador de actividades, con intervenciones o exposiciones rápidas para ubicar la tarea, la actividad práctica. La retroalimentación se realiza en lectura grupal, alternando lecturas, individuales o por equipos, para evitar la monotonía y el tedio. El trabajo del maestro equivale al de un consultor, revisando la calidad y productividad del estudiante o del equipo, corrigiendo situaciones que impliquen un desarrollo equivocado de las acciones, no en forma autoritaria, represiva, sino indicando que el aprendizaje se construye coordinadamente. En esta segunda fase, el maestro debe ser lo suficientemente agudo para detectar el estado de ánimo del grupo, el ambiente de trabajo. Evitar la crítica para no aislar o frustrar al alumno. Demasiado control genera ansiedad, falta de desempeño. La moral o estado de ánimo del grupo es el elemento emergente que le indica al maestro el cambio.

En la formación de equipos, el maestro debe elaborar casos prácticos, éstos proporcionan, al alumno, la oportunidad de reflexionar y participar activamente en su equipo. Esta motivación Dyer la llama sentido de pertenencia y pertinencia. Favorece la integración del equipo, del grupo, en un ambiente de cooperación, no de competencia.

La acción académica, las actividades, tercera fase, deberá estar provista de información clara y precisa. El alumno debe saber qué hacer, cómo aplicar la metodología sugerida en la solución de problemas. Dyer llama a esta fase "comprensión cognoscitiva," y agrega, "la gente se compromete con más facilidad si sabe lo que está haciendo y porqué lo está haciendo." El involucrarse en un desarrollo de equipo debe considerarse como un proceso continuo, no como un proceso aislado. En grupos numerosos el maestro alternará con los equipos, coadyubando en la solución de problemas, dirigiéndose al alumno por su nombre, asignándole actividades personales, fomentando la empatía y sinergia. Cuando hay resistencia o indiferencia, el maestro, en entrevista individual o encuesta grupal, detectará las molestias o problemas que detienen el trabajo grupal,

sin establecer, desde luego, dependencia vertical. Cuando las condiciones perturbadoras salen a flote, Shein las refiere como "consultoría de procesos," éstas permitirán al maestro y al grupo ver y solucionar los problemas.

El desarrollo de habilidades, cuarta fase, Rensis Linkert, le llama "el principio de las relaciones de apoyo." Son las dinámicas que aplica el maestro para recabar información en la solución de problemas. El alumno, por su parte, aplica la reflexión, la imaginación, la creatividad para desarrollar alguna actividad concreta. Esta fase de aprendizaje significativo permite, al estudiante, vincular lo aprendido a situaciones de la vida práctica, a otras asignaturas, al entorno, etc. En Español, por ejemplo, las reglas gramaticales, el uso de sinónimos, antónimos, los ejercicios de redacción, etc. retroalimentan en el alumno otras actividades cognoscitivas. En el maestro el trabajo de equipo, mediante lluvia de ideas, permite tomar opciones para las respuestas del laboratorio, ejercicio, etc., fortaleciendo la clase y el aprendizaje grupal.

La evaluación, última fase en la aplicación de desarrollo de equipo, debe ser constante, es retroalimentadora para el docente, permite corregir rumbos, detectar fallas. No debe entenderse como medición o acreditación, sino como una evaluación formativa, que observe todo el proceso, destacando la actividad, la participación, la interacción del alumno, el grado de responsabilidad, la entrega oportuna de actividades, la cooperación ante el equipo, ante el maestro, los compañeros. Aunque la evaluación cumple con un requisito administrativo, mediante un número o calificación, sin embargo, el maestro debe considerar la actividad práctica del alumno, es decir considerar el aspecto humanista antes que el técnico.

Se recomienda aplicar en los sistemas modulares la evaluación formativa, más cualitativa que cuantitativa, esto implica todo un proceso diario, constante, acumulativo en función de la participación, colaboración y creatividad individual. Es totalizadora y retroalimenta - -

dora, ofreciendo información inmediata al maestro de las necesidades del grupo o de la replaneación de los objetivos. Permite, asimismo, conocer el desarrollo individual del alumno, reforzando las actividades o motivándolo hacia otras nuevas.

En suma, no hay una manera única para elaborar un programa de formación de equipos, el formato dependerá de la experiencia, intereses y necesidades del grupo, el maestro o el equipo, también de la experiencia y habilidades pedagógicas del docente. En fin, en esta sistematización para la aplicación del trabajo de equipos, se pretende orientar al profesor, de que el trabajo de equipo es una alternativa, participativa y operativa, eficiente y productiva, para desarrollar una mayor excelencia y calidad en la enseñanza modular.

4. Perfil de una filosofía educativa en la práctica docente.

Si la historiografía filosófica sigue vigente en la actualidad, rescatando autores y teorías que sirven de soporte a nuevas doctrinas, la educación así mismo, al través de su evolución, influye en las nuevas generaciones para transformar el proceso enseñanza - aprendizaje. El análisis crítico de cada movimiento ayudará al docente, sin duda, a modificar su propia práctica y elaborar una filosofía de la educación acorde a sus fines educativos. En este sentido, así lo señala Fullat (Filosofías de la Educación, Ceac, 1991), no hay una filosofía de la educación, sino múltiples. "En tal supuesto a la ciencia se le hace jugar un papel ideológico, justificador y encubridor, por tanto, del apetito y del talante totalitarios".

Uno de los cuestionamientos de la reflexión filosófica es para qué se educa y hasta dónde esta decisión se apoya en la libertad y responsabilidad del hombre. Hasta dónde el sujeto puede protestar por esa cosificación. Cómo la tecnología educativo denuncia que la

técnica en aras de la productividad, devora al hombre, deshumanizándolo y robotizándolo. Cómo es posible, entonces, comprender que el marxismo tome al ser como un objeto social, en vez de ser sujeto de sociedad. Una escuela pública en manos de un estado científico forma una escuela dictatorial al formular el acto educativo no como saber científico, sino como una axiología al servicio del Estado. El tener que educarse, quiera o no quiera el sujeto, es reproducir al hombre deseado bajo un modelo determinado.

La necesidad de aprender ha existido en la medida en que los grupos sociales se aglutinan. Las necesidades básicas: caza, pesca, recolección de fruto, etc. requería de enseñanza en las nuevas generaciones, como forma de convivencia y supervivencia. Valores y comportamientos se internalizaban y formaban a los niños, a los jóvenes para el desempeño de sus roles adultos. En forma primitiva se sistematizaba, sin método ni texto, sin aula ni programa específico se lograba un producto. Todo dependía de la *Hexis*, disposición u actividad como lo llamaba Aristóteles, o de un hábito (Dewey) para lograr así las cualidades necesarias que se debían fomentar o hacer. Inculcar estos hábitos, transmitirlos de generación en generación, ejerciendo acción de las generaciones adultas sobre las jóvenes (Durkheim) preparaba al niño para la vida social y productiva.

