

Centros de Maestros

Un acercamiento a su situación actual

*Coordinación General de Actualización
y Capacitación para Maestros en Servicio*

Cuadernos
D de
discusión

14

Hacia una política integral para la formación y el desarrollo profesional
de los maestros de educación básica



SUBSECRETARÍA DE EDUCACIÓN
BÁSICA Y NORMAL

Esta edición estuvo a cargo de la Dirección General de Normatividad, perteneciente a la Subsecretaría de Educación Básica y Normal. Serie Cuadernos de Discusión, con el título *Centros de Maestros. Un acercamiento a su situación actual*

El texto fue elaborado en la Coordinación General de Actualización y Capacitación para Maestros en Servicio, de la Subsecretaría de Educación Básica y Normal de la Secretaría de Educación Pública. Se agradece el apoyo brindado por las autoridades educativas de las entidades federativas y por los coordinadores de los Centros de Maestros que participaron en este estudio.

Coordinación general
Germán Cervantes Ayala

Coordinación editorial
Esteban Manteca Aguirre

Colaboradores
Rosa María Gama Hernández
María del Carmen Huacuja Medina García
Julio Alcibar Aguilar
Ma. Luisa Ambrosio Hernández
Onelia González Salazar
Ismael Jiménez Marcial
David Pallares Monter
Ma. Luisa Santiago López

Cuidado de la edición
Rubén Fischer

Diseño de portada e interiores
DGN/Inés P. Barrera

Formación electrónica
Lourdes Salas Alexander

Primera edición, 2003

D.R. © SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA, 2003
Argentina 28
Col. Centro, C.P. 06020
México, D.F.

ISBN 968-5710-84-8

Impreso en México

MATERIAL GRATUITO PARA MAESTROS • PROHIBIDA SU VENTA

Presentación

La Secretaría de Educación Pública distribuye en forma gratuita los Cuadernos de Discusión a los directivos, profesores, alumnos, especialistas, investigadores y otros sectores interesados en el debate sobre la formación docente. Los Cuadernos tienen como propósito promover el diálogo razonado de todos los actores en el proceso de participación y consulta nacional con miras a definir y establecer una política integral para la formación y el desarrollo profesional de los maestros de educación básica.

En los Cuadernos se presentarán un conjunto de textos, producidos en México y en otros países, que aportan elementos relacionados con la formación de los maestros como profesionales de la educación. Los textos y materiales se referirán a los aspectos que se incluyen en cada uno de los temas de discusión que orientan el proceso de consulta, o ampliarán la información sobre los aspectos relevantes a considerar para la definición de la política integral.

Las ideas que expresan los autores no corresponden necesariamente con las orientaciones que tiene la Secretaría de Educación Pública respecto a la formación docente o al desempeño de los maestros en servicio, ni con las opiniones o convicciones del Equipo Coordinador Nacional del proceso de participación y consulta para la definición de la política integral sobre la formación y el desarrollo profesional de los maestros de educación básica; los autores son los únicos responsables de lo que expresan en su trabajo.

Con seguridad, la reflexión y la discusión colectiva que se generen a partir del análisis de los Cuadernos enriquecerán las líneas de política y las estrategias necesarias para elevar la calidad de los servicios de formación y desarrollo profesional de los maestros y, por ende, de la atención a los niños y jóvenes que asisten a la educación básica.

Los Cuadernos, por otra parte, se suman al conjunto de acciones y materiales que apoyan la actualización de los maestros de educación básica y de los profesores de instituciones que se hacen cargo de la formación docente.

Los Cuadernos de Discusión se podrán consultar, además, en internet, en la página <http://www.formaciondocente.sep.gob.mx>. Los comentarios y sugerencias se recibirán en el correo electrónico: formaciondocente@sep.gob.mx.

La Secretaría de Educación Pública confía en que este esfuerzo cumpla con los propósitos planteados y espera que los lectores participen de manera responsable y comprometida en el proceso de consulta nacional.

Secretaría de Educación Pública

Índice

Centros de Maestros. Un acercamiento a su situación actual

Introducción	7
En el vértice de las tensiones sobre la actualización: los Centros de Maestros	8
Descripción del estudio	10
Procedimiento	10
Resultados	15
I. Situación del personal	15
Formación	15
Situación laboral	20
En resumen...	26
II. Infraestructura	26
Biblioteca	27
Fuentes de financiamiento	29
Inmueble	32
Mobiliario y equipo	34
En resumen...	38
III. Organización	40
Planeación	40
Funciones que desempeña el personal	46
Trabajo colectivo	47
Evaluación	49
Difusión	52
En resumen...	53

IV. Propuestas académicas que se desarrollan en los Centros de Maestros	57
Enfoque	57
Justificación	58
Participantes	61
Modalidades	62
En resumen...	65
V. Vinculación con las autoridades educativas, organismos y órganos de gobierno	68
Autoridades educativas	68
Organismos	71
Órganos de gobierno	72
En resumen...	72
VI. Satisfacción del usuario	74
Acompañamiento académico	75
Conocimiento del Centro de Maestros	76
Participación	78
Servicios	80
En resumen...	83
Reflexiones finales	87
Anexos	89

Introducción

Con el propósito de ofrecer un primer análisis de su funcionamiento, la serie Cuadernos de Discusión presenta el título *Centros de Maestros. Un acercamiento a su situación actual*, que surge de la necesidad de documentar las condiciones que prevalecen hoy en día en estos espacios educativos. Con este documento, las autoridades educativas, estatales y federales pretenden dar pie a la reflexión colectiva sobre este componente del sistema de formación continua de los maestros de educación básica en México.

El contenido del Cuaderno es testimonial, porque recoge la opinión de los responsables, los asesores y de los profesores que utilizan los servicios de los CdeM. Asimismo, la intención no es brindar una evaluación formal, sino propiciar su conocimiento y motivar el análisis de su situación para, en el futuro, emprender otras opciones exploratorias que permitan comprender con mayor detalle lo que en ellos ocurre y disponer de elementos objetivos para lograr su mejor aprovechamiento. Cabe señalar que los testimonios presentados respetan la confidencialidad de quienes los expresaron.

Este documento consta de una parte introductoria donde se describe el tipo de estudio que se realizó en 40 CdeM de ocho entidades federativas, para luego exponer los resultados de los seis campos analizados:

- I. Situación del personal.
- II. Infraestructura.
- III. Organización.
- IV. Propuestas académicas que se desarrollan en los Centros de Maestros.
- V. Vinculación con las autoridades educativas, organismos y órganos de gobierno.
- VI. Satisfacción del usuario.

En el vértice de las tensiones sobre la actualización: los Centros de Maestros

La construcción de una política integral de formación y desarrollo profesional para los maestros de educación básica requiere de definiciones fundamentales acerca del sentido de la docencia como profesión, en el México de este momento y del futuro.

Concretar dicha política integral implicará la toma de decisiones consecuentes, de orden diverso, que sean reflejo fiel de una concepción sólida y compartida de lo que significa ser profesor de educación básica, y del papel que la escuela, como núcleo del sistema educativo, juega en la mejora de los resultados de aprendizaje de los alumnos.

Uno de los campos donde es urgente consensuar propósitos entre los actores educativos involucrados y hacer ajustes, es el referido al origen, funciones y misión de los CdeM. Surgidos como un componente esencial del Programa Nacional para la Actualización Permanente de los Maestros de Educación Básica en Servicio (Pronap), hoy se encuentran en el vértice de distintas tensiones que deben resolverse pronto y bien, so pena de condenarlos a ser espacios prescindibles.

Dichas tensiones son, a final de cuentas, expresión del desarrollo masivo y generalizado de una tarea educativa: la actualización de los docentes, que nunca antes tuvo el auge que desde hace una década le ha dado el constituir un factor de la Carrera Magisterial, una prioridad en la política educativa reciente y la decisión de muchas maestras y maestros.

La actualización profesional de los docentes, como servicio educativo regular, requiere pasar del punto donde está hoy a uno cualitativamente superior, en el cual pueda influir mejor en la transformación de las prácticas educativas de profesores y directivos, y coadyuvar en la transformación de las escuelas en recintos del aprendizaje.

Los 548 CdeM distribuidos a lo largo y ancho del país (véase anexos 1 y 2) pueden ser una invaluable herramienta en esa tarea. Para que esto sea posible

es preciso analizar, reflexionar y plantear soluciones al conjunto de tensiones en que hoy se desenvuelven y de las cuales destacamos las siguientes.

Los Centros de Maestros son...

Instituciones de un programa federal o recursos para que la autoridad educativa estatal mejore su sistema educativo.

Lugares para la promoción y el desarrollo del Pronap o herramientas para el desarrollo de las escuelas de educación básica.

Espacios de una estructura externa a la educación básica o parte del servicio educativo regular en las entidades federativas.

Instituciones de administración de la actualización o de desarrollo educativo de los planteles de preescolar, primaria y secundaria.

Apoyo para el avance de los maestros en su Carrera Magisterial o para coadyuvar en la mejora progresiva de sus prácticas pedagógicas.

Lugar para atender maestros interesados o para promover la conformación de colectivos docentes que aprenden en las escuelas.

El estudio exploratorio que se expone a continuación recoge los testimonios de viva voz de quienes laboran en los CdeM, o los usan, y muestra cómo las tensiones señaladas, y otras, se expresan en la vida diaria de los Centros, de sus coordinadores, asesores y usuarios. Indica cómo su resolución en un sentido o en otro abre o cierra posibilidades para que se constituyan en una herramienta de desarrollo y mejora de las escuelas de los tres niveles de la educación básica.

Este estudio se hace público con la pretensión de contribuir al análisis y la reflexión informados que conduzcan a tomar las mejores decisiones en materia de formación y desarrollo profesional de los maestros y de sus colectivos de escuela; a potenciar los CdeM, a actualizarlos y a incorporarlos como un elemento privilegiado de apoyo a un quehacer docente profesional.

*Coordinación General de Actualización y Capacitación para Maestros en Servicio
Subsecretaría de Educación Básica y Normal
SEP*

Descripción del estudio

La evaluación realizada está orientada a describir y documentar las situaciones, los procesos y los insumos más significativos que constituyen la realidad cotidiana de los Centros de Maestros (CdeM): formas de organización, características del personal que integra los equipos de coordinación y asesoría, contexto en que desarrollan sus actividades y acciones que realizan.

Además, se pretende aportar información sobre los procesos que se desarrollan en los CdeM para, a partir de ella, comprender las condiciones que inciden en los servicios que proporcionan y en su constitución como espacios que promueven la actualización docente. Por ello, vale la pena resaltar que la valoración de carácter descriptivo que se presenta en este documento es producto de la exploración de algunos componentes del funcionamiento de los Centros.

En resumen, los propósitos de esta evaluación son:

Identificar cómo funcionan los CdeM; conocer qué influencias determinan su operación, y analizar los principales factores que condicionan su desempeño y el logro de sus resultados.

Procedimiento

El estudio se fundamenta en las siguientes actividades y propósitos:

1. La observación de los escenarios, con el fin de conocer las acciones que realiza el personal de los CdeM para cumplir con los lineamientos académicos y las políticas educativas que orientan los procesos de actualización y desarrollo profesional.
2. Entrevistas con el personal de coordinación de los CdeM participantes, para indagar acerca de la dinámica de trabajo y, con ello, intentar responder preguntas como las que se presentan enseguida:
 - ¿Cómo se organiza el personal para brindar el servicio a los maestros y las maestras de la zona de influencia?

- ¿Cuáles son las características del personal que labora en el Centro?
- ¿Cómo es la relación del personal del Centro con los maestros y las maestras?
- ¿Qué opinión tienen, tanto el personal del Centro como las maestras y los maestros, de las propuestas de actualización de carácter nacional?
- ¿Cuál es su opinión acerca de las propuestas académicas estatales y locales?
- ¿Cuáles son los mecanismos de vinculación del Centro con otras instancias?
- ¿Qué visión tiene el personal del Centro de la función que desempeña?
- ¿Con qué infraestructura cuentan?
- ¿Cuáles son sus requerimientos?
- ¿Qué beneficios consideran, tanto el personal como los usuarios, que ofrecen los CdeM?

Antes de recopilar la información se realizó un taller de evaluadores para conformar un colectivo que, a partir de su experiencia, discutiera la propuesta de trabajo y participara en la elaboración de la estrategia y de los guiones de observación y entrevista. Con esto se pretendía construir referentes comunes y evitar, en lo posible, que el estudio adoleciera de una perspectiva individual.

La selección de los CdeM participantes en el estudio se llevó a cabo a partir de los siguientes criterios:

- Que algunos atendieran población urbana y otros población rural, a fin de considerar diversos contextos.
- Que algunos estuvieran próximos a la capital de las entidades federativas (donde se localizan las instancias estatales de actualización) y otros no, para identificar si esta condición influye en su funcionamiento.
- Que tuvieran distintos niveles de desarrollo, de acuerdo con la experiencia y el conocimiento adquirido por el equipo evaluador en visitas anteriores.

Finalmente, para la realización del estudio se eligieron 40 CdeM ubicados en ocho entidades federativas. La estrategia consistió en permanecer durante un día en cada lugar para recabar la información y, si las condiciones lo permitían, visitar la escuela más cercana para entrevistar a algunos docentes y directivos.

La recopilación de datos se hizo con tres instrumentos: una cédula de observación, un guión de entrevista para personal directivo y docente, y un guión de entrevista para el personal de coordinación. También se recopilaron evidencias documentales de los Centros visitados: plantillas de personal, planes de trabajo y folletería, entre otras. Además de registrar la información en un diario de campo, se realizaron grabaciones de las entrevistas, mismas que fueron transcritas para su análisis posterior.