La teleología educativa desde Comenio, donde encontramos el nacimiento de la escuela pública, hasta las últimas novedades educativas –interacción en la didáctica crítica– reflejan una escuela con métodos y textos al servicio del Estado, de la clase dominante. El papel reproductor del maestro lo veremos reflejado en las distintas escuelas pedagógicas. En nuestro medio educativo han desfilado y se han incorporado a nuestra práctica corrientes como positivismo (escuela tradicional), socialismo (en un corto período, Cárdenas), estructural funcionalismo (tecnología educativa), existencialismo, personalismo (escuela nueva), fenomenología (cognoscitivismo) y otras corrientes alternas, que tratan de dar un enfoque distinto a la

práctica educativa. Cada una de estas corrientes, aplicadas en forma consciente o inconsciente por el docente, permite perfilar una filosofía propia de la educación.

Nuestra tarea es destacar el modelo de sociedad, hombre y conocimiento de cada una de ellas, pero también reflexionar sobre el producto que estamos formando. Fullat afirma que producimos un hombre despersonalizado. Extraña paradoja pues si el niño es libre (Piaget), cómo es que en la escuela le dicen lo que debe aprender. La educación limita y frena. Entonces, cómo educamos para la vida si hacemos lo contrario. En fin, estos esquemas nos servirán de instrumento para enfrentar nuestra realidad e intentar transformarnos para transformarla.

A) El modelo de hombre, sociedad, enseñanza aprendizaje en las corrientes pedagógicas.

Los enfoques críticos a la educación señalan que ésta se supedita a las fuerzas de poder, al tipo de economía. Marx llama a la economía una estructura, la educación por lo tanto al depender de un modelo económico es una super estructura. La educación como aparato ideológico (Althusser) reproduce y crea el tipo de sociedad y hombre que se requiere. Esta relación objeto sujeto hace que el individuo adopte actitudes, valores, comportamientos y los internalice desde pequeño mediante la familia y posteriormente en la escuela, para responder a las necesidades de reproducción del Estado.

En el Siglo XVII vamos a encontrar las bases de lo que sería la enseñanza tradicional. Hacia esa época el feudalismo rompe con su estructura y se constituyen los Estados, con características propias. Surge la burguesía que necesita de individuos o ciudadanos que reproduzcan su sistema productivo y por ende la permanencia de los grupos de poder. En este sentido la propuesta de Comenio viene a ofrecer los aportes que la nueva sociedad necesita. El primer elemen-

to clave es que la escuela deje de tener dirección jesuita y pase a poder del Estado. Aparece la escuela pública que de esta manera crea el modelo de hombre y de sociedad que necesita, basada en los siguientes principios:

- La escuela será única y dependerá del Estado.
- El conocimiento tendrá un papel en la enseñanza pero los contenidos ahora propuestos difieren sustancialmente de aquellos ideales de la antigüedad.
- Con relación a las prácticas escolares, orden y autoridad constituyen sus pilares. El orden es el método. Autoridad se personifica en el maestro, dueño del conocimiento y el método.
- Después de haber explicado la lección (Magister dixit), el maestro invita a sus alumnos a levantarse y a repetir siguiendo el mismo orden todo lo que ha dicho el maestro. (Espeleta, Justa. Modelos Educativos, Antología, U.N.A.M., 1977, p.6)

Como podemos observar, este modelo educativo representa los intereses de los nacientes estados burgueses. El hombre así formado es obediente, sumiso. La autoridad es fundamental, la repetición o mecanización hace a los aprendices, ser algún día como los artesanos, sus maestros. La escuela taller exige disciplina, conformismo con normas y patrones rígidas de conducta que deben ser respetadas y acatadas sin discusión. El aprendiz se sujeta a un sistema de premios y castigos que favorecen la competencia y el privilegio. Si es seleccionado, enseñará a los jóvenes siguientes en la forma en que es educado.

Este modelo educativo fundamentará lo que hoy llamamos escuela tradicional, agregando a ello, el verbalismo exagerado, el memorismo y la pasividad del estudiante. El maestro como poseedor del conocimiento ejerce poder y autoridad. Su enciclopedismo lo hace docto, estableciendo una relación vertical, de dependencia con el estudiante. Los contenidos como forma de enseñanza son extensos y

exhaustivos. Aprender es teorizar y repetir información. El alumno es objeto a moldear pero en un medio descontextualizado.

Augusto Comte, filósofo francés, con sus ideas y leyes científicas daría impulso al desarrollo de la escuela tradicional. Introduce por vez primera el concepto de Sociología y establece la ley de los tres estados: teológico, metafísico y positivo por los que atraviesa la historia del espíritu humano. Tuvo gran influencia en Durkheim. Como fenómeno el positivismo en Europa tuvo una amplia repercusión en el enfoque que se tenía de las ciencias. En México esta corriente rápidamente se adecuó a los intereses políticos de los liberales que veían en estos postulados el marco referencial para manejar sus objetivos: separar a la Iglesia de la influencia que tenía en la educación y en la sociedad y dejar al Estado para planear la educación de acuerdo a sus objetivos. Así lo señala Abelardo Villegas: "el positivismo se introdujo en México como filosofía, como sistema educativo y como arma política". (El Positivismo en México, Antología, U.A.N.L., Monterrey, p.72).

El método científico esgrimía toda fundamentación. Para los educadores de la época: Sierra, Barreda, etc. "los hechos son el punto de partida y el punto de llegada del conocimiento; la experimentación, la abstracción, la inducción generalizada y la deducción, constituyen los procedimientos de acopio y enlace". (Ibid, p.79).

En fin todavía en las primeras décadas de este siglo, los métodos implantados por los positivistas en el proceso de enseñanza - aprendizaje, se seguirían observando en las escuelas oficiales, creando más adelante, el sustento de las escuelas reproductoras o tecnológicas, con apoyo en el estructural funcionalismo, y desarrolladas en la enseñanza programada o conductismo.

En la realidad educativa de esta corriente encontramos un concepto de hombre y aprendizaje memorístico, enciclopédico. No hay desarro -

llo de creatividad, ni habilidades para pensar. Hay incapacidad para leer, computar, resolver, buscar información. La sociedad es un producto, el maestro sabe, pero necesita aprender a enseñar. La enseñanza se transmite, el aprendizaje se recibe. El ser se deshumaniza, se dogmatiza. Las vocaciones son inducidas, los valores en vez de ser democráticos se vuelven autocráticos, desvinculados de la realidad. Aquella **areté** (virtud), señala Fullat, que Platón pregonaba, aquella sabiduría, como ideal humano se convierte en **Doxa** (opinión), en un saber generalizado, no comprobable.

Otra de las corrientes que influyen en nuestro sistema educativo es la pedagogía reproductora o tecnología educativa. La corriente estructural funcionalista que alimenta esta pedagogía deriva del neo - positivismo. Se desarrolla con fuerza en la sociedad capitalista. Este modelo prepara al individuo, desde pequeño, a la sociedad de consumo. Cada sujeto debe producir, de acuerdo a los roles que la misma sociedad le asigna, o al status socio - económico en que le toca vivir. Tal vez el factor que hace al sujeto elevarse, en este tipo de sociedad, sea la competitividad y el desempeño de su rol, así sea en la escuela, en la familia, en el trabajo, etc. Desde los primeros pasos en su desarrollo escolar se hace un proceso de selección que se confirma en la secundaria. Corresponde pues a la educación, desempeñar una labor fundamental pues a través de ella se socializa y se espera que "cada grupo generacional asegure su supervivencia y continuidad, transmitiendo los contenidos de su cultura . . . la escuela es concebida como funcional al sistema, orientada hacia la realización de una meta específica: adecuarse a las necesidades del cuerpo social" (Parsons, Talcott. El salón de clase como sistema social, Antología, U.A.N.L., Monterrey, p. 111).

La escuela es un factor de movilidad social, de competencia, de diferenciación funcional y prestigio de ocupaciones. Privilegia y es el factor determinante de promoción. "Es por ello que el modelo debe asegurar, a través de situaciones estructuradas, aprendizajes adecuados a los papeles (roles) que los individuos deben internalizar

para ser juzgados correctamente y producir el reconocimiento objetivo del sistema'. (Salomón, Magdalena. Panorama de las principales corrientes de interpretación de la educación como fenómeno social. Antología, U.A.N.L., Monterrey, p. 10). Este modelo educativo de premios y castigos, de promoción y jerarquización social, de selección de acuerdo al status, en donde el educando lucha constantemente para llegar a su nivel, conservándolo o ascendiendo, según sus méritos, es lo que llaman algunos autores la espiral de la meritocracia.

Como modelo, la tecnología educativa aparece en los E.E.U.U. en la década de los 50', como resultado de una economía maltrecha y una sociedad desmoralizada, resultado de las guerras mundiales. Era necesario entonces levantar al hombre del país. Skinner, apoyado en la psicología fisiológica de Pavlov (reflejos condicionados), en Watson, en Thorndike (ensayo y error), sujeta al hombre, lo aísla y lo condiciona a una conducta siempre observable y modificable, basada en estímulos constantes y en reforzamientos. 'El hombre, para la tecnología educativa, es un sujeto a mandar, se dispone de él, de su conducta, se le moldea científicamente, se le vuelve eficiente como individuo y se le impulsa a competir con otros y él mismo'. (Pérez Juárez, Esther. Reflexiones críticas en torno a la docencia, (en) Perspectivas Docentes, U.N.A.M., México, p. 11)

El 'american life wive' lo hacer olvidar la realidad en que vive, siempre condicionado. El científico imprime conductas, modelos a seguir, la sociedad se instrumenta de acuerdo a objetivos específicos para continuar así con la reproducción del poder. La enseñanza se programa mediante objetivos, dosificando el conocimiento y preparando al hombre a nuevas metas. El aprendizaje se divide en unidades con textos programados para medir el avance del estudiante. Busca un hombre práctico, reflejo del pragmatismo, del empirismo, perfeccionista, moldeable. Racionaliza el proceso para llegar a una conducta determinada.

El cientismo también es resultado de esta corriente. (Fullat, 91). Cosifica al hombre y lo reduce a un ambiente y a una conducta, lo deshumaniza. Las técnicas de aprendizaje descansan en la actividad del alumno. El docente toma actitudes cientistas al ponderar el contenido, la evaluación. No ve al sujeto, observa el objeto como una máquina. Niega la clasificación lógica de los pensamientos, la sensación es la fuente del conocimiento.

En Europa también como resultado de la post - guerra surge un hombre angustiado, que busca su libertad en la trascendencia, en el escape. El hombre existencial busca el aquí y el ahora, reconoce su subjetividad en la crisis. El pesimismo, el fatalismo lo rodea ante la muerte, la nada. Su lucha entre la esencia, Dios (lo trascendente), la existencia (ser, no ser) abraza la esperanza. La pedagogía aboga por la libertad, lo espontáneo, la sensación del momento. Lucha en la posibilidad y contra el sistema. Crea un hombre de acción, como realidad que es, cuerpo o espíritu, pero al fin expresiones de la auto - realización.

El hombre no es cosa ni objeto, simplemente es estar en el mundo. El entorno es relativo, la vida no es. Camus lo refleja en "El Extranjero". No hay valores que valgan por su propio peso, cada cual pone los valores en su existencia. El deber ser, lo modélico platónico desaparece, buscando lo fáctico. En la naturaleza humana no hay deberes, hay libertad y deseo de tenerla.

La escuela nueva, el personalismo, aparecen en nuestra realidad educativa con una mezcla de existencialismo, liberalismo, empirismo. Refiere a lo espontáneo, a la libertad, la actividad. El aprendizaje se realiza por la experiencia, lo natural, la actividad manual. Pestalozzi considera que la vuelta a la naturaleza y la libertad en el salón, que el mundo de las sensaciones, son las características de la escuela activa. Influido en Rousseau considera la naturaleza humana como instinto, sentimiento, impulso, espontaneidad. Confía en la bondad de las sensaciones que guían la acción y el interés del niño, llevando una

formación gradual de acuerdo a la elección por él mismo de sus objetivos. La enseñanza, según Fullat, es un trabajo que se realiza desde el niño y no a partir del saber establecido. Los centros de interés, según el método Montessori, es el material didáctico que orienta el trabajo educativo. "El niño es activo no cuando recorta papeles o fabrica muñecos, sino cuando actúa espontáneamente. El saber intelectual pierde categoría en este contexto. El esfuerzo cede paso al interés. Sale ganando la libertad del niño. El maestro ya no grita desde la tarima, sino que se pasea en el aula. Nace la cooperación entre alumnos y maestros". (Fullat, Octavio. Filosofías de la Educación, Ceac, Barcelona, p. 341 - 342)

En el aprendizaje intervienen la experiencia, la observación, los intereses del niño y cuanto puede ser útil en la vida diaria. El entorno y las sensaciones son el universo del aprendizaje, las observaciones y la experiencia, la enseñanza. Una y otras -agrega Fullat- pensadas sabiamente por el maestro.

La escuela nueva o escuela activa tuvo gran aceptación en nuestro medio por representar una corriente contra la pedagogía tradicional. Actualmente, en nuestro medio, generaciones del nivel elemental han sido educados en este modelo. "Los principios de la pedagogía nueva -autonomía, iniciativa, responsabilidad, actividad-, sus contenidos -pluralidad de conocimientos sobre el hombre y la sociedad-, sus métodos -trabajo en grupo, principios estimuladores de la creatividad- y sus actitudes -cooperación entre maestros y alumnos, participación de los escolares- encarnan una concepción del hombre que hemos llamado positiva". (Ibid. P. 358).