El periodo de recopilación de datos comprendió del 4 al 9 de marzo de 2002 y participaron ocho personas. Antes de acordar la agenda de actividades, se envió a los responsables estatales de actualización el documento de propuesta de evaluación, la relación de CdeM seleccionados y la petición escrita de que una persona de la Instancia Estatal de Actualización presenciara el proceso. En casi todos los casos, el responsable de la Instancia designó a un miembro del equipo técnico para desempeñar esta tarea.

El análisis de los datos recabados inició con una revisión general de la documentación obtenida en las visitas: cédulas de observación, transcripción de grabaciones de las entrevistas con el personal de los CdeM y con sus usuarios, planes de trabajo, plantillas de personal, diarios de campo, etcétera. Después se elaboró una matriz que concentró los datos de las cédulas de observación y las plantillas de personal, y se examinaron los planes de trabajo. El análisis de la transcripción de las grabaciones se llevó a cabo clasificando los datos obtenidos según los campos definidos previamente. Todo lo anterior permitió obtener la información relevante para el estudio, de acuerdo con las categorías inicialmente establecidas, como se muestra en la tabla 1.

Tabla 1. Categorías para el análisis de datos

Campos	Personal	Infraestructura	Organización	Propuestas académicas	Vinculación	Satisfacción del usuario
Categorías	<ul style="list-style-type: none"> • Formación. • Situación laboral. 	<ul style="list-style-type: none"> • Biblioteca. • Inmueble. • Fuentes de financiamiento. • Mobiliario y equipo. 	<ul style="list-style-type: none"> • Planeación. • Funciones. • Trabajo colectivo. • Seguimiento y evaluación. • Difusión. 	<ul style="list-style-type: none"> • Enfoque. • Justificación. • Participantes. • Modalidades. 	<ul style="list-style-type: none"> • Autoridad educativa. • Organismos. • Órganos de gobierno. 	<ul style="list-style-type: none"> • Acompañamiento académico. • Conocimiento sobre el Centro de Maestros. • Participación. • Servicios.

Resultados

I. Situación del personal

La información de este campo es resultado del análisis cuantitativo y cualitativo de los datos recopilados en 28 CdeM. Los datos del personal se agruparon por puesto, de acuerdo con la plantilla señalada en el documento *Lineamientos Generales. Centros de Maestros*,¹ aunque hubo que definir, además, un grupo “otros”, pues las denominaciones de los cargos no siempre coincidieron. Asimismo, fue necesario jerarquizar los datos referidos a escolaridad, de manera que las respuestas obtenidas en los rangos de estudios de normal básica o superior, grado académico (licenciatura, maestría, doctorado) y nivel educativo (de los tipos básico y medio superior), quedaran agrupados. En todos los casos se omitió el estatus y el grado máximo de estudios,² debido a que creaba una dispersión poco significativa de la población. Esta información, de carácter cuantitativo, se utilizó para complementar los datos obtenidos en las entrevistas para las categorías de formación y situación laboral.

Formación

En esta categoría, la investigación pretendía obtener los siguientes datos:

1. Escolaridad del personal.
2. Acciones de actualización y capacitación en que ha participado.
3. Experiencia.

• • • • •

¹ SEP, Unidad de Normatividad y Desarrollo para la Actualización, Capacitación y Superación Profesional de Maestros, México, mayo de 1996.

² El estatus se refiere a: titulado o pasante en el caso de los grados académicos, y estudios terminados o inconclusos en la educación de tipo básico y medio superior. El grado máximo de estudios es el relativo al ciclo escolar que se cursaba o en el que se interrumpieron los estudios al momento de recabar la información.

1. *Escolaridad del personal.* Aun cuando el número total de personas que labora en los CdeM visitados es de 305 personas, sólo 256 de ellas reportan datos de escolaridad, que van desde educación primaria hasta doctorado. En los grados de licenciatura (49.6%), maestría (15.6%) y doctorado (1.9%) se concentra el personal que tiene a su cargo el acompañamiento académico de los profesores y dichos grados son principalmente del campo de la educación. Cabe señalar que en el grupo de población (personal) denominado “otros”, se identificó un segmento con grado de licenciatura (7.8%) o maestría (0.78%). Por otro lado, un grupo de participantes manifestó contar con un grado máximo de estudios de educación normal básica o superior (16.0%), aunque sin establecer si dichos estudios corresponden a licenciatura. En las gráficas 1 a 6 (véase anexo 3) se muestra la distribución de la población por grado de escolaridad y por puesto, respectivamente.

2. *Acciones de actualización y capacitación en que ha participado.* En este rubro se obtuvo información de 159 de los 305 participantes. Con base en ella es posible distinguir la participación del personal entrevistado en acciones de actualización y capacitación en tres ámbitos:

- *Nacional.* Son acciones promovidas por la Coordinación General de Actualización y Capacitación para Maestros en Servicio (CGAYCMS), para capacitar al personal en torno de los programas de estudio del Programa Nacional para la Actualización Permanente de los Maestros de Educación Básica en Servicio (Pronap): formación de asesores de Cursos Nacionales de Actualización (CNA), diseño de Cursos Estatales de Actualización (CEA) y Talleres Breves (TB). Asimismo, se refiere a la participación del personal en los programas de estudio del Pronap, en particular en los CNA. También, aunque en mucho menor grado, hace referencia a la participación en otros programas nacionales, como el Programa Nacional de Lectura y Escritura y el Programa para Abatir el Rezago de Educación Inicial y Básica. 51.7% del personal informó participar o haber participado en acciones de este ámbito.
- *Estatal.* Acciones realizadas por las Instancias Estatales de Actualización para el cumplimiento de Pronap, a través de la coordinación de Talleres Generales de Actualización (TGA), diseño de CEA y TB, así como del análisis

sis de resultados de los Exámenes de Acreditación de los Cursos Nacionales de Actualización. En esta categoría se ubican las acciones de actualización y capacitación derivadas de políticas educativas estatales: nuevas Tecnologías Informáticas, planeación, gestión escolar, liderazgo, entre otras. En estas acciones ha participado 38.9% del personal entrevistado.

- *De interés personal.* En esta categoría se consideraron los cursos, talleres y diplomados relacionados con: idiomas, computación, desarrollo humano, resolución de conflictos, orientación familiar, entre otras áreas de interés. 9.4% de los entrevistados manifiesta haber participado en este tipo de acciones.

En general, las acciones de actualización y capacitación en que ha participado el personal no tienen una relación directa con las funciones que se desempeñan en los CdeM, salvo las relativas a la formación de asesores para CNA, el diseño de CEA y TB, y los cursos para coordinadores generales y bibliotecarios en que una minoría de los entrevistados reporta haber participado. En vista de lo anterior, podemos concluir que no existe una oferta específica de actualización y capacitación para este personal, por lo cual participa prácticamente en las mismas opciones que los maestros en servicio.

En las entrevistas realizadas, el personal manifiesta la necesidad de disponer de más opciones que le permitan desarrollar las capacidades requeridas para trabajar con los profesores y para desempeñar las funciones que demandan los diversos puestos de un CdeM. Un ejemplo es el siguiente comentario:

Hemos tratado que a los compañeros coordinadores también se les dé oportunidad para que se desarrollen profesionalmente, y no es sólo en los cursos de actualización, sino caminar en el sentido de la preparación profesional, porque para nosotros ha sido muy importante que los coordinadores estén a la altura de lo que se requiere y de lo que requieren también los docentes. Además, es necesario tener ciertas capacidades y habilidades para manejar un Centro de Maestros, hay que tener ciertas competencias para trabajar con un asesor o para facilitar el trabajo; para coordinarlo también es necesario tener una preparación sólida,

profesional, que tienda a enriquecer el trabajo y la perspectiva que ellos tienen de lo que está pasando, entender la realidad que estamos viviendo en este municipio.

En un intento por ampliar la oferta de actualización definida, el personal informa que recurre a la *autocapacitación* mediante la búsqueda de información en diversas fuentes y la realización de reuniones de trabajo entre compañeros. Sin embargo, manifiesta la necesidad de contar con apoyo específico ya sea de la Instancia Estatal de Capacitación o de la CGAYCMS:

Aun los cursos instrumentalistas nos sirven para el desempeño profesional [...]: cómo deberían ser los Centros de Maestros, cómo deberían funcionar, qué es red escolar [...], cómo funciona, en qué debe consistir, [...] didáctica de los medios, etcétera; en fin, analizar resultados sí ha sido de utilidad, pero quizá sea necesario retomar, por ejemplo, un diplomado en servicios de actualización, por decir algo, una especialización, algo más profundo, más integral, con visiones más estratégicas.

También se hace referencia a la necesidad de conformar un diagnóstico de sus propias necesidades de formación y de elaborar un proyecto integral:

...son cursos para necesidades muy específicas, pero no son nuestras necesidades; [...] nunca se ha hecho una detección de necesidades de actualización y capacitación de nosotros, sino que son cursos de actualización y capacitación instrumentalistas; se ocupan de conocer esto, eso..., pero no se ha tomado como un proyecto global, integral...

En las siguientes referencias se alude a la necesidad de que alguna de las instancias de actualización, nacional o estatal, forme a los recursos humanos que se requieren:

Yo siento que esa Coordinación [la CGAYCMS] —y el Pronap concretamente— debe formar un cuerpo de gente más especializada, sumar a la gente que hace estas mismas actividades también, para ir mejorando a su personal. En ese sentido yo diría [que se debe crear] un diplomado de actualización y capacitación del magisterio, para los que andamos metidos en este negocio...

3. *Experiencia.* En este rubro se obtuvo información de 141 personas; de ellas, una porción importante (61%) señala que cuenta con experiencia en docencia frente a grupo o en la dirección escolar, ya sea de educación primaria o secundaria, y sólo algunos de preescolar (4.3%) y de educación especial (2.8%). Otra parte de los entrevistados (26.2%) refiere contar con experiencia en asesoría, ya sea en el Pronap, brindando apoyo técnico-pedagógico, como capacitador o coordinador de grupos. Un segmento más (3.5%) señala provenir de la docencia en educación normal y, en algunos casos (1.4%), haber sido directores de escuela normal. Solamente una persona reportó experiencia como jefe de enseñanza en secundarias generales.

Sobre la experiencia profesional, el personal refiere:

Como maestra con grupo y que no había tenido otras oportunidades, llego y obtengo lo que jamás soñé siquiera tener en cuanto a actualización, capacitación y en desarrollo de todo un potencial que estaba ahí guardado y que falta mucho definitivamente, porque aquí no terminas de aprender, el tener capacitaciones de primera mano, con personalidades, especialistas...

En ambos casos se aprecia que el personal tiene como experiencia antecedente el trabajo frente a grupo, sin haber incursionado en la actualización de profesores.

En el siguiente caso se observa la trayectoria de la coordinadora académica de otro CdeM en el trabajo de actualización:

Tengo maestría en formación docente, en la UPN, Nuevo León. Antes, durante 24 años fui maestra de primaria frente a grupo y un tiempo estuve como asesora técnico-pedagógica. Llevo como cinco o seis años en el Centro, con mi nombramiento, pero estuve colaborando en el programa desde el 92, como asesora externa.³

.....

³ Aunque el Pronap comenzó a operar en 1995, la maestra entrevistada se refiere probablemente a las acciones de actualización que se desprendieron de la firma del Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica.

En la siguiente referencia se aprecia que la experiencia en el trabajo de actualización es, en algunos casos, producto de las circunstancias, pero se reconoce la necesidad de disponer de conocimientos formales al respecto:

Yo era profesor de educación primaria, cuando un amigo que trabajaba en el nivel superior me dijo: “vente a trabajar a la Normal”, y me fui a trabajar a Normales y, luego, de repente [me dijeron]: “¿Sabes qué?, te vas a mejoramiento profesional”, pero nunca me hice una idea en la vida de esto de la actualización del magisterio y creemos que conocemos un poco, pero otra cosa hubiera sido si hubiéramos tenido un conocimiento formal de esto en su momento.

Indagar sobre la experiencia del personal reveló algunas de sus concepciones respecto de su quehacer y su formación, como se evidencia en la siguiente referencia:

Yo sí creo que deberíamos incluir algunos [cursos] de relaciones humanas, porque lo académico sí lo tenemos; refiriéndonos a capacitaciones académicas, sí las damos. Pero también son importantes las relaciones humanas tanto a nivel de asesores como de coordinadores; el manejo de personal es muy importante y muchas veces no lo tenemos; entonces, yo creo que eso estaría bien. A lo mejor no nos hace tanta falta pero es una parte del ser humano alcanzar una buena administración.

En esta referencia, aparentemente, no se establecen vínculos entre lo “académico” y las “relaciones humanas”, referidas éstas al manejo de personal y al trabajo del equipo del CdeM.

Situación laboral

En esta categoría se integran los resultados obtenidos al analizar los datos que el personal entrevistado (243) proporcionó respecto de:

1. Contratación e ingreso mensual.
2. Horario de labores.
3. Selección de personal.

1. *Contratación e ingreso mensual.* En relación con la contratación del personal de coordinación, 88.9% de los generales, 82.6% de los académicos y 80.9% de los de gestión educativa manifiestan estar comisionados.⁴

Aunque algunos de los asesores académicos son permanentes y otros externos, los datos no permiten identificar quiénes pertenecen a una u otra categoría. Al respecto, 88 de los 99 asesores entrevistados reportan estar comisionados en un CdeM. De los 21 bibliotecarios entrevistados, 61.9% informa estar comisionado.