Por último el pensamiento marxista merece mención aparte, no por la especialidad del sistema, sino por las múltiples interpretaciones que se dan: china, soviética, cubana, etc. Fullat dice que las obras de Marx han perdido el encanto virginal. Llegar a él es forzosamente con las manos sucias. Así encontramos un marxismo ortodoxo -aquél que

crea estar en la verdad, predicada por Marx- y el heterodoxo que cree que los demás están en el error.

En Marx mismo encontramos distintas posturas entre el joven Marx y el viejo. ¿será acaso la dialéctica? . . .

Entre el materialismo histórico, hegeliano, evolucionista (Darwin) y el materialismo dialéctico, naturaleza y conciencia en íntima dependencia, estableciendo relaciones sociales entre sí, Marx lucha constantemente. Su concepto de hombre y educación se refieren a las estructuras e infraestructuras socio - económicas: estudio y trabajo, productividad y socialización para desalienar. Abolir la propiedad privada y dar al Estado los instrumentos de los bienes de producción, aseguran al proletariado su seguridad. El hombre comunitario, el hombre nuevo, el hombre comunista, es aquél que vive en una sociedad sin clases, sin división del trabajo. En ese afán de crear una sociedad perfecta, olvida Marx la espiritualidad, la personalidad humana, la que da valor y esencia a las cosas. Cree que liberar al hombre y a la sociedad de la alienación lo hacen un ser completo. Entonces la pedagogía marxista limita la actividad del hombre, pues el Estado le dice cómo actuar, producir. El hombre en ese sentido es esclavo del hombre, "homo est homini lupus".

DIRECCIÓN GENERAL DE BIBLIOTECAS

B) Identificación de la filosofía educativa en la práctica docente.

Cada filosofía educativa rompe con el paradigma educativo del modelo anterior. Intenta crear un modelo de hombre nuevo, distinto, a salvo de las peripecias históricas, (Fullat). Desarrolla estructuras y postulados teóricos para perfilar, en la escuela, un modelo de hombre integral. Sin embargo en la práctica educativa, la realidad es distinta. El docente difícilmente se quita el lastre, el bagaje cultural y los mecanismos en que fue formado. Educa empíricamente reproduciendo valores y comportamientos en el modelo en que fue

educado. Los cambios que le exigen los desarrolla superficialmente, adopta actitudes maniqueístas y fundamenta su acción en actividades y prácticas expositivas, en donde el método, el orden, la disciplina se privilegian. Su práctica concreta la aplica como un ritual: exposición, ejercitación, evaluación. Las dinámicas y apoyos didácticos si le funcionan bien, los reproduce, sin saber que muchas veces tienen un objetivo determinado; internaliza los usos y costumbres de la sociedad, en una obligatoriedad normativa de autoridad y sanción.

Jerarquiza consciente o inconscientemente los lineamientos pedagógicos y didácticos: contenidos, métodos, programas, actividades; todo dentro de un marco eminentemente teórico, olvidando que la educación es formación para la vida, deshumanizando el acto educativo, sometiendo a la racionalidad la libertad, espontaneidad, creatividad y habilidades del educando. No da la libertad de elegir. No fomenta la reflexión, la interpretación de los valores inherentes al ser humano. El conocimiento es intelectual, sujeto a un programa sistémico, en donde se perfeccionan más los medios, descuidando los fines.

Actualmente se educa con una tendencia utilitarista, vinculando al hombre a los medios de producción y consumo. Se promueve un alumno indiferente, acrítico, desinteresado en el aprendizaje. Se fomenta el individualismo, la pasividad, la inseguridad. Las actividades no son para facilitar la comprensión, sino para mantener ocupado al alumno y controlar la disciplina. Esta realidad que se vive responde al modelo de la escuela tradicional. La intencionalidad educativa responde más al cumplimiento del programa que a la comprensión del mismo. El maestro cumple lo establecido en una relación vertical, rígida. El conocimiento se estructura a través del autoritarismo, represión o sanción, reproduciendo valores como orden, forma, ceremonia, promoviendo automatismo y obediencia.

Esta forma de enseñanza tradicional, cómodamente internalizada, hace según Fullat, que el maestro asuma la actitud de "sophoi", es

decir del poseedor de la sabiduría. El maestro lo sabe todo, aunque no posea la verdad, la habilidad de argumentar y de convencer hacen, como el sofista, que la verdad y la falsedad se transformen. La habilidad del discurso hace que aquella **doxa**, se convierte en **epistème**. Está consciente, en la fragilidad de su saber, pero no aplica el "conócete a tí mismo", para que la ignorancia fluya en la investigación y se haga amiga del saber, como los filósofos de la Grecia clásica.

Este es nuestro modelo, nuestra realidad educativa, tradicional en el manejo de contenidos, tecnológica en su aplicación metodológica funcionalista en estructura, con aplicaciones neo - clásicas en lo conceniente al desarrollo del capital humano y con un desarrollo empirista, utilizando objetivos conductuales dentro de un contexto tradicional.

En fin, en la pluralidad de métodos, en nuestro contexto educativo, Fullat señala, cobran inteligibilidad los paradigmas filosóficos. "Cuando un escritor o un maestro defiende determinada concepción pedagógica están proponiendo, aunque no se enteren, muy concretas visiones metafísicas del hombre. Toda praxis educadora -familiar, escolar u otra- está inserta en una antropología filosófica desde la cual se vuelve coherente e inteligible, lo cual, sin embargo, no quiere decir que quede justificada" (Ibid., p. 231).

Esto nos lleva a suponer que en el conocimiento, el saber, la metodología o el sustento filosófico de cada escuela, permitirá al docente, en un ambiente de libertad, decidir la práctica educativa que mejor se adapte a sus fines. ¿Qué educación es la mejor? Depende de a quién se le pregunte, si es marxista dirá que esa, si es reproductor dirá que la tecnológica, etc. La filosofía de la educación debe trascender al ámbito epistemológico, y tomar en cuenta el plano ontológico, es decir ubicarse en el desarrollo del ser, para privilegiar la importancia de los cualidades humanas, que al conscientizarlas serán valores, y posteriormente normas sociales, educativas, laborales, etc. que le permitirá, al alumno, ubicarse en las necesidades de la socie-

dad y el mercado laboral y profesional en el que se va a manejar. Importa también que el docente esté consciente del producto que desea formar, y adecuar esos fines a sus necesidades. Fullat dice que no existe una pedagogía perfecta, no importa la pedagogía nueva o tradicional, lo importante es no perder la realidad de lo que se va a enseñar. Tomemos lo mejor de cada paradigma educativo e incorporemos en nuestra práctica docente, un sentido de humanismo, de identificación, que el hombre que formamos se desarrolle con valores que le permitan transformarse y transformar su entorno, con sentido de reflexión y creatividad.

Esa es nuestra filosofía, nuestra propuesta. En nuestro deambular por los campos educativos, nuestra práctica se transforma. En la medida que crecemos intelectualmente, nuestro primer contacto áulico refleja las reproducción del modelo en que fuimos educados -escuela tradicional-. Posteriormente en la seguridad académica fomentamos la libertad, creatividad, aplicando la comprensión en los comportamientos del educando -escuela nueva-. La espontaneidad la canalizamos a actividades y prácticas escolares concretas. La tecnología educativa nos sistematizó y nos introdujo en el campo de la tecnificación, programación por objetivos, estímulo respuesta, reforzamiento, etc. que nos hizo conocer mejor el proceso enseñanza aprendizaje. Ahora la enseñanza la dirigimos hacia el aprendizaje significativo, hacia la vinculación del nuevo conocimiento a experiencias adquiridas, fijándolas en su mente y extrapolándolas a nuevos conocimientos.

También en ese campo de acción pedagógica, de conocimiento, de escuelas y técnicas didácticas, como docentes hemos incorporado también algunas alternativas para desarrollar el proceso pedagógico: el aprendizaje grupal, el cognoscitivismo, etc. que nos permite tener una idea más concreta del deber ser de la educación. Nos permite además tener un esquema previo que funcione como criterio de orientación. Educar a la manera esencial o existencial? Una pedagogía de la esencia refiere a intelectualismo, autoritarismo, una

filosofía de la existencia arranca de hechos dados en la más inmediata cotidianidad.

De nosotros depende decidir qué filosofía aplicamos, cómo educamos, no olvidar que nuestra misión es humanizar al hombre, que conozca éste sus valores y que instrumente sus habilidades para vivir en un medio que exige productividad, competencia, consumo.



UANL

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN



DIRECCIÓN GENERAL DE BIBLIOTECAS

V. CONCLUSIONES.

Como se puede desprender del análisis e interpretación de las distintas escuela pedagógicas, el fenómeno educativo corresponde a un proyecto de Estado, que fundamenta su propia filosofía, para crear un modelo de hombre, sociedad y conocimiento que pretende reproducir, y así lograr los objetivos propuestos de permanencia y poder. La educación, entonces, proporciona "el habitus" (Bordieu) para desarrollar, como en un código simbólico, los significados, el lenguaje y las metas que el estudiante debe alcanzar e internalizar, mediante contenidos concretos, normas y valores, al través de su transcurrir por la escuela. En este sentido, la modernización educativa, no sólo en nuestro país, sino como macro proyecto, pretende desarrollar un modelo de hombre, reflexivo y crítico, con un aprendizaje significativo que le ayude a aprender a aprender, a ser, a convivir, llevándolo con ello, a la transformación personal y del medio en que se desenvuelve, mediante la adquisición de un conocimiento, que le propicie valores, relacionados a la calidad y la excelencia, que no sólo lo enriquezca individualmente, en cuanto satisfactores, dándole mayor calidad de vida, sino que lo vincule, a las necesidades sociales de calidad y productividad.

En este contexto, podemos señalar que aunque la Reforma Universitaria, perfila un modelo de hombre y conocimiento, distinto a la tecnología educativa, paradigma que imperaba en nuestro medio, hasta finales de los 90', y que la imposición del nuevo paradigma, trajo, desde luego, rechazo y desconcierto en su aplicación metodológica y didáctica, sin embargo, ya transcurridas algunas generaciones de egresados, dio como ventaja, no solamente la movilización de los docentes, a los niveles de post grado, sino que los profesores, en forma individual, despertaron, como de ese sopor e inercia rutinaria en que se encontraba su forma de enseñanza, y descubrieron sus propias potencialidades, y en la creación de nuevos intereses, que independientemente de la lucha por los estímulos

económicos, la actualización académica y la profesionalización de su práctica docente, les proporciona un mayor valor personal y status socio económico.

En este sentido, creemos, que se debe potenciar el acceso, de los docentes del nivel medio superior, a otros niveles de profesionalización, no dirigidos a la especialización de su área, sino a la especialización en el área de educación, pues es aquí en donde se puede instrumentar, para su propia práctica docente, de toda la metodología, didáctica, filosofía de la enseñanza, sistematización de la misma, el conocimiento de los sustentos psicológicos para observar cómo se produce y se debe conducir el aprendizaje, lo que le proporcionará, sin duda, un mayor dominio de su práctica educativa y un dominio del sustento teórico en que se desenvuelve. Que conozca cuál es el producto que está formando, y que al desarrollar las habilidades y destrezas en el estudiante, introduzca en forma consciente los valores que debe poseer la asignatura que imparte, validándolos primero en él mismo, y conducir después al estudiante al descubrimiento y aplicación de los mismos, independientemente del manejo o dominio de un determinado contenido, que forma parte de nuestro trabajo y obligación.

Además, si bien es cierto que una de las estrategias de la Reforma Universitaria, radica en la capacitación del personal docente y administrativo, creemos que este esfuerzo deberá orientarse, también, hacia el desarrollo profesional permanente de los cuerpos colegiados y administrativos, orientadas hacia el área de la educación. En el caso de los programas con formación permanente, que éstos sean capacitados con metodologías que privilegien la forma en que el maestro deberá enseñar, de tal manera que el ambiente de las interacciones entre maestro y alumno, contenido y método, se vea enriquecido, por la metodología de los profesores, orientadas por supuesto hacia la construcción del conocimiento y la actividad de los alumnos.

Así mismo, se deberá visualizar que el manejo de los contenidos y la calendarización de los mismos, depende de las metas propuestas, planeadas previamente, con exposiciones, mapas conceptuales, actividades precisas, etc., y no de la revisión y ejercitación de todos los contenidos insertos en el programa, es decir, el tiempo para el desarrollo de los módulos, prevee la revisión teórica de los temas a estudiar, pero que más la necesidad de la práctica, la ejercitación que le permita al estudiante desarrollar sus habilidades y creatividad en el planteamiento, desarrollo y análisis de los problemas planteados. La vinculación entre la teoría y la práctica es fundamental para vincular al estudiante a la realidad y desechar el paradigma positivista que privilegiaba lo teórico, lo memorístico, lo repetitivo. Creemos, entonces, que los contenidos actuales en los programas de estudio, son pertinentes al nivel de egreso señalado en la Reforma Universitaria, ya que responden a las demandas de una nueva formación del estudiante.

¿Qué pretendemos con la aplicación y análisis de la filosofía de la calidad como sustento teórico de la Reforma Universitaria?, pues eso precisamente, que los docentes fundamenten teóricamente, y analicen su práctica educativa y que infieran que el compromiso para el cambio, está en nosotros mismos, en la necesidad de auto gestión, de reflexión personal y de auto exigencia, para incorporar, en nuestra actividad cotidiana, los parámetros de la filosofía de la calidad. En este sentido consideramos que la consolidación de la Reforma Universitaria, debe centrarse en el docente, quién en última instancia es quien cumple con los objetivos y fines, no sólo de la Reforma, sino de su propia Academia. Por eso se debe insistir en que el proceso educativo, debe responder a una micro planeación educativa, y que para lograr esto, también se requiere de la promoción del autodidactismo, de la promoción de la educación no formal, para establecer el compromiso del profesor, para lograr la anhelada excelencia académica. Del compromiso, además, en las dependencias, de las autoridades, para que respondan a los objetivos

académicos, pues tal parece que en el control administrativo, se centra mayormente la labor, no el trabajo de la Academia, sujeta muchas veces al reduccionismo de contenidos, manejados al través de los Comités Técnicos, sin dar oportunidad al maestro, participativo y creativo de aportar nuevos esquemas o enfoques para el manejo de las unidades. En ese aspecto, creemos, que los libros de texto, no deben ser el único instrumento que oriente y guíe el trabajo docente. Deberán desarrollarse otros materiales didácticos, como el uso de programas computacionales interactivos que coadyuben en el proceso educativo, de tal forma que estos programas presenten problemáticas con diferentes grados de dificultad, para que permitan avanzar en la resolución de problemas. Así mismo, el uso de los materiales audiovisuales, deberán ser acordes a las necesidades que emergen de las interacciones alumno - maestro, contenido - método.