En relación con los ingresos económicos que percibe mensualmente el personal, se observan importantes variaciones entre quienes desempeñan el mismo puesto. Esto se debe a que, en general, lo que determina las percepciones es la categoría de la plaza –o plazas– que ostenta el personal entrevistado, y no las funciones que realiza en el CdeM (véanse gráficas 7, 8, 9, 10 y 11 del anexo 4), tal como se percibe en los siguientes datos:

- Coordinadores generales: percepciones entre 4 000 y 24 000 pesos al mes.⁵
- Coordinadores académicos: percepciones entre 2 800 y 23 600 pesos mensuales.⁶
- Coordinadores de gestión: percepciones entre 1 200 y 21 600 pesos al mes.⁷
- Bibliotecarios: percepciones entre 1 200 y 7 800 pesos mensuales.⁸
- Asesores académicos: las variaciones en ingreso mensual se muestran en la tabla 2, clasificadas según el número de horas que laboran por día.

• • • • •

⁴ De 71 personas del equipo de coordinación que fueron entrevistadas, 27 son coordinadores generales, 23 son coordinadores académicos y 21 son coordinadores de gestión educativa.

⁵ De este grupo, 50% se encuentra por debajo de la media que es de 11 550 pesos.

⁶ De este grupo, 54.5% se encuentra por debajo de la media, que es de 10 100 pesos.

⁷ De este grupo, 52.6% se encuentra por debajo de la media, que es de 10 000 pesos.

⁸ De este grupo, 55.6% se encuentra por debajo de la media, que es de 3 500 pesos.

Tabla 2. Asesores académicos. Horas laboradas/ingresos mensuales

Horas	Ingreso (miles)
4	De 2.8 a 15.3
5	De 4.0 a 12.8
6	De 3.0 a 16.0
7	De 4.0 a 19.5
8	De 9.8 a 12.0
10	De 1.3 a 8.8
11	De 3.7 a 9.3
12	De 3.6 a 25.3

2. *Horario de labores.* El horario de funcionamiento de los Centros es diverso. Abren entre las 8:00 y las 10:00 hrs, y pueden cerrar desde las 16:00 hasta las 20:00 hrs, lo que indica que permanecen abiertos entre siete y 12 horas al día durante cinco o seis días de la semana, pues tienen posibilidad de trabajar de martes a sábado, de lunes a viernes o de lunes a sábado. En una misma entidad es posible que haya diferentes modalidades (Hidalgo, por ejemplo, hasta con tres horas de diferencia y Oaxaca hasta con dos horas).

Respecto del horario de labores del personal de coordinación, también se presenta gran diversidad (veáanse gráficas 12, 13 y 14 del anexo 5). En el caso de los coordinadores generales, el horario de labores va desde seis hasta 12 horas diarias y de cuatro a seis días a la semana, menos uno de ellos, que labora cinco horas en el Centro, después de desempeñar su cargo como director de una escuela primaria por la mañana. Entre los coordinadores académicos el comportamiento es similar, pues trabajan desde cinco hasta 12 horas al día y de cuatro a seis días por semana. En el grupo de coordinadores de gestión educativa, aunque hay quienes laboran cinco y seis horas (dos casos, respectivamente) se observa que la mayor parte del personal trabaja en los Centros entre ocho y 12 horas, además de que tienden a iniciar más temprano su horario de labores.

Entre el personal que conforma el grupo de asesoría académica, los horarios de trabajo muestran una mayor variabilidad que en el equipo de coordinación, pues los entrevistados informan que trabajan desde dos hasta 12 horas diarias. Si bien algunos asesores asisten diariamente, otro segmento importante distribuye sus horas de asesoría sólo en algunos días de la semana.

En relación con esta categoría, las opiniones de los entrevistados aluden, principalmente, a tres temas: su situación laboral (el tipo de asignación necesaria para laborar en un CdeM); el horario de trabajo y los ingresos que se obtienen. Una de las preocupaciones que reporta el personal, es la necesidad de contar con un documento oficial que ampare el periodo de su comisión y las características de la misma:

Esto perjudica mucho la cuestión laboral... a veces uno no sabe si está contratado o no [...], nada más nos dicen: pues tú sigue trabajando.

Pues hace poco nos requirieron de cada uno de nuestros niveles y dijeron que hasta ahí se nos acababa la comisión. En lo particular dos quincenas estuve medio angustiada... porque requerían que todos los directivos estuvieran funcionando como tales, que no iban a permitir que ninguna plaza de director estuviera comisionada.

Como puede observarse en la referencia anterior, aun cuando se disponga de un oficio de comisión, ésta puede darse por terminada cuando la autoridad, por las necesidades del servicio, así lo determine.

En cuanto a la cuestión salarial es muy, muy escasa. Aquí, la mayoría de los que estamos comisionados ganamos lo que nos da la plaza, los cargos de coordinador general y coordinador académico tienen una muy pequeña compensación que no se ha revisado desde hace seis años; nos las dan cada seis meses.

El personal entrevistado asume, por un lado, que aun contando con un oficio de comisión, ésta puede darse por terminada cuando las necesidades del servicio así lo requieran y, por el otro, que las disparidades salariales se deben a la categoría de las plazas que ostentan; sin embargo, existen señalamientos respecto a que la compensación de los coordinadores no se ha modificado desde que

inició el Pronap. Asimismo, se advierte la necesidad de nivelar las percepciones de los coordinadores por medio de la compensación o, en su caso, mediante la creación de plazas para CdeM, lo cual permitiría regularizar la situación de quienes están bajo contrato y crear mecanismos de promoción.

En la cuestión económica sí estamos mal, aunque en el caso mío, yo tenía plaza de director de secundaria; entonces, me paso al otro esquema y baja mi sueldo, en ese punto vemos la fragilidad del mismo Programa.

En este caso, el entrevistado se refiere a que, al permanecer en la escuela secundaria, tiene posibilidades de incrementar sus ingresos al participar en la Carrera Magisterial, lo que no ocurre al laborar en el CdeM. Esto provoca que se perciba cierta fragilidad en el Programa.

3. *Selección de personal.* La creación de los CdeM estuvo acompañada por algunos lineamientos de carácter general sobre la estructura orgánica y la estrategia de selección de personal.⁹ Las entidades federativas han seleccionado al personal de coordinación de diversas maneras; por ejemplo, en el siguiente caso se asignó al personal de acuerdo con la disponibilidad de plazas, considerando como criterio el perfil de los candidatos.

Deberían existir las cuatro figuras, pero se fueron enviando conforme las condiciones lo permitían; particularmente en la entidad, dos coordinadores serían propuestos por el sistema estatal y dos por el sistema federalizado. La decisión para la selección del personal fue rápida, si se cubría el perfil, se hacía la invitación, y la persona designada debía decidir de inmediato.

En esta referencia se aprecia que el proceso de selección del personal de coordinación se ha hecho mediante convocatoria y a través de un proceso de selección.

Entramos en el primer ejercicio que se hizo la convocatoria, cuando se formaron los Centros.

.....

⁹ UNYDACT, *Lineamientos generales. Centros de Maestros*, México, SEP, 1996.

En el siguiente comentario, el entrevistado pone de manifiesto que, cuando se seleccionó por primera vez al personal de coordinación, intervinieron los presidentes de los municipios donde se instalaron CdeM:

Bueno, en el caso de nosotros, la selección del personal por primera vez, por única vez, la hicieron a través de los presidentes municipales, y [...] del *curriculum*. Se presentaron varios maestros que llevaban todos sus documentos, y en este caso nosotros ganamos.

En otro caso, el proceso de selección de coordinadores se realizó mediante la integración de ternas de candidatos, quienes presentaron trabajo de investigación y fueron entrevistados:

Pues dijeron que iba a entrar a una terna, me invitaron a participar. Realicé un trabajo de investigación y nos hicieron dos entrevistas. No conocí a los otros participantes de la terna, pero después sí los conocí porque llegaron acá, al Centro de Maestros, y me dijeron: “yo estaba en la terna junto contigo para ser coordinador y, pues, yo fui elegida para venirme para acá”.

De acuerdo con los siguientes testimonios, el reclutamiento de los asesores académicos se realiza de tres maneras: por recomendación de las supervisiones escolares, por invitación del personal de coordinación (mediante visitas a escuelas), o por asignación directa, es decir, sin que medie proceso de selección: ...¿cómo seleccionamos a los asesores externos? Nosotros hacemos la invitación por medio del supervisor y ya los supervisores a veces nos envían: “yo les recomiendo esta gente”, aparte vamos a las escuelas y los invitamos.

Esto fue en una elección vía Inspección y Jefes de Clase. Empezaron a elegir maestros de la zona que a ellos les parecían con un perfil académico bueno y que realizan su labor de la mejor manera. Después, se hizo una preselección, se formó un grupo como de 30 maestros de cada especialidad y de ahí decidieron ellos con el Jefe de Sector.

Se ha estado batallando con la inclusión de personal que no llega con este perfil sino por compromisos políticos o por amistad, y llegan en términos de encargo; son maestros que no pueden brindar una asesoría.

En resumen...

A partir de la información presentada, resulta claro que las concepciones sobre formación que posee el personal entrevistado son diversas y abarcan desde aquellas que la consideran como un proceso de autocapacitación continua, hasta las que la señalan como el resultado de la obtención de grados académicos. En todos los casos, el personal admite que requiere apoyos para desempeñar las funciones asignadas.

La mayoría del personal que labora en los CdeM estudiados proviene del trabajo frente a grupo, predominantemente en el nivel de educación primaria, y de secundaria en menor grado, por lo que es posible que necesiten aumentar sus conocimientos respecto de las características y necesidades de los profesores de otros niveles y servicios educativos, como son los grupos de educación indígena, especial, inicial, preescolar, telesecundaria y educación primaria multigrado.

Aun cuando se observan altos niveles de escolaridad entre el personal de los Centros estudiados, prácticamente todos los involucrados en la promoción de la actualización reconocen la necesidad de que se desarrollen acciones específicas de formación que los apoyen en el desempeño de sus funciones.

Ante la actividad que les demanda el CdeM, los equipos analizados han desarrollado estrategias de autocapacitación enfocadas a la revisión de los materiales y paquetes didácticos, pues consideran que deben tener más elementos que los maestros a quienes asesoran.

Por otra parte, las condiciones de trabajo del personal que labora en los CdeM estudiados tiene efectos en la vida del Centro, pues los coordinadores manifiestan la falta de acompañamiento, de reconocimiento y de atención a sus necesidades profesionales.

II. Infraestructura

En este campo se incluyen las siguientes categorías:

- Biblioteca.

- Fuentes de financiamiento.
- Inmueble.
- Mobiliario y equipo.

Biblioteca

Para esta categoría se tomaron en cuenta las siguientes variables:

1. Acervo. Situación actual y necesidades de incremento; condiciones de adquisición y utilidad de la documentación existente para los usuarios.
2. Servicio. Mecanismos para que los usuarios tengan acceso al acervo y las opciones que se les ofrecen.
3. Instalaciones. Adecuación de los espacios en los que se ofrecen los servicios de la biblioteca.

1. *Acervo.* Aunque admite que se dispone de más de cinco mil títulos, la mayor parte del personal de los Centros estudiados coincide en señalar que será imprescindible incrementar tanto la cantidad de títulos como el número de ejemplares, así como actualizar los materiales bibliográficos.

Por otra parte, se argumenta que, en ocasiones, hace falta material específico para apoyar a los profesores de telesecundaria o a los que cursan estudios de maestría. Sobre estas cuestiones, los entrevistados señalan:

Se requeriría más material. El maestro debe tener recursos que le ayuden más a él, porque el acervo está limitado a la enseñanza en primarias y de la matemática básica, pero en los cursos sólo se analizan los paquetes didácticos, los ficheros...

Sería bueno, también, que enviaran libros de nivel superior, más autores, de filosofía, por ejemplo, de filosofía no tengo..., de pedagogía, porque hay muy poco. El principal problema que se enfrenta en cuanto a la biblioteca, es que hacen falta muchos libros. Lo que sucede ahorita, por la maestría, es que vienen maestros a consultar y busco lo que solicitan pero no lo tengo; lo mando pedir a Guadalajara y no llega; entonces, me hace falta mucho material.

Por otra parte, debido a problemas de distribución a veces no se dispone de los suficientes libros para el maestro, ya que los profesores los requieren para consulta permanente, en especial aquellos que trabajan en las zonas más alejadas de los centros urbanos. Al respecto, el personal entrevistado refiere:

También faltan varios títulos, porque la biblioteca tiene lo más elemental. Sobre todo, faltan los materiales nuevos, como los libros para el maestro. No los tenemos para analizarlos, para tener una opinión acertada cuando el maestro se acerca. Hoy, inclusive, una maestra de secundaria quería la secuencia didáctica de matemáticas, que no la tiene, y aquí tampoco la tenemos. Eso limita las acciones y sobre todo el trato con los maestros.

Asimismo, los entrevistados opinan que hace falta incrementar el acervo de programas educativos electrónicos en multimedia, audio y video para apoyar el estudio de los cursos nacionales de actualización:

Sí hace falta otro tipo de apoyo de videos, no de todos los cursos tenemos videos, audio..., faltaría eso.

Tenemos necesidades de *software* educativo, más ejemplares –uno de cada uno–, porque no tenemos material para proporcionar a los maestros; ellos los solicitan y no hay.

En cuanto a los videos, el problema es que existe una gran cantidad de cintas dañadas, algunas ya venían dañadas de por sí... Hace poco me enviaron videos de español de primaria, me hacen falta de matemáticas...

El personal comenta que se requiere un mayor número de ejemplares para enriquecer el acervo, y disponer de una relación para cotejar los materiales que reciben:

Los materiales que recuperamos son los que [sobran] y siempre, más que sobrar, faltan materiales que llegan en apoyo a la supervisión y direcciones de las propias escuelas.

No hay manera de verificar los materiales; de repente llegan cajas que son para la biblioteca y no traen relación para cotejar si se recibió lo que se debía.

2. *Servicio.* Aunque la evidencia no es general, fue posible constatar la realización de diversas actividades en la biblioteca, tales como: presentaciones de libros, círculos de lectura, actividades para fomentar la lectura, entre otras, además de la grabación y reproducción de videos, tanto de los programas transmitidos por la red Edusat como del acervo disponible:

Además existirá una sesión que se llama “Libros, videos y más”. En esta sesión los compañeros de todo el Centro van a presentar algún video o libro del acervo de la biblioteca, con la finalidad –evidentemente– de motivar a los maestros y mostrar material existente en la biblioteca.

De esa manera se está llegando a las escuelas, [...] con círculos de lectura [o proyectos como] “Leer para ser mejor” [...]; de ahí empezaron a acercarse más a nosotros pidiendo otro tipo de asesoría.

Cabe señalar que, en muchos casos, las bibliotecas de los CdeM no sólo proporcionan servicios a los profesores, sino también a la comunidad, debido a que representan la única opción de este tipo en algunas zonas:

Esta biblioteca no sólo da servicio a los maestros, sino también a toda la comunidad educativa; está abierta al público.

3. *Instalaciones.* Gran parte de los entrevistados hace referencia a la pertinencia de adecuar los espacios destinados a la biblioteca, con el fin de disponer de un ambiente apto para el estudio, bien iluminado, ventilado y con las dimensiones apropiadas para brindar el mejor servicio, además de contar con suficientes anaqueles, ficheros y archiveros para responder al incremento paulatino que ha tenido el acervo:

Nos gustaría tener una biblioteca lo suficientemente amplia, con todos los estantes necesarios para colocar los libros en su lugar, sus archiveros funcionando, una atención adecuada, con sus letreros indicando cómo debe comportarse el usuario dentro del espacio de la biblioteca...

Fuentes de financiamiento

Los CdeM apoyan su operación mediante el financiamiento que obtienen por distintas vías, como puede apreciarse en la siguiente referencia:

Y, bueno, la fotocopidora también nos está dando un apoyo en este momento; ésa nos la donó el gobierno del estado. Un recurso fijo no tenemos. Tenemos dos retroproyectores y una camarita fotográfica y otros enseres, como banquitos y otras cosas. El año pasado un particular nos dio un apoyo... [También] la coordinación nos ha dado material. Según lo que escuché, como se redujo el presupuesto, la ayuda se dará una vez al año. También tenemos Internet, pero es gestionado por nosotros. El equipo fue comprado por nosotros y como eso, hay muchas gestiones.

Entre los gastos en que incurren los CdeM, el personal menciona: adquisición de papelería y materiales de oficina y didácticos; reparación de equipo electrónico (radiograbadoras, televisores y computadoras); mantenimiento de las instalaciones (impermeabilización, pintura, reparaciones eléctricas e hidrosanitarias, reposición de lámparas, etcétera); pasajes o gasolina para el traslado a las escuelas; reproducción de documentos y, en algunos casos, el pago al personal de aseo y vigilancia.

En particular, los CdeM de Guanajuato reciben de la autoridad educativa estatal un presupuesto anual a partir de un programa de trabajo. Los del Distrito Federal reciben 33 000 pesos cada año, para la adquisición de material didáctico y gastos de mantenimiento menor. Al respecto, el personal señala:

Desde hace tres años comenzamos a manejar los presupuestos de CEDE, entonces tenemos que organizar cuáles [recursos se requieren] y cuál va a ser nuestro presupuesto, en qué meses lo vamos a aplicar; [...] en los meses donde hay transferencias, en los meses donde ya no debemos de dejar recursos. Por las cuestiones que hemos vivido, hemos tenido experiencias [en] que se han perdido las economías de las que no sabíamos que había ciertos criterios para aplicar.

De la última remesa de 33 000 pesos para material didáctico, 11 000 fueron para la biblioteca, [...] compramos 108 libros.

En otros casos, las presidencias municipales pagan la renta del edificio que ocupa el CdeM o apoyan sus gastos de mantenimiento:

Por ejemplo, aquí la presidencia de Actopan paga la renta, la presidencia de San Salvador nos ha dado papelería en dos ocasiones, la presidencia del Arenal nos dio un apoyo económico de 6 000 pesos...

Cuando los Centros están instalados en escuelas normales o de otro tipo, éstas apoyan su mantenimiento, aseo, vigilancia, e incluso la adquisición de materiales:

El coordinador general [del CdeM] es el director de la escuela, por eso hemos logrado muchas de las acciones propuestas para ir creciendo y avanzar, porque hemos ocupado también el presupuesto de la secundaria, es decir, es lo que nos ha dado el margen para operar.

El personal entrevistado manifiesta la necesidad de disponer de recursos para los gastos que implica la visita a escuelas, en particular cuando exige trasladarse a las áreas más alejadas de su zona de influencia:

Las dificultades más importantes son las carencias que hemos tenido de salir a citar a los maestros, porque no tenemos recursos, en cuanto a dinero, carro o algo; casi siempre es en carros particulares y con los recursos propios, pero a pesar de eso, ahí vamos, solicitamos carro para andar para arriba y para abajo.

En general, el personal entrevistado reconoce la necesidad de mejorar los mecanismos de financiamiento, ya que muchas veces es necesario hacer gestiones ante diversas instancias para sufragar los gastos:

Para nosotros es un reto sobrevivir, [aunque] siempre tenemos materiales cuando van a darse cursos. Debe haber papel bond, nosotros vemos de dónde, pero lo conseguimos. Yo no sé otros Centros; pero para nosotros ha sido un logro sobrevivir. Nuestras necesidades son muchas.

Ante esta situación, el personal de los CdeM estudiados expresa la necesidad de que exista un presupuesto asignado para la operación de los servicios:

En el caso del presupuesto, sería muy importante manejarlo de acuerdo con los proyectos que entregue cada Centro de Maestros, para tener los insumos para poder llevarlos a cabo. En el momento que sean estu-

diados y aprobados, se puede decir: “Aquí está, para poder llevar a cabo este proyecto”. [...] Ese presupuesto aprobado, quizás anualmente, por metas –no por Centro de Maestros, porque las circunstancias de cada uno en Jalisco y en el país son diferentes–; entonces, podría decirse: “Éste es el presupuesto, pero las metas mínimas son éstas”, y el compromiso de todos sería tratar de llegar a esas metas.

Inmueble

Los componentes de esta categoría son:

1. Tipo de inmueble.
2. Situación de la tenencia del inmueble.

1. *Tipo de inmueble.* De los CdeM estudiados, 60.7%¹⁰ está ubicado en escuelas, 32.1% en edificios de oficinas (ya sea de la Instancia Estatal de Actualización o del gobierno del estado), y 7.2% en casas habitación.

Aunque no existen edificios construidos *ex profeso* para instalar los Centros, en algunos casos sí se cuenta con terrenos para hacerlo:

Nosotros entregamos por escrito un documento donde, tanto maestros como padres de familia de los dos turnos que hay en esta escuela, nos donaban el espacio y todo lo que requiriéramos, todo esto es de la escuela, hasta allá hasta el fondo, para construir lo propio para el Centro de Maestros. De hecho aquí se tuvieron que hacer muchos ajustes, cambiar unos dos grupos de la mañana a la tarde para dejar estas dos aulas disponibles, porque dos aulas son todo lo que tenemos, las compartimos con los alumnos...

Por otra parte, el personal entrevistado señala que lo más conveniente sería ubicar los CdeM en inmuebles específicos para su función, aunque en la actualidad muchas veces se ven obligados a compartir instalaciones con escuelas u oficinas:

.....

¹⁰ Del total de CdeM ubicados en escuelas, 29.4% está en primarias, 5.9% en secundarias y 64.7% en normales.

Le voy a decir, [...] honestamente, las instalaciones [son] inadecuadas porque, para comenzar, el Centro utiliza los mismos sanitarios de la escuela primaria,... sí falta limpieza,... el que está en mero Monterrey en una escuela... está precioso.

Cuando los CdeM se ubican en casas habitación o comparten las instalaciones con alguna dependencia administrativa, el espacio puede resultar insuficiente o inadecuado, por lo que a veces se tiene que solicitar apoyo a otras instituciones para disponer de lugares donde se pueda trabajar con los profesores. Al respecto, el personal comenta:

Sentimos que la prioridad sería un espacio adecuado, para poder recibir mejor a los maestros, porque ahorita estamos aquí, es área administrativa, es área de lectura, es área de consulta, es área de trabajo, es todo en uno, vienen los maestros y no pueden estar de manera independiente, sin que haya otras interrupciones, vienen a consultar materiales y tienen que soportar la plática de todo lo que se está dando aquí; les interrumpimos; a lo mejor les interrumpe el teléfono.

Para solucionar la carencia de espacio, algunos Centros han buscado alternativas como la de disponer de aulas periféricas –en escuelas y oficinas públicas– y subsedes:

Aquí son seis aulas, pero tenemos dos ocupadas; una es la biblioteca y otra [funciona] como oficina; [en realidad] son cuatro disponibles. [Tenemos] subsedes en Santiago, en Allende y en Terán. Ahorita hay dos grupos fuera de aquí y hay que estar al tanto de ellos...

2. Situación de la tenencia del inmueble. De los CdeM participantes en la muestra para este estudio, 17.9% están instalados en inmuebles de su propiedad, 39.3% en inmuebles alquilados, 24.9% en inmuebles bajo el régimen de acuerdo de colaboración y 17.9% en comodato:

El edificio estaba destinado para una guardería; se tenían las instalaciones [...] apropiadas para la guardería, pero nunca funcionó. Ya no hay ningún comodato que especifique inicio ni tampoco término del préstamo, desde 1996 hasta la fecha [2002], ha estado funcionando perfectamente el CECAM.

Si bien los lineamientos para la constitución de los Centros establecen que los inmuebles donde se ubiquen deben disponer de espacios para biblioteca y sala de lectura con capacidad para 50 personas, cuatro aulas para 30 personas, cinco para 16, y las oficinas de coordinación,¹¹ se identificó que, en realidad, las condiciones son diversas: pueden tener entre una y cinco aulas con capacidad para 30 personas (ocho de los Centros tienen las cuatro aulas requeridas), y de una a 13 aulas para 16 personas (siete Centros disponen de dos aulas para 16 personas). Sobre esta cuestión, el personal manifiesta:

Hay tardes en que tenemos hasta 70 gentes aquí, hay un solo baño y [...] un aula [...] pero aun así no es una traba, no, porque seguimos trabajando y seguimos atendiendo, pero la verdad, llegan los maestros, quieren ir al baño y a veces no hay agua.

Respecto a la capacidad de las bibliotecas, todos los CdeM cuentan con un espacio para depositar el acervo, pero no siempre con uno para destinarlo a sala de lectura; esto depende del espacio disponible y en pocos casos es suficiente para albergar a 50 personas.

En cuanto a las oficinas de coordinación, algunos cuentan con una y otros hasta con cuatro; asimismo, sólo 46.4% de los CdeM informa que tiene un aula destinada a la Red Escolar.

Los servicios sanitarios de cada uno dependen del inmueble en que se ubican. Se encontró que pueden existir de uno hasta 12 sanitarios. Adicionalmente, en 32.1% de los Centros visitados existen otros espacios que son ocupados como bodegas, principalmente.

Mobiliario y equipo

En esta categoría se tomaron en cuenta los siguientes componentes:

1. Mobiliario.
2. Equipo audiovisual.

.....

¹¹ UNYDACT, *op. cit.*, p. 32.

3. Equipo de telecomunicaciones.

4. Equipo de cómputo.

1. *Mobiliario.* Durante las visitas a los CdeM fue posible observar que, debido a la vecindad con otras dependencias, muchas veces el mobiliario destinado a éstos termina utilizándose para otros fines. Además, en ocasiones se les otorga mobiliario sobrante que sólo se aprovecha adecuadamente cuando se cuenta con espacios suficientes:

A la fecha, en el CAM tienen como 12 o 13 mesas trapezoidales que no han podido comprobar. Sabemos que están ahí a lo mejor 10 sillas... yo creo que unos 20 libros a lo mejor. [...] Hay un 10% que no se pudo comprobar, son como 14 mesas, 13 sillas, 20 libros, a lo mejor todavía hay cosas que están ahí que son del Centro de Maestros. La verdad es que hemos seguido peleando, hemos seguido metiendo oficios, pero como que ya que no tienen mucha voluntad de entregarnos, ya las tienen con número de ellos, muchas están en la oficina de la directora general, y ni modo de decirle: vengo por mis sillas, hay cosas que se pueden más fácil y otras no tan fácil.