Esto significa que la crisis del sistema educativo no está en el docente, sino en la falta de sensibilidad de los directivos, que no promueven el trabajo de equipo en las Academias, que no promueven el acceso a Foros, Congresos, Conferencias para retroalimentar al maestro; que no buscan alternativas, en el mayor de los casos, de incorporar al profesor de horas (se da el caso de maestros, con muchas horas, por mucho tiempo, que al no tener estímulos económicos se manejan al "ahí se va"), al compromiso de la calidad y productividad en el aula. En fin, en la falta de promoción de círculos de lectura, de periodismo, etc. que muevan al estudiante al auto didactismo, al desarrollo de sus habilidades intelectuales, de creatividad, ampliando con ello sus posibilidades de formación y de aprendizaje para aprender, para ser.

Así mismo, se deberá poner atención especial a los exámenes indicativos, pues, si bien es cierto que son elementos importantes en la Reforma para evaluar al docente y a la dependencia; éstos, sin embargo, deberán ser retroalimentadores, es decir, proporcionar información a las Academias, con el objeto de tomar decisiones pertinentes en relación al diseño de las actividades y de los exámenes

parciales. De esta forma, los cuerpos colegiados, participarán activamente en el proceso de aprendizaje de los alumnos. Determinar además, en los Comités Técnicos, la validez y confiabilidad de los ítems utilizados en los exámenes indicativos, pues se da el caso que, muchas veces, no corresponden a las metas y objetivos que se persiguen en los cursos. En este aspecto, también se debe eliminar la influencia coercitiva que el examen indicativo tiene sobre los docentes, pues los maestros piensan más en los resultados que obtienen en el grupo, que en las metas propuestas. Esta acción hace que se impida, a los alumnos con determinado perfil, que presenten ante el temor de que baje el promedio del grupo.

Estas reflexiones nos permiten señalar que el compromiso de las autoridades, con maestros y alumnos, para posibilitar el proceso de Reforma Universitaria, deberá estar en la promoción de la infraestructura y recursos humanos necesarios, para que se desarrolle el proceso de enseñanza aprendizaje. ¿Cómo debe funcionar este compromiso?, desde luego en otorgar salarios más justos, que resuelvan las necesidades de los maestros, para que no tengan que buscar satisfactores económicos en otras áreas, que no son precisamente en la docencia. En programas de estímulos permanentes, para los profesores que ya lograron calificar, de tal forma que el maestro, con esa seguridad en el salario, realmente pueda aspirar a un grado cada vez más alto de desempeño y preparación. En ese compromiso, consigo mismo y con la institución, sin duda se logrará una mayor calidad en el servicio. Consideramos, también, que los estímulos económicos sean incluyentes a los profesores de horas (podría ser de un determinado número de horas clase), para que no se pierda en ellos el sentimiento de pertenencia y de productividad

¿Por qué analizamos la actividad cotidiana en el aula? Porque creemos que en el reflejo de nosotros mismos, analizando nuestra práctica educativa, podemos visualizar y modificar nuestro sistema de enseñanza, y al través de los fundamentos de la investigación cualitativa –

tiva, base del análisis del discurso en el aula, podremos encontrar y analizar los acontecimientos áulicos, mejorando así nuestra actividad cotidiana, en el curriculum oculto, esa caja negra que registra todos los actos y movimientos del vuelo, de la planeación y movimiento de nuestra actividad docente. El descubrimiento de las normas y valores que internalizamos, consciente o inconscientemente, el modo cómo enseñamos y la actitud que asumimos frente al grupo, permitirá descubrir que nuestra misión docente, no deberá ser coercitiva, represiva, ni "laissez faire", o dejar hacer, como puede suceder con algunas experiencias docentes, sino de equilibrio y planeación para el aprendizaje. Consideramos, que en el conocimiento de nuestra práctica educativa, podremos organizar una enseñanza de calidad, mediante la organización y aplicación de los círculos de calidad para los maestros, y de formación de equipos para los alumnos, para que en cada uno de ellos, los facilitadores, los líderes, sirvan de monitor, en unos y otros, para la resolución conjunta de problemas, obteniendo todos ganancia (gano - ganas); dando mayor calidad al proceso de enseñanza aprendizaje, mayor productividad a los integrantes del proceso, facilitando el desarrollo de la creatividad e integración al equipo, aportando y desarrollando así sus habilidades y destrezas personales para la solución de un problema.

¿Por qué debemos fomentar el desarrollo de equipos en los estudiantes e incrementar los círculos de calidad en las academias, y no ofrecer solamente dinámicas grupales? Porque uno de los fundamentos de la filosofía de la calidad, es fomentar el trabajo y la solución de un problema en equipo, incorporando determinada dinámica (lluvia de ideas, foro, etc.), para llegar a un objetivo común, ya que es precisamente el trabajo conjunto, con respeto a las personalidades e ideas del otro, lo que permite que el estudiante y el maestro, aprenda a aprender, a ser, a valorar la creatividad, la reflexión del otro, en un contexto de retroalimentación y refuerzo constante. En este sentido, la enseñanza verticalista, de yo hablo tú escuchas, yo digo y aunque sean mentiras tú aprendes, cede poco a poco, para dejar lugar a una enseñanza que pretende que el conoci - -

miento se adquiriera, permitiendo la reflexión, y así el estudiante vincule el nuevo conocimiento a las experiencias adquiridas, fijando así los nuevos contenidos, dándole significatividad a lo que aprende. ¿Cómo lograrlo?, sin duda, pensando que la vinculación teórico práctica, facilita el conocimiento y que el ambiente de reflexión, y no de represión, desarrolla mayormente la potencialidad y habilidad del alumno. Es difícil lograr esto, despojándonos de la forma de enseñar, como fuimos enseñados, pero también es difícil de operar el conocimiento con los nuevos paradigmas cognoscitivistas. Tal vez, sin darnos cuenta, somos eclécticos, y empíricamente manejamos distintas didácticas, pero Fullat señala, que realmente no importa que pedagogía apliquemos en nuestro proceso de enseñanza, lo importante es, saber cómo educamos, saber el producto que vamos a formar y pensar, desde luego, que el producto formado, debe tener un sentido humanista, que el hombre conozca sus valores y que instrumente sus habilidades para vivir en un medio que exige productividad, competencia, consumo, influyendo en él y no dejarse manejar o manipular por esas exigencias.