En algunos Centros se comparte el mobiliario con la institución sede, como puede observarse en el siguiente comentario:

A lo mejor esos bancos no deben estar aquí, son bancos de la escuela primaria; es que como cambiaron el mobiliario, nosotros estamos ocupando el mobiliario del CECAM; tratamos de cuidarlo lo mejor posible.

2. *Equipo audiovisual.* Cada CdeM puede tener entre uno y 20 televisores; de una a 12 videograbadoras, y de una hasta ocho radiograbadoras; la mayoría cuenta con cinco televisores; entre cinco y seis videograbadoras, y entre cuatro y seis radiograbadoras. En este aspecto, el problema consiste en dar mantenimiento al equipo, ya que, como recurso público, no es posible solicitar su reparación en los servicios técnicos de las localidades, sino que es preciso enviarlo a la capital del estado para que ahí se realice la gestión correspondiente. Esto puede representar una limitante, sobre todo porque el servicio más solicitado es el de la grabación y reproducción de videocintas, con lo que hay un gran desgaste del equipo:

Hay mucho equipo que ya no sirve, la mayoría necesita mantenimiento, algunas videograbadoras ya no sirven... nada más cuatro funcionan.

3. *Equipo de telecomunicaciones.* Respecto a los equipos de fax, 75% de los CdeM dispone de un aparato, 7.1% cuenta con dos, y el resto (17.9%) carece de él.

En cuanto a líneas telefónicas, 67.8% cuenta con una, 7.1% carece de ellas, y el resto (25.1%) cuenta con dos y hasta cuatro líneas.

En relación con la Red Edusat, todos los CdeM disponen de antena: 96.4% la tiene instalada y cuenta con decodificador; de ese porcentaje, 85.7% está en funcionamiento. Sólo el 46.4% informa que recibe mantenimiento.

En cuanto a la Red Escolar, solamente 28.6% de los Centros visitados dispone de este servicio, aun cuando no todos cuentan con administrador.

4. *Equipo de cómputo.* De acuerdo con los datos aportados por los CdeM (60.7%),¹² la mayoría (52.9%) tiene entre dos y cuatro computadoras, aunque algunos tienen sólo una (11.8%) y otros hasta 26 (5.9%). En la mayoría de los casos (64.7%) se proporciona mantenimiento periódico al equipo. 35.2% reporta que dispone de equipos con procesador Pentium, en tanto que 17.6% informa que tiene computadoras con procesador Pentium III. En relación con las impresoras, en promedio, cada uno cuenta con dos o tres equipos, aunque algunos tienen sólo una (14.2%) y otros hasta nueve (3.6%); 7.1% informa que no cuenta con ellas.

Los principales factores que se deben tomar en consideración respecto al equipo de cómputo con que cuentan los Centros son: su capacidad (para brindar el servicio apropiado a quienes desean utilizar la conexión a Internet, o trabajar con bases de datos); su número y asignación a labores específicas, y su estado. En general, se requieren equipos de gran capacidad para responder a las necesidades de captura de los maestros inscritos en los CNA y a las de los usuarios del sistema Microsisis:

.....
¹² Sólo 17 de los 28 Centros aportaron mayor información.

Tenemos cuatro computadoras, una es muy específica para la biblioteca, otra es muy específica para los CNA y solamente hay dos que no están actualizadas y que nos perjudican.

Por otro lado, el personal compara su situación con la de las escuelas, que ya están siendo equipadas, lo que les hace sentir en desventaja, debido a que no pueden responder a las necesidades de los profesores que requieren aprender a usar la computadora. Al respecto, el personal refiere:

Da tristeza que en los Centros de Maestros –que es donde los maestros deben actualizarse para manejar esos aparatos y puedan usar el aula de medios– no los tengamos.

En las escuelas están instalando aulas de cómputo, las computadoras están conectadas a la red y existe un lector de CD en las máquinas, aquí no hay ninguna, ahí está otro detalle, otra deficiencia.

El personal también refiere problemas ocasionales en el funcionamiento de los equipos, por múltiples causas, que interfieren con su trabajo:

Las computadoras están completamente saturadas, dañadas, las impresoras no funcionan y esto paraliza parcialmente las actividades. Lo planteamos a la Coordinación Estatal pero sabemos que, por naturaleza, no nos puede resolver.

Nos acaban de entregar unas computadoras, ahorita no hemos podido dar un solo taller, porque las máquinas no funcionan, tengo más de 10 máquinas echadas a perder. Unas no leen el disco de 3 1/2 pulgadas, en otras se borra la información, de momento se apagan, otras se prenden y no se apagan. Cuatro o cinco máquinas funcionan de manera regular.

Finalmente, debido a los problemas antes citados, el personal de los CdeM siente que requiere apoyo para cumplir cabalmente su función como medio de actualización para los profesores que desean aprender a usar la computadora.

En relación con la conexión a la Internet, las dificultades expresadas por el personal se refieren a la falta de líneas telefónicas para establecerla:

La situación es que hay una sola línea y si conectamos los equipos a Internet queda bloqueada, no entran las llamadas de los maestros para alguna consulta.

Cabe señalar que en cuatro de los Centros visitados se informó de la existencia de fotocopidora, y que durante la entrevista también se manifestó la necesidad de contar con retroproyectors para el trabajo con las escuelas:

Para trabajar en las escuelas se necesitan proyectores, retroproyectors o equipo de cómputo y sólo hay uno o dos, pero son muchos los maestros que lo necesitan. Es importante contar con el equipo suficiente para apoyar a los maestros en su trabajo.

En resumen...

Dado que un número importante de los usuarios del acervo no están habituados a la búsqueda y selección de información, es probable que muchos de los títulos disponibles no les aporten respuestas directas a sus necesidades. Esto plantea la necesidad de incorporar al acervo literatura pedagógica basada en experiencias docentes, que resultan más cercanas a las necesidades de los profesores, en particular, las relacionadas con las didácticas específicas.

Asimismo, es necesario dotar con más ejemplares de la Biblioteca para la Actualización del Maestro, tomando en cuenta la reimpresión de títulos agotados y la reposición de los materiales videográficos deteriorados por el uso continuo.

Por otro lado, es importante establecer contacto con las instancias federales que distribuyen materiales documentales a las escuelas, con el fin de que incluyan en sus estadísticas a los CdeM para dotarles de libros para el maestro, libros de texto, y otros materiales de apoyo necesarios para los profesores que carecen de ellos.

La biblioteca es un servicio importante para muchos de los Centros estudiados, pues alrededor de ella se establecen vínculos con la comunidad y los usuarios, lo

cual permitire promover las acciones de actualización y capacitación que se ofrecen en ellos. De ahí la relevancia que el personal otorga a las instalaciones y al mobiliario, en particular, cuando los espacios son reducidos.

Más que como un mecanismo de financiamiento, las instancias que otorgan recursos económicos a los CdeM tratan simplemente de brindarles un apoyo. Por lo tanto, en general se carece de una figura administrativa –por ejemplo, techo financiero o presupuesto por programa– o de convenios de colaboración que permitan asignar un presupuesto de manera regular.

Es evidente que para mejorar su funcionamiento habrá que dotarlos de recursos financieros regulares, con lo que se evitará, además, que el personal de coordinación ocupe parte de su tiempo en la búsqueda de apoyos. Hay que recordar que su función primordial es ampliar las posibilidades de acción académica y de extensión de los servicios hacia las zonas más alejadas de su ámbito de influencia, y apoyar a los maestros que lo requieren.

Es necesario destacar que una de las fuentes de financiamiento de los CdeM estudiados son las continuas aportaciones económicas del personal para disponer de los insumos necesarios y realizar su labor (los cuales, de otro modo, no conseguirían): instrumentos y materiales de aseo, papelería, fotocopiado, engargolado y materiales de cómputo, entre otros.

En cuanto al inmueble, la mayor preocupación del personal entrevistado consiste en disponer de espacios suficientes y adecuados para atender a los profesores, independientemente de la situación de la tenencia del edificio, que no constituye para ellos una prioridad.

Respecto de los espacios, se observa que el personal generalmente da prioridad a aquellos destinados al trabajo con los maestros, pues muestran su preocupación e interés por ofrecerles instalaciones dignas, de acuerdo con sus posibilidades.

En relación con las fuentes de financiamiento, se percibe la necesidad de brindar atención continua a los requerimientos de los CdeM como mecanismos de actualización y capacitación, proporcionándoles los insumos necesarios para desarrollar su labor, y dotándolos de una estructura administrativa adecuada.

Las dificultades que manifiesta el personal de los Centros estudiados para realizar su trabajo por la carencia de condiciones mínimas, es un efecto de la inexistencia de instancias administrativas.

Finalmente, es notable la gran desigualdad que hay entre los recursos disponibles en unos CdeM y en otros, situación generada, sobre todo, porque dependen no sólo de las autoridades, sino de la gestión que realiza el personal de coordinación.

III. Organización

Con la finalidad de identificar cómo se organizan los Centros de Maestros para llevar a cabo las tareas que tienen encomendadas, dentro del estudio exploratorio se incorporó este campo, incluyendo las siguientes categorías:

- Planeación.
- Funciones que desempeña el personal.
- Seguimiento.
- Trabajo colectivo.
- Evaluación.
- Difusión.

Planeación

Los resultados de esta categoría son producto del análisis de los planes de trabajo recopilados en 13 de los CdeM visitados, así como de las entrevistas realizadas al personal de 31 establecimientos. A partir de la información obtenida, se definieron los siguientes componentes para esta categoría:

1. Elementos del plan de trabajo.
2. El papel de la Instancia Estatal de Actualización en la planeación.
3. La misión del Centro de Maestros.
4. Utilidad de la planeación.

1. *Elementos del plan de trabajo.* En la revisión documental se identificó que no existe un modelo general de planeación, pues los planes o programas consideran, en cada caso, diversos elementos. Sin embargo, pueden identificarse características similares en cada entidad.

a) *Diagnóstico.* De los planes de trabajo analizados, 38.5% no presenta un diagnóstico y aborda directamente la programación de actividades. En los documentos restantes se incluye un apartado de diagnóstico en el que se refiere –en su mayoría– la necesidad de más presupuesto para la realización de tareas, así como de equipo y personal apropiado. Al mismo tiempo se reporta que algunos profesores tienen impedimentos para participar en acciones de actualización. Si bien fungir como sede de inscripción y brindar asesoría para los Cursos Nacionales de Actualización (CNA) constituyen tareas básicas de los CdeM, no son las únicas; cabe señalar, no obstante, que las acciones de algunos Centros están enfocadas exclusivamente a este componente del Pronap. En algunos planes también se anexa una relación de los recursos humanos y materiales que se consideran necesarios. Es notorio que, en lo general, no se hace referencia al funcionamiento del CdeM en su conjunto,¹³ y sólo en un caso se encontraron evidencias que indican la necesidad de disponer de asesoría para el desempeño de las funciones del personal.

Por otro lado, los entrevistados señalan que el plan o programa de trabajo surge a partir de un diagnóstico conformado con información de diversas fuentes. En la siguiente referencia se aprecia que la información proviene de la Instancia Estatal de Actualización (IEA):

Se nos entregó un informe de las necesidades más sentidas; ahí hay ciertas asignaturas que el maestro está pidiendo atender, y de ahí se diseñaron talleres de verano. Esa [...] fuente [la] tenemos en nuestro Centro como una referencia permanente.

.....

¹³ Por ejemplo, no se refieren problemas en el desarrollo de los círculos de estudio, en el acompañamiento académico, en la formación o en el perfil del personal; tampoco se señalan dificultades en la organización de las actividades, entre otros.

También se recurre a los resultados obtenidos en exámenes aplicados a los maestros, como puede observarse en el siguiente comentario:

Detectamos otras necesidades de actualización a través de los resultados de los exámenes de Carrera Magisterial, que marcan aspectos muy puntuales sobre los que se falló; el análisis de los resultados de los exámenes de los Cursos Nacionales también nos dice –aunque a veces muy escuetamente– [en] qué aspectos hace falta el dominio de los maestros.

Asimismo, se recurre como fuente de información a la comunicación con los usuarios o a las hojas de opinión de los TGA:

El personal realiza diagnósticos de las necesidades académicas; pero en general sólo es mediante el contacto que se mantiene con los usuarios, como: qué material vamos a ocupar, de acuerdo a la solicitud de los maestros, por ejemplo.

En algunos casos, el personal entrevistado señala las hojas de opinión de los TGA como insumo:

[...] Incluso al final de cada librito [Guía de TGA] hay una hoja para opiniones y sugerencias por escrito que se envían, pero antes de enviarlas, nosotros leemos, revisamos, captamos algunas inquietudes y sugerencias que nos pueden ser de utilidad y luego se envían a las instancias...

b) Objetivos y propósitos. En la mayoría de los documentos revisados se presentan objetivos o propósitos establecidos por plan o programa, por proyectos e, incluso, por actividades. En muchos casos están relacionados con los componentes del Pronap.

c) Evaluación y seguimiento. No se perciben como aspectos relevantes, pues aun cuando en algunos casos se mencionan brevemente, no se especifican mecanismos que indiquen cómo se llevarán a cabo estos procesos.

d) Otros componentes. Se encuentran diferencias importantes en la estructura de los planes o programas que incluyen componentes tales como:

- Ámbitos, proyectos, estrategias, líneas de acción y ejes transversales. Estos elementos, aparentemente, tienen la función de organizar el plan aglutinando

acciones o actividades del mismo tipo. En algunos casos se emplean más de dos de estos componentes, lo que da la impresión de segmentación y reiteración en el planteamiento del documento de planeación.

- Metas, productos, acciones, actividades, responsables, indicadores, periodos de realización, recursos. Con variaciones en los documentos revisados, estos elementos constituyen el nivel más específico de concreción del plan.

2. *El papel de la IEA en la planeación.* En general, las IEA definen las características que deben reunir los planes o programas de trabajo de los CdeM; pero, de acuerdo con el personal entrevistado, hay casos en que la IEA realiza directamente dicha planeación, como se muestra en el siguiente comentario:

La planeación, organización o actividad se planea desde la Instancia Estatal [de Actualización]; en este caso, la parte fuerte es la coordinación académica, donde uno tiene más relación porque la mayoría de las actividades van por ese rumbo; entonces, en la Instancia Estatal trabajamos hasta la planeación de los Talleres Generales de Actualización, los Cursos Estatales que son los que más o menos trabajamos de enero a mayo.

De acuerdo con los entrevistados, en otros casos la IEA orienta y sugiere modificaciones a los documentos de planeación:

[...] respecto al plan de trabajo, la Instancia proporciona una orientación diseñada por ellos; de hecho, nos han solicitado y nos han apoyado en cuestión de orientar el trabajo, el rumbo que se va siguiendo. Teníamos, por ejemplo, un diseño de plan de trabajo organizado por coordinaciones, que es la forma en que lo estábamos llevando a cabo; por sugerencia de la Instancia Estatal [de Actualización] se cambió a otro formato al cual se le da el nombre de proyecto; a este último nosotros le pusimos *Funcionalidad y eficiencia en lo técnico, pedagógico y administrativo en el Centro de Maestros 1402*.

En otros más, la IEA define líneas de trabajo a las que todos los Centros deben apegarse al elaborar sus planes o programas de trabajo:

Para la elaboración del Programa Anual de Trabajo hay líneas que da la Instancia Estatal [de Actualización].

También es posible que la IEA únicamente solicite el plan o programa de trabajo de los Centros, sin proporcionar lineamientos u orientaciones sobre las características que deben reunir:

De la Instancia Estatal [de Actualización] viene la solicitud directa. Los maestros, considerando las actividades a realizar en el mes, la información que nos llega de allá arriba, las circulares en que tenemos que participar e, independientemente de su ámbito, elaboran su plan. Tienen que ir alineados con los objetivos que se planean al año.

3. La misión del Centro de Maestros. Un aspecto que se consideró relevante indagar es la misión que deben lograr los CdeM, pues ésta debería ser referente constante en la acción cotidiana de su personal. En algunos Centros consideran que su misión consiste en mejorar la atención a los niños y a las niñas:

El Centro de Maestros es un servicio que defiende la actualización de los maestros, pero que no es nada más para actualizar, sino más bien para dar un mejor servicio a los niños.

En otros, la misión se enfoca a la actualización del quehacer docente:

La misión u objetivo del Centro es precisamente actualizar a los maestros; que aborden de manera correcta, de manera adecuada, los contenidos, los enfoques que están inscritos en los planes y programas de estudio.

4. Utilidad de la planeación. El personal de los CdeM visitados valora de distintas maneras la utilidad de la planeación. Aunque señala que sus acciones se integran en un plan de trabajo, muchas veces éste se ve rebasado por la operación que llevan a cabo. Algunos consideran, incluso, que lo señalado en el plan es únicamente una enumeración de ideales:

Sí, pero en el Plan de Trabajo no viene tan aterrizado; vienen como enunciados, como buenos deseos. Sí tratamos de apegarnos, obviamente... yo voy a ser sincero en este punto: la realidad nos domina. O sea, uno dice: éste es mi plan, ¡no, hombre, padrísimo! Pero la vida real se encarga de desengañarnos. Se trata de ser realista cuando se planea, pero la realidad no tiene palabra de honor.

Otros entrevistados reconocen la utilidad de la planeación en la medida en que contribuye a la organización del trabajo:

Los planes de trabajo que se han elaborado permiten que uno se organice mejor y siempre son necesarios para avanzar.

O en su capacidad para orientar, acotando que su ejecución depende de factores diversos, lo que implica reconocer que un plan debe ser flexible:

Aquí está plasmado el plan anual y apegado a esto entregamos nuestro plan de mes de las actividades que vamos a realizar. Aunque a veces no se pueden hacer y sí hay cosas que se cambian por necesidad. Es que en realidad todo plan está sujeto a modificaciones de acuerdo a las necesidades. Es flexible.

En cambio, en otros casos, aun cuando se reconoce la probabilidad de que la planeación resulte útil y la necesidad de asumir la responsabilidad que conlleva su ejecución, elaborar un plan se concibe tan sólo como un trámite:

Algunas veces nos ha sido de cierta utilidad la planeación, otras veces ha quedado meramente plasmada en el papel. Tuvimos una reunión y entre las cosas que platicamos fue precisamente que nosotros presentamos un plan de trabajo, pero que la Instancia [Estatad de Actualización] nos lo apruebe, no nos lo apruebe o que lo modifique..., o que una vez que se ha tomado la resolución, todos asumamos la responsabilidad que conlleva el aceptar una planeación. El plan de trabajo se elabora entre todos con base en los lineamientos para cumplir con la Instancia pero, a veces, se queda en la mera formalidad, una vez que ha llegado a la Instancia, así es.

También se percibe la idea de que la elaboración y ejecución del plan del CdeM no es una responsabilidad exclusiva de su personal, debido a la subordinación que hay hacia niveles jerárquicos superiores que influyen en sus posibilidades de realización. Ante esta situación se plantean alternativas, como se muestra en el siguiente comentario:

La sugerencia sería que nos pidieran un plan de trabajo, creo que lo han hecho, pero que nos respetaran en tiempos y espacios; ésa es la sugerencia que yo les haría, que nos lo respetaran.

Funciones que desempeña el personal

En esta categoría se identificó que el personal, en general, tiene conocimiento de las funciones que le corresponde desempeñar de acuerdo con el puesto que ocupa. Los siguientes comentarios hacen referencia al tipo de actividades que realiza el personal de coordinación y de biblioteca, según sus funciones:

(Coordinador general) Yo me encargo desde contactar a los [...] propietarios de los locales, ver lo de los contratos, el presupuesto que hay para el arrendamiento, el acondicionamiento de los espacios; gestionar estos recursos es una parte muy [separada], muy aislada, donde nos hemos encontrado que los presupuestos cada vez son menos y las necesidades cada vez son más.

(Coordinador académico) Sobre mí recae toda la cuestión académica, por ejemplo, la maestra me dice: “hemos planificado este taller”, entonces me pasa su taller, yo reviso desde la estructura, desde la cuestión formal, hasta la de contenido, sus sesiones, sus formas de evaluación, todo, la parte académica. Se establece un debate dialéctico donde yo le sugiero, ella me dice, me propone, se le vuelve a sugerir, se hacen reformas, se reestructuran algunas partes, se implementan los materiales que va a necesitar para apoyarse en el taller y todo lo que haga falta... es la mecánica que se sigue.

La bibliotecaria participa con los asesores en la integración de bibliografía para sus cursos y realiza la búsqueda de videos, libros que requieren y se los entrega, además de las sugerencias de otro material que considere que le va a fortalecer su clase.

Aun cuando el personal tenga conocimiento de sus funciones, existe la tendencia general a no dedicarse exclusivamente a ellas:

Respecto al conocimiento de las funciones que ejercemos como coordinadores, en mi caso yo soy el coordinador general, y supongo que hasta cierto punto sí; pero [la distribución de funciones] ya se perdió por la interacción de funciones; es decir, se supone que debíamos y tenemos acciones particulares, pero con el objetivo de atender a los compañeros nos perdemos un poco. Desde mi punto de vista es benéfico, porque lo impor-

tante es que el maestro se vaya bien; pero, a la hora del análisis, si le tocaba o no le tocaba, ya sabemos que se adelantó; por decir algo, de la inscripción o la atención al maestro cuando llega y pide que le reproduzcan cierto material, pues se anota para el compañero que le toca llevar el control de la reproducción, etcétera, pero creemos que de acuerdo con la normatividad, en mi caso, sí conozco la función.

Trabajo colectivo

En esta categoría se intentó indagar acerca del significado que el personal de los CdeM atribuye al trabajo colectivo y cómo se traduce en el funcionamiento cotidiano de los mismos. Al respecto, se encontró que en todos los casos el personal manifiesta que trabaja colectivamente; sin embargo, esta aseveración tiene diversos significados. Por ejemplo, en algunas situaciones el trabajo colectivo es el mecanismo mediante el cual se distribuyen las tareas a realizar:

En los ratitos que estamos, tratamos por lo menos que la estrategia sea de conocimiento general y quién va a participar.

En otros casos, el personal considera trabajo colectivo el hecho de que todos estén informados de las actividades que se realizan en el CdeM:

De hecho, [el trabajo colectivo] nos permite una mayor comunicación y estar enterados de lo que realiza cada uno de los integrantes de este Centro porque, muchas veces, desconocemos lo que realizan los compañeros y es necesario que lo conozcamos todos.

Por otra parte, el trabajo colectivo también se entiende como la posibilidad de participar en la toma de decisiones en reuniones de trabajo, según manifiesta parte del personal entrevistado:

Cuando nos presentamos nosotros [con los supervisores] ya les llevamos un proyecto elaborado, casi siempre se les dice que es una sugerencia, que está a su consideración; casi siempre se queda, pero el hecho de que ellos digan o tomen la decisión de si se queda o no es lo importante del trabajo colectivo.

En otros casos, el trabajo colectivo se percibe como la colaboración que prestan todos los integrantes del CdeM para realizar actividades que no son de su responsabilidad directa; la siguiente referencia es una muestra de ello:

Una de las cosas que nos han caracterizado, y sí nos ha resultado, es el trabajo de equipo, normalmente nos involucramos todos en todo y, bueno, cuando de repente se viene una carga administrativa, por decirlo así —como en el periodo de exámenes— echamos mano en todo; todos participamos. Sí nos han enriquecido las experiencias personales porque podemos conocer de todo y, bueno, sacamos el trabajo más rápido.

En un caso particular, el trabajo colectivo se concibe como el espacio para poner las habilidades individuales al servicio de los otros, según refiere un entrevistado:

Explotamos [las] habilidades que tenemos: si el maestro tiene una habilidad la pone a disposición de los demás y si nosotros la tenemos, también la ponemos a disposición. Yo creo que el trabajo individual no es la contra del trabajo en equipo; aquí se trabaja de manera individual; pero hay espacios para el trabajo en equipo y la humildad que tenemos ante nosotros es lo que nos ha dado ese soporte. El maestro, con humildad, me dice: “Quiero que me revises mi curso”, y él sabe que si yo se lo reviso y le hago aclaraciones es con la finalidad de mejorarlo, no de destruirlo; la maestra, igualmente, y en ocasiones yo llego con la maestra y le digo: “Maestra, revísame mi curso”, y me dice: “Oye, como que esto no va”, y ésta es nuestra estrategia para diseñar cursos. Repito, entre más humilde sea un curso en lenguaje, pero más rico en contenidos, más rico en discusión, más rico en intercambio de experiencias, es mejor [...].

También se encontró una concepción en la que cada cual realiza una parte del trabajo, desempeñando un papel específico con base en la distribución de tareas para alcanzar un objetivo común:

El personal participa de acuerdo con las estrategias en las que le toque participar y el grado de vinculación con el que se tenga que relacionar con las diferentes tareas; es decir trabajan en equipo, el objetivo es uno y

cada uno juega su rol. Por lo mismo, se tiene conocimiento de lo que realiza cada uno de los integrantes.

Evaluación

La evaluación, junto con el seguimiento, es un elemento que está presente en el discurso del personal, en prácticamente todos los CdeM visitados. En general, la evaluación se concibe como un mecanismo de retroalimentación e información sobre el desarrollo de las actividades que se realizan, como se muestra enseguida:

[Nos corresponde hacer] el seguimiento y la evaluación de todas las acciones del CEDE, de qué tanto es lo que estamos haciendo y cómo vamos avanzando, si vamos avanzando o dónde hay que reorientar para ver qué es lo que queda.

El personal entrevistado señala que emplea diversos instrumentos para recopilar la información que considera necesaria para hacer el seguimiento y evaluar su quehacer. Al respecto, se encontraron evidencias como la siguiente, en la que el entrevistado refiere que los principales instrumentos son encuestas de opinión, la revisión del documento de planeación y técnicas de entrevista informal, y admite que no se trata de un proceso sistemático, aunque se intenta registrar la información que se obtiene:

Las cuestiones de evaluación [realizadas] han sido muy sencillas, pero sí nos han resultado. Muchas ocasiones el maestro llega y nos dice: "Mira, aquí traigo los productos de lo que apliqué con mis alumnos". La cuestión se rompe cuando yo digo: "Pero, bueno, esto que hiciste esta vez, ¿lo vas hacer en forma sistemática, en forma continua o nada más lo hiciste para responder a una propuesta de actualización que se te hizo?". Nos basamos en eso, en las encuestas de opinión, en lo que nos dicen los maestros; todo aquello que es difícil registrar, pero que nos dicen personalmente, de manera informal. No tenemos algo sistematizado; sin embargo, buscamos que nos llegue esa información; preguntamos si les resultó, si no les resultó. Y todo esto tratamos de registrarlo, para llevar esas ideas que ojalá les sirvieran a otros Centros de Maestros;

pero, básicamente, nuestras formas de evaluación son a través de instrumentos; a través de la revisión de nuestro proyecto de desarrollo vemos qué tanto hemos avanzado en pláticas de todo tipo, es la manera que nosotros evaluamos el impacto de nuestras acciones.