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN

DIRECCIÓN GENERAL DE BIBLIOTECAS

VI. BIBLIOGRAFÍA GENERAL

Barra, Ralph. **Círculos de calidad en operación**, Ed. Mac Graw Hill, México, 1987.

Bosco Bernal, Juan. **Reflexiones en torno al mejoramiento de la calidad**. (Ponencia), Costa Rica, 1992.

Bolaños Martínez, Victor Hugo. **Educación, Productividad, Ingreso**, (en), El Porvenir, Monterrey, 14-III,95.

Cazden, Courtney B. **El discurso en el aula**, "El lenguaje de la enseñanza y del aprendizaje", Ed. Paidós, Barcelona, 1991.

Comisión de Educación del Sector Empresarial, C.E.S.E. **Propuestas del sector empresarial 1994-2000**, México, 1994.

Conferencia Mundial de Educación para Todos. **Declaración Mundial de Educación para Todos**, Jomtien, Tailandia, 1990.

Covey, Stephen R. **Los siete hábitos de la gente eficaz**, "La revolución ética en la vida cotidiana y en la empresa", Ed. Paidós, México, 1993.

Durkheim, Emilio. **Educación y Sociología**, Shapire Editor, Buenos Aires, 1970.

Dyer, William G. **Formación de equipos, problemas y alternativas**, S.I.T.E.S.A., México, 1988.

Espeleta, Justa. **Modelos Educativos**, "Antología", U.N.A.M., México, 1977.

Ezcurra, Ana Ma., Cayetano de Lella y Carlos P. Krotsch. **Formación docente e innovación educativa**, Ed. Rei, Buenos Aires, 1994.

Ferrini Ríos, Rita. **Estrategias de aprendizaje para nivel medio superior**, (en) Tercer Ciclo de Actualización Educativa, Preparatoria, No. 7, U.A.N.L., 1993.

Flavell, Jhon H. et al. **Developmental changes in memorization processes**, "Cognitive psychology", 1970.

Fullat, Octavio. **Filosofías de la Educación**, Ed. Ceac, Barcelona, 1991.

García Salord, Susana y Liliana Vanella. **Normas y valores en el salón de clases**, Ed. Siglo XXI, México, 1992.

González Martínez, Luis. **Porqué es difícil la escuela**, "The unscholed mind. How children think and how school teach", (en) Sinética, 5, México, Jul.-Dic., 1994.

Guevara Niebla, Gilberto. **México, un país de reprobados**, (en) Nexos, México, Mayo, 1990.

Lafourcade, Pedro. **Calidad en la educación, análisis y propuestas**, Ed. Antorcha Limitada, 1991.

Melgar, Juan. **Cuáles son los temas educativos que se deben atender, 9 opiniones calificadas**, (en) Educación 2001, Num. 1, México, 1995.

Pansza, Margarita, Ma. Esther Pérez Juárez y Porfirio Morán Oviedo. **Fundamentos de la didáctica**, Ed. Garnika, México, 1988.

Parsons, Talcott. **Las clases como sistema social**, "Algunas de sus funciones dentro dentro de la sociedad norteamericana", (en) Education Economy and Society, Ed. Halsey Floud and Society, U.S.A., 1991.

Pescador Osuna, José Angel. **Innovación para mejorar la calidad en la educación básica en México**, (en), Perfiles Educativos, Núm. 19, México, 1982.

Schmelkes, Silvia. **Hacia una mejor calidad de nuestra escuela**, 1ª Ed. Sub. Secretaría de Educación Básica y Normal, S.E.P. - O.E.A., México, 1992.

Secretaría de Educación Pública. **Plan Nacional de Educación**, México, 1994.

Séptima Reunión de Ministros de Educación en América Latina y el Caribe. Kingston, Jamaica, Mayo, 1996.

Poder Ejecutivo Federal. **Programa para la Modernización Educativa, 1989 - 1994**, México, 1989.

Poder Ejecutivo Federal. **Programa de Desarrollo Educativo 1995 - 2000**, "Educación Media Superior y Superior", México, 1994.

Robertson Sierra, Margarita Teresa. **El método etnográfico en la investigación educativa**, Universidad de Guadalajara, México, 1993.

Russek, Bernardette y Sharon L. Weinbeng. **Métodos mixtos en un estudio de implementación, basado en materiales tecnológicos, en una clase de primaria**, Universidad de Nueva York, 1993.

Salomón, Magdalena. **Panorama de las principales corrientes de interpretación de la educación como fenómeno social**, "Antología", U.A.N.L., Monterrey, 1990.

Secretaría Académica de la U.A.N.L. **Proyecto de Reforma Académica en el Nivel Medio Superior**, U.A.N.L., Monterrey, México, 1993.

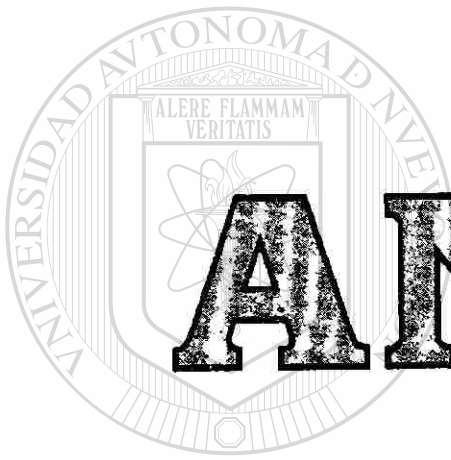
Secretaría de Educación Pública. **Promoción de la calidad y financiamiento de la Educación Superior**, "Experiencia de distintos países", Comisión Nacional de Evaluación de la Educación Superior, México, 1992.

Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (S.N.T.E.). **Proyecto para elevar la Educación en México**, "Documento de Trabajo", México, 1981.

Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (S.N.T.E.). **Cumbre Internacional de Educación, (Relatoría)**, México, 1997.

Sindicato de Trabajadores de la U.A.N.L. (S.T.U.A.N.L.). **Productividad en la Universidad**", Foro Taller, Monterrey, 1994.

Villegas. A. **Positivismo y Porfirismo**, Ed. Sep Setentas, Núm. 40, México, 1972.