En algunos casos se dispone de sistemas informáticos en los que se registran las actividades realizadas y su cobertura:

Estas actividades están contenidas también en el reporte del SISCAP,¹⁴ porque ahí está capturado qué maestros vinieron, además [de] qué curso tomaron y qué cursos se ofrecieron, y obviamente ahí estaría lo que se ha ofrecido, qué se ha diseñado, qué se ha retomado o rediseñado de lo que ya tenemos.

También hay referencias sobre la elaboración de informes mensuales que permiten identificar e informar a las autoridades escolares acerca de la cobertura de las actividades que se realizan:

A través de los informes mensuales vamos llevando seguimiento y evaluación, en el informe mensual [...] vamos viendo cuántos asistieron a las asesorías, cuántos se inscribieron y cuánto nos falta por hacer. También tenemos las reuniones con los jefes de sector, con los supervisores, secretarios y todo, tenemos reuniones para llevar seguimiento y evaluación [...] de asesorías, de inscripción, vemos los resultados del último examen...

En algunos casos, se encontró que la IEA realiza actividades de evaluación y seguimiento, y entrega los resultados al personal de los CdeM como insumo para la toma de decisiones:

A veces, el diseño de estos instrumentos es más cualitativo; yo recuerdo uno que fue muy cualitativo, donde, incluso, preguntaba qué tema de interés tiene el maestro; a veces, se cambian los formatos y son más cuantitativos, pero siempre hay una aplicación: a veces el diseño se

.....

¹⁴ Sistema de Captura para Actividades de Actualización, que registra asesorías, cursos, talleres, etcétera. Incluye quiénes asistieron, cuántas horas y quién lo impartió. Una vez concluido, se envía a Guanajuato el reporte de todas las actividades.

carga más hacia un lado, a veces más equilibrado, pero [siempre se] ha tenido cuidado en tener una aplicación sistemática de la información, y regresa al Centro de Maestros una valoración, se recomienda que el Centro [...] equilibre más sus actividades, pues está enfatizando el rubro de estudios culturales y dejando un poquito informática, por poner algún ejemplo, o al revés.

La información también se obtiene de los asesores académicos:

En el caso del servicio de asesorías, de hecho hacemos dos procesos: un proceso de inicio, que es de capacitación con los asesores, y al final del periodo hacemos el segundo proceso, que es una valoración, porque tampoco es un instrumento formal del seguimiento ni evaluación; una valoración del servicio, obviamente para mejorarlo. Esta valoración se hace a través de los productos que reciben los asesores, prácticamente va enfocada al proceso, cómo lo planearon, cómo resultó y nada más en este sentido.

Por otro lado, se encontraron diversas evidencias que muestran la inquietud del personal de los CdeM visitados por saber si el trabajo de actualización que desarrollan tiene algún impacto en el aula; inclusive se han realizado intentos por obtener indicios al respecto:

Anteriormente, en el proceso de asesoría se grabó en video el registro de prácticas, para conocer el trabajo educativo de cada uno [de los maestros] al participar en el curso nacional, es decir: “Cómo soy ahora y después de inscribirme a un curso y participar en asesoría, cómo impactó en mi hacer educativo, si en realidad hubo un cambio o si continuó igual, y qué pasó con los niños”. Se hizo la intervención en la práctica, no todos los grupos lo hicieron, ni todos los maestros, en especial los maestros que estuvieron dispuestos, ya que no todos aceptan que se entre en el aula y se grabe la clase. La grabación se hizo sin avisar, para saber qué estaba pasando realmente. Se hicieron registros, el significado del curso para el maestro, se establecieron categorías y qué tanto podían aportar los cursos nacionales para el cambio del [que]hacer educativo de los maestros, fue un proyecto que se llevó con los asesores con muy buenos resultados.

El personal de los CdeM estudiados reconoce que los ejercicios de seguimiento y evaluación que desarrollan son limitados y tienen carencias:

No cabe duda que este tema es uno de los meollos del CEDE y de todo el sistema educativo, en el sentido de que es relativa la evaluación que podamos hacer con un instrumento. Realmente, el impacto debíamos medirlo en el aula, en la clase, y creo que todavía no tenemos ni la capacidad instalada ni la metodología, ni la tecnología, ni la investigación para llegar. En evaluación estamos mal todavía, no hacemos el uso adecuado [...] y no la utilizamos para lo que es. Estamos en pañales en cuestiones de evaluación.

Difusión

De acuerdo con la información proporcionada por los entrevistados, es posible afirmar que para la actividad de promoción y difusión de las acciones que realizan y los servicios que se proporcionan en los CdeM visitados, se han diseñado más mecanismos, tanto en su zona de influencia como con la participación de la IEA en el ámbito de las entidades federativas:

Para difundir cualquier información, o en la época de TGA, se tiene una persona que nos sirve de enlace con toda la zona o con el sector; a veces es el supervisor, a veces el apoyo técnico, y ellos nos traen o llevan la información. Pueden cambiar y ellos los nombran. La coordinación [estatal] realiza las actividades con la estructura para que conozcan lo que se está trabajando en el Centro por medio de los talones de cheque, radio, periódico y todos los medios de comunicación.

Otra vía de comunicación es la pagaduría de la SEP. Enviamos trípticos, boletines informativos [del] Centro a nuestras escuelas. Acudimos a la pagaduría tanto federal como estatal, llevamos este material para que se adhiera o engrape a cada uno de los cheques.

Cabe destacar que a pesar de que el personal invierte una cantidad importante de recursos en la difusión, en algunos casos considera que es necesario fortalecer este aspecto de su trabajo, debido a que muchos maestros señalan la falta de

oportunidad en la información que reciben e, incluso, que se enteran de convocatorias y diversas actividades sólo cuando acuden al Centro, aun cuando éstas se hayan comunicado directamente a las escuelas.

En resumen...

La planeación es un proceso que sirve para asignar anticipadamente los recursos humanos, técnicos, materiales y financieros que permitan alcanzar los objetivos propuestos en cualquier organización; implica decidir las acciones que se realizarán y tiene la finalidad de reconocer las debilidades y fortalezas para aprovecharlas en el funcionamiento del servicio. Se concreta en un plan de trabajo elaborado de acuerdo con una metodología general que incluye: diagnóstico, objetivos o propósitos, medios que conducirán al logro de los objetivos (estrategias, líneas de acción y acciones), así como asignación de presupuestos; además, deben considerarse los mecanismos de evaluación y control para identificar permanentemente los logros alcanzados.¹⁵

Si consideramos lo anterior, es notable el esfuerzo que el personal de los CdeM realiza para elaborar su plan o programa de trabajo. Sin embargo, este esfuerzo empírico podría mejorarse ya que, aunque en los documentos de planeación revisados se plantea una serie de dificultades o logros, e incluso se citan algunas causas externas de los problemas (como características de los maestros, escasez de recursos, falta de apoyo, entre otros), difícilmente se expresan causas relativas a la propia organización, sobre las que sí es posible incidir para generar alternativas de solución dentro del plan de trabajo. Al respecto Sylvia Schmelkes señala: “Un movimiento hacia la calidad comienza con los problemas que están más cerca de nosotros. Es conveniente clasificar los problemas entre los que son

.....

¹⁵ Cfr. Prawda, Juan, *Teoría y praxis de la planeación educativa en México*, México, Grijalbo (Colección pedagógica Grijalbo), 1984.

nuestra propia responsabilidad y los que son responsabilidad de otros y dar prioridad a los problemas propios”.¹⁶

Al no disponer de un diagnóstico que exprese la situación particular de cada Centro, es difícil definir qué se debe atender y cuáles son los medios más adecuados para hacerlo. Los objetivos, las estrategias, las líneas de acción y las acciones cobran sentido en la medida en que se haya identificado con claridad la situación que prevalece en el CdeM. A partir de esto, el plan de trabajo debe convertirse no en un documento administrativo elaborado, muchas veces, por indicaciones de la autoridad, sino en un instrumento para concretar decisiones relacionadas con diversos aspectos de la vida de la organización y destinadas a dar cohesión y coherencia.

Por otro lado, existe un gran interés por contar con fuentes de información, como el personal menciona en las entrevistas; no obstante se perciben dificultades para aprovecharlas como insumos para promover el análisis y otorgar sentido al diagnóstico de la situación del Centro. Aunque es cierto que seleccionar y emplear los datos que el personal puede obtener resulta sumamente complejo, tomando en cuenta la amplitud y la escasa sistematización de la información recopilada.

Cabe señalar que sistematizar la información generada en el quehacer cotidiano resulta muy importante para obtener un panorama amplio de la vida del Centro, y capitalizar la experiencia obtenida en las tareas diarias, lo que desarrolla la capacidad de la organización para aprender.

Es probable que la situación señalada no sea privativa del CdeM y que el papel que desempeña la IEA dificulte en alguna medida el proceso de planeación, pues, en algunos casos, es la que define las líneas de trabajo que deben atenderse, así como los procedimientos a desarrollar y, en ocasiones, los formatos a elaborar. En este sentido conviene considerar que cuando la planeación se efectúa

.....

¹⁶ Schmelkes, Sylvia, *Hacia una mejor calidad de nuestras escuelas*, México, SEP (Biblioteca para la actualización del maestro), p. 33.

desde una estructura central que propone la solución de los problemas de la actualización y la capacitación de los maestros, ésta consiste en aplicar estrategias uniformes que buscan ofrecer servicios estandarizados. Si bien planificar desde el ámbito central resulta importante y necesario, al hacerlo se tiende a cometer dos errores: 1) se planea bajo el supuesto de que todos los CdeM son similares y de que todos se parecen a uno urbano; 2) se da por sentado que la demanda de actualización y capacitación es uniforme y, en consecuencia, que basta con asegurar una oferta para que los profesores participen. Desafortunadamente, en la realidad cotidiana estos supuestos no se cumplen, dado que, por ejemplo, muchos Centros operan en zonas donde es difícil vincularse con la autoridad municipal y con las de supervisión escolar y la estructura de apoyo técnico, y en regiones con serios problemas de infraestructura de comunicaciones y transportes, aunados a la dispersión geográfica de las escuelas, por mencionar sólo algunas condiciones.

Por otro lado, es evidente que los entrevistados consideran que la misión del CdeM tiene que ver con aspectos relacionados con la importancia de la actualización de los profesores en función del aprendizaje de sus alumnos; sin embargo, es difícil que la misión se constituya en la imagen ideal que guíe la articulación de las acciones necesarias para avanzar hacia ella. Es probable que esto se deba a que la mayoría de las acciones que los Centros realizan se dedican a difundir y operar el Pronap, así como a la escasez de recursos materiales que obligan al personal a buscar cómo obtenerlos, lo que interfiere con sus tareas académicas.

Respecto de las funciones que desempeña el personal, una vez más, están orientadas para operar el Pronap, no para desarrollar trabajo académico adicional al propuesto en éste, debido a que el personal de coordinación invierte la mayor parte del tiempo en la administración de los recursos del Programa. Esta situación se refleja en las concepciones de organización que se manifiestan en los comentarios de los entrevistados y en los documentos de planeación revisados.

El trabajo colectivo de los integrantes del CdeM que tienen propósitos en común supone la posibilidad de obtener mejores resultados que con el trabajo

individual; ello implica que los participantes pongan en juego no sólo lo que saben sobre el tema o el asunto que se trate, sino también las habilidades y actitudes necesarias para trabajar en grupo, como son: el hábito de la lectura y el estudio individual, la capacidad de expresar y argumentar con claridad sus ideas de manera oral y escrita, y la disposición para discutir y poner en tela de juicio los conocimientos que se tienen, así como para escuchar a los demás.¹⁷ A partir de las respuestas de los entrevistados, se aprecia que esta perspectiva, que sostiene la CGAYCMS, al parecer no es compartida por el personal de los CdeM estudiados.

La evaluación es “un proceso sistemático y riguroso de obtención de datos incorporado al proceso educativo desde su comienzo, de manera que sea posible disponer de información continua y significativa para conocer la situación, formar juicios de valor respecto de ella y tomar las decisiones adecuadas para proseguir la actividad educativa mejorándola progresivamente”.¹⁸ En los Centros se realizan intentos para retroalimentar el trabajo del personal; sin embargo, como algunos entrevistados expresan, estos esfuerzos no logran constituirse en ejercicios formales de evaluación.

Es necesario señalar que tanto planear como evaluar implican la sistematización de información y son procesos concatenados y cíclicos. El personal tiende a atribuir una mayor complejidad a la evaluación, mientras que da por hecho que planifica; no obstante, de acuerdo con las evidencias obtenidas, ambos procesos muestran debilidades. Esto, probablemente, obedece a la percepción fragmentada que se tiene de ambos procesos, así como en torno al funcionamiento del Centro. Por otra parte, esta idea puede estar relacionada con la formación y experiencia profesional del personal, ya que, tradicionalmente, estos procesos se han percibido como esfuerzos separados.

.....

¹⁷ Cfr. UNYDACT, *El taller como modalidad de trabajo colectivo*, México, SEP (Serie: cuadernos de apoyo a la actualización), 1999, p. 7.

¹⁸ Casanova, María Antonia, *La evaluación educativa. Escuela básica*, México, SEP (Biblioteca para la actualización del maestro), 1998, p. 70.