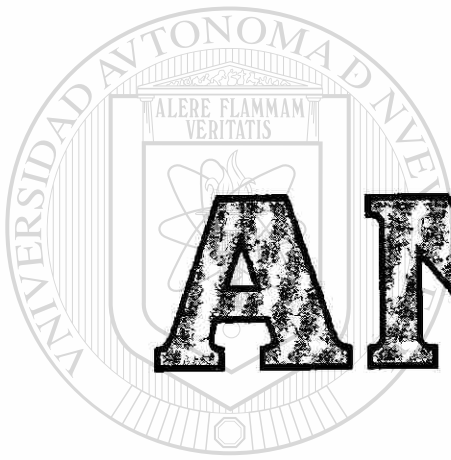
ANEXO

1

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN

®

DIRECCIÓN GENERAL DE BIBLIOTECAS



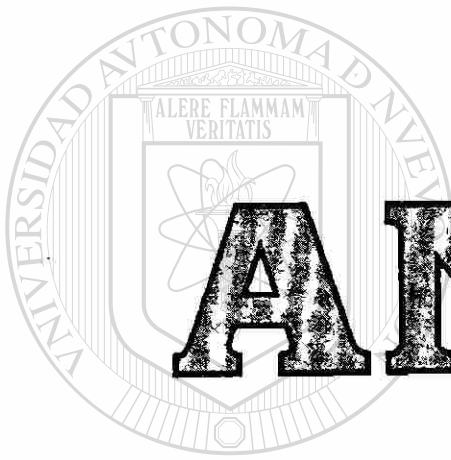
ANEXO

2

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN

DIRECCIÓN GENERAL DE BIBLIOTECAS





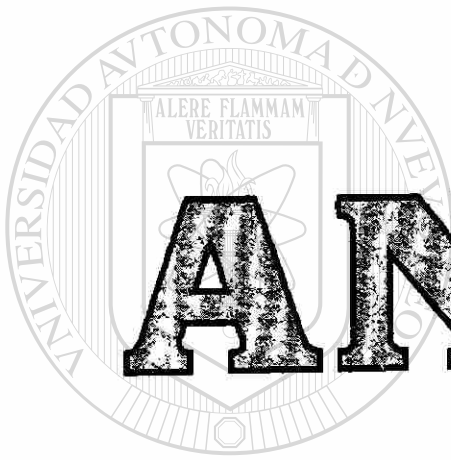
ANEXO

3

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN

DIRECCIÓN GENERAL DE BIBLIOTECAS





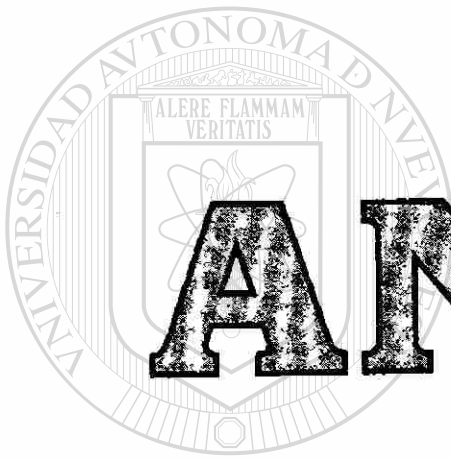
ANEXO

4

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN

DIRECCIÓN GENERAL DE BIBLIOTECAS





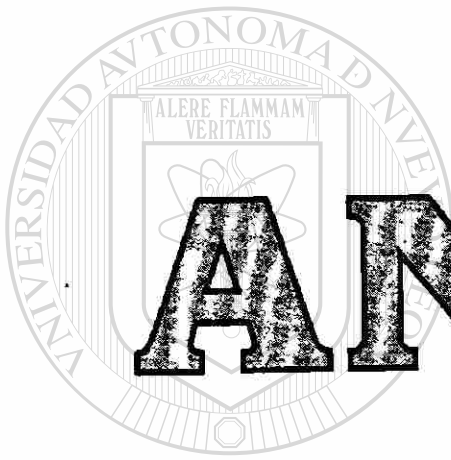
ANEXO

5

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN

DIRECCIÓN GENERAL DE BIBLIOTECAS





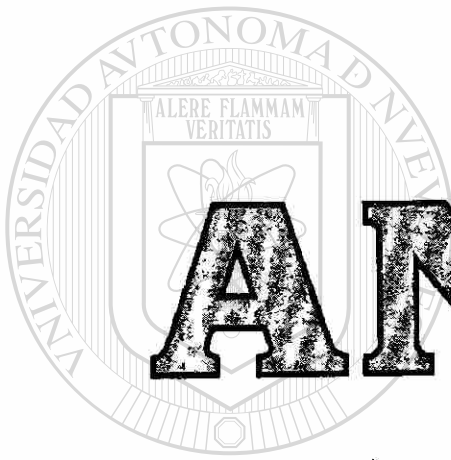
ANEXO

6

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN

®

DIRECCIÓN GENERAL DE BIBLIOTECAS



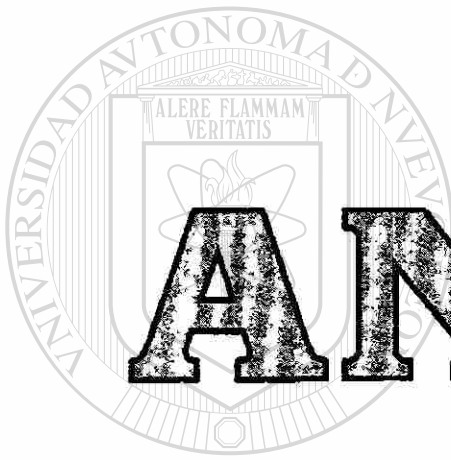
ANEXO

7

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN

DIRECCIÓN GENERAL DE BIBLIOTECAS





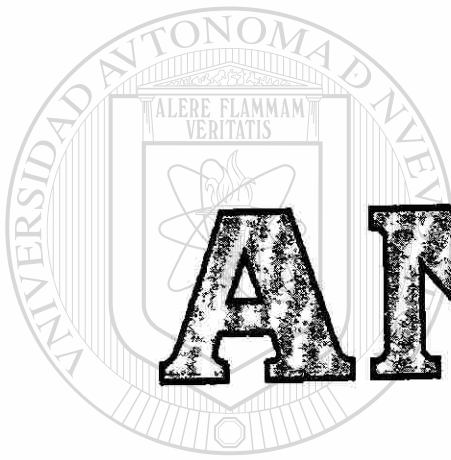
ANEXO

8

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN

DIRECCIÓN GENERAL DE BIBLIOTECAS





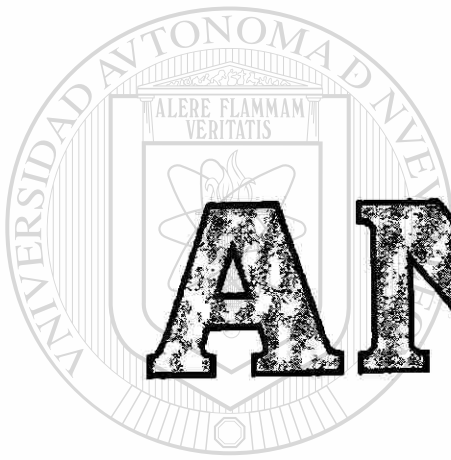
ANEXO

9

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN

DIRECCIÓN GENERAL DE BIBLIOTECAS





ANEXO

10

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN

DIRECCIÓN GENERAL DE BIBLIOTECAS

®