Además de las consideraciones anteriores, debe señalarse que los testimonios del personal de los CdeM evidencian claramente dos cuestiones:

- En general se realiza un trabajo intenso y esfuerzos continuos por desarrollar las diversas acciones que implica la actualización y la capacitación de los maestros de educación básica en servicio.
- Aun en las condiciones adversas en que funcionan casi todos los Centros, existe una evidente disposición del personal para trabajar, así como la convicción de que lo que se hace es importante.

IV. Propuestas académicas que se desarrollan en los Centros de Maestros

Este campo se definió con el propósito de conocer el desarrollo de propuestas académicas derivadas del Pronap o de factura propia que se han incorporado al quehacer cotidiano de los CdeM. Las categorías comprendidas en él son:

- Enfoque.
- Justificación.
- Participantes.
- Modalidades.

Enfoque

Las concepciones que manifiesta el personal entrevistado acerca de la actualización y la capacitación están centradas en los medios –actividades y materiales instruccionales, entre otros–, más que en los fines –el desarrollo de competencias profesionales–, tal como se refleja en comentarios como los siguientes:

Desde que comenzó el Pronap se está llevando a cabo de forma alterna un taller de creatividad y esto es como un gancho que nosotros hacemos. No solamente está el taller de creatividad sino el de computación, y hay asesorías para que ellos refuercen sus conocimientos para el momento de presentar examen.

En el Centro de Maestros se está armando un taller de poesía; todo el personal está participando en este taller; en estos momentos están en la puesta de una poesía coral y ha despertado el interés de los compañeros. Se trabajó un taller de educación artística dirigido a los maestros de educación preescolar, pero esto se trabaja directamente en las escuelas.

En los CdeM visitados, el personal manifiesta una notable atención a la operación de los CNA y a los procesos que se derivan de ella (inscripción, acreditación y asesoría), basándolos en el desarrollo de las propuestas académicas, como puede observarse en las siguientes referencias:

De hecho se diseñó un programa mínimo de acompañamiento académico que es para fortalecer el proceso de inscripción, el proceso de sustentantes y el proceso de acreditación; sobre estos puntos basamos nuestra atención.

Es con talleres breves de 20 horas como trabajamos aquí, es como damos apoyo a los maestros para que presenten su examen.

Por otra parte, se encontró que existen diferencias entre las concepciones de actualización que orientan las propuestas académicas elaboradas por el personal de los Centros estudiados y las de quienes las dictaminan:

Digo, en un plan de relajo, que allá en México alguno de nosotros es conocido y no les cae muy bien, y nos están rechazando nuestro curso estatal porque realmente sí tuvo debilidades y deficiencias, pero no tan altas, comparándolo con los que aprobaron; porque realmente ya se han revisado los que aprobaron y hay un poco de incongruencia, hay mejor calidad en los que reprobaron.

Justificación

En esta categoría se encontró que las propuestas académicas desarrolladas en los CdeM se sustentan en dos ámbitos de necesidades de actualización:

1. Las necesidades manifestadas por los profesores. Pueden derivarse de situaciones relacionadas con la práctica educativa, que requieren res-

puestas inmediatas o, bien, referirse a cuestiones escasamente vinculadas con ella.

2. Las necesidades detectadas por el personal de los Centros de Maestros. Se derivan generalmente de los resultados obtenidos en los exámenes nacionales de acreditación de los CNA.

1. Las necesidades manifestadas por los profesores. Surgen de solicitudes de los profesores, a las que se agregan las intenciones y expectativas del personal del Centro:

Nosotros diseñamos cursos y talleres directamente, pero antes revisamos los cuestionarios y encuestas que aplicamos a los maestros —sobre todo ahorita en la etapa de los CEA, cuando más movimiento hay aquí. Cuando más asisten los maestros es cuando aplicamos las encuestas, empezando con el curso; si atiende sus necesidades, sus expectativas de actualización y qué les gustaría y sobre qué tema. Entonces, esas sugerencias de lo que les gustaría trabajar —un curso sobre “X”, sobre la metodología para trabajar ciencias naturales, la historia y todo eso—, entonces voy sistematizando todas esas necesidades de actualización que los maestros nos dicen.

En caso de que se realicen diagnósticos sobre la actualización, las necesidades de los profesores también se detectan a partir de las opiniones expresadas por otros integrantes de la estructura educativa; un ejemplo de ello es la siguiente referencia:

Cuando empezó lo de cursos estatales, planteé una estrategia que puse a consideración de los supervisores y les dije: “Ustedes y yo, juntos, seleccionamos qué cursos necesitamos, en función del análisis del diagnóstico de sus proyectos, porque a lo mejor yo les traigo uno de matemáticas y el problema es de ciencias naturales”. La temática de las propuestas académicas sale necesariamente de diagnósticos municipales, del concentrado de todos los diagnósticos de zona, de ahí detectamos qué necesidades de capacitación surgen y eso nos permite, también, ubicar a los cursos nacionales en un contexto.

En otros casos, el personal entrevistado manifiesta que los temas solicitados por los maestros se relacionan con cuestiones que están “de moda”:

Los maestros pedían cursos de superación personal, de autoayuda, relaciones humanas y temas que están muy de moda, muy en boga.

2. Las necesidades detectadas por el personal de los Centros de Maestros.

En este ámbito, las propuestas académicas giran en torno a los resultados obtenidos en los exámenes de acreditación de los CNA:

Para que se trabajen las temáticas más sobresalientes, en el diseño de talleres breves se retoman las realidades detectadas en cada uno de los cursos nacionales. Aquí tenemos, por ejemplo, en el grupo de matemáticas primaria, los temas donde salieron mal los maestros; así [se hace] con los resultados que se obtuvieron en todos los exámenes de primaria y secundaria.

También se encontró que la temática de actualización muchas veces se determina con base en los planes de estudio:

Nos reunimos periódicamente y analizamos el contenido del *currículum* de educación primaria y vemos en qué contenido está específicamente el maestro y, después, ellos van a su zona y los trabajan con los compañeros frente a grupo.

Sin embargo, el personal entrevistado expresa dudas respecto a cuáles son las necesidades de actualización:

Estamos intentando atender las necesidades de los maestros, aunque también hemos reconocido que hay algunos maestros o colectivos que solicitan alguna asesoría suponiendo que es una necesidad y que, a veces, como que no es lo prioritario. Aun así lo atendemos, porque lo solicitan, pero faltaría esa reflexión: ¿cómo hacerle para reconocer si lo que solicita el maestro es realmente una necesidad de actualización? En general, lo que revisamos es que tenga relación con planes y programas, que esté dentro de lo que realmente le corresponde hacer al maestro, sobre todo ahora con la tendencia de que es una necesidad planteada en su proyecto de escuela, pero la tendencia es atender aquellas actividades que tengan relación con planes y programas.

Participantes

En las propuestas académicas de los CdeM visitados los participantes son, sobre todo, los maestros de educación básica, de cuyas necesidades y características el personal posee un conjunto de percepciones. Por una parte, señalan que la disposición de los maestros está determinada por su interés en obtener puntos para el programa de Carrera Magisterial o el escalafón vertical, como constatan las siguientes referencias:

Reciben muy bien los cursos y talleres que se dan; aunque algo que siempre nos preguntan es si tiene valor para Carrera Magisterial o [...] dará puntaje para escalafón.

Asimismo, se detectó que el ritmo de los procesos de incorporación y promoción en Carrera Magisterial incide en la disposición de los profesores para participar en actividades de actualización:

Cuando son las asesorías, este año en marzo y abril, no son muchos los que solicitan. Aparte, el maestro ya le está agarrando el control a Carrera [Magisterial] y dice: “ya me promoví el año pasado, este año no me apuro”.

Por otro lado, el personal se refiere a las dificultades que enfrentan para que los profesores se incorporen a las actividades de actualización, debido al escaso desarrollo que muestran en algunas habilidades básicas y a sus deficiencias en el conocimiento de las disciplinas:

En el curso de Matemáticas II, por ejemplo, nos dimos cuenta de que el maestro realmente no sabe multiplicar, sumar o dividir fracciones; siempre hemos dado por supuesto que sabe y seguimos con una asesoría que no le va a servir porque se está brincando una parte. ¿Por qué? No porque el maestro no pueda, lo que pasa es que a veces duran tanto tiempo en primero o segundo, que lo demás se les olvida, entonces te das cuenta que tienes que empezar desde muy abajo para poder dar al maestro lo que necesita; cuando tú atacas sus verdaderas necesidades se interesa más que por presentar un examen. Hemos hecho intentos dentro de los cursos nacionales; pero la verdad es que se necesita mucho tiempo para seguirlos apoyando.

Sin embargo, los entrevistados señalan que, en ocasiones, hay avances en la actualización y motivaciones distintas para que los profesores participen en las propuestas académicas:

Nos da alegría ver un cambio de actitud; desde que ellos son nuestros próximos diseñadores; ahorita quieren participar como asesores de cursos estatales; no todos, pero imagínense un director de secundaria dar un curso estatal, como que es ilusorio, ¿no?

En los CdeM visitados también existe un grupo de usuarios distinto de los maestros de educación básica, al que se proporcionan asesorías y apoyo específico, como se aprecia en las siguientes referencias:

El Instituto Tecnológico de Educación Superior solicitó al Centro trabajar dos cursos de técnicas de enseñanza y se les apoyó con dos compañeros maestros.

La Escuela Normal “Manuel Menéndez” nos pidió realizar talleres en español y matemáticas con maestros y futuros maestros.

Modalidades

Entre las modalidades de trabajo adoptadas por los CdeM que se visitaron es posible distinguir cuatro tipos:

1. Actividades para fortalecer la cultura pedagógica de los usuarios.
2. Propuestas desarrolladas para atender solicitudes de grupos específicos de profesores.
3. Actividades vinculadas con otros programas.
4. Operación del Pronap.

1. Actividades para fortalecer la cultura pedagógica de los usuarios. Son de carácter académico, atienden diversos aspectos y son identificadas, también, como mecanismo para promover los servicios que ofrecen los CdeM:

Hay otras cosas: a veces la presentación de un libro, justamente tendremos el de Ana María Prieto, de historia, que analiza la historia a

partir de las clases sociales; tenemos apalabrados dos comentaristas y la autora va a venir.

Se han realizado cafés literarios para las zonas escolares a través de invitaciones personales a los maestros; además, se les obsequia un libro [de] la Biblioteca para la Actualización del Maestro; pero no se le da a cualquier maestro, sino al que tiene entusiasmo por la lectura y tal es el caso de quien se acerca a los cafés literarios, a los círculos de estudio, a la presentación de un libro.

2. Propuestas desarrolladas para atender solicitudes de grupos específicos de profesores. Tienen la intención de atender contenidos concretos solicitados por los usuarios, como se muestra en los siguientes comentarios:

En preescolar pasó que se inició un trabajo con un jardín de niños que consistió en el desarrollo de las habilidades motrices a través de ritmos y se difundió y comenzó a desarrollarse ya en varios jardines y en primarias. Son trabajos que se difunden solos. Tenemos la ventaja de que la región es muy comunicada.

En primarias, la compañera, por haber obtenido uno de los mejores lugares con su asesoría de Matemáticas I, se ganó la oportunidad de ir al congreso en el Estado de México una semana, y nos trajo unas experiencias excelentes; esas experiencias se han estado llevando a las distintas escuelas y zonas escolares con el tema de la enseñanza de la multiplicación.

3. Actividades vinculadas con otros programas. En ellas se incluyen contenidos derivados de la operación de programas nacionales y estatales, así como de intereses de la autoridad local, e incluso, de la vinculación con otras dependencias:

Aparte del Pronap, tenemos, por ejemplo, el programa de fortalecimiento a la asignatura de español, lo que estamos haciendo ahorita es vincularlo con el CNA de español, para no duplicar, ya que son contenidos muy similares a los Rincones de Lectura, de PRONALEES, el de innovación educativa, de INTEL, SEPA Inglés; son proyectos estatales o nacionales que son actividades adicionales, pero ahorita estamos tratando de dar cobertura, integrando y vinculando las actividades, todo centrado en el proyecto escolar.

4. *Operación del Pronap.* En este rubro se incluyen las actividades académicas nacionales que son normadas por la CGAYCMS: asesoría, cursos, talleres y recursos en línea:

El papel de asesoría consiste en la organización de las actividades de estudio, en ver que se cumplan en tiempo los requerimientos que ellos necesitan; en el caso de los exámenes nacionales tenemos que determinar con el programa que nos marca, vamos a establecer una unidad para esta semana, quizás dos semanas para una unidad más extensa; hay que revisar esos compromisos que establecemos en el mismo grupo de estudio de acuerdo con nuestras necesidades y el tiempo disponible.

No obstante, los entrevistados reconocen que, en ocasiones, puede ser difícil asesorar a los maestros participantes en los cursos nacionales:

No son muchos los maestros que están solicitando asesoría, ¿por qué? Nosotros levantamos un sondeo [...], y encontramos que no toman asesoría porque se empalma con los cursos estatales, se empalman con los concursos [...] de escoltas, [...] Himno Nacional, [...] rondas infantiles, etcétera [...] en el mes de febrero, marzo, abril y mayo.

El hecho de que los profesores no participen con la asiduidad necesaria en actividades de asesoría recibe, también, otras explicaciones:

La falta de asistencia verdaderamente constante de maestros en asesoría pudiera ser porque al maestro no le interesa asistir. No, en el caso de nosotros no es porque no le interese asistir, es porque, simple y sencillamente, el paquete didáctico dice que es autodidacta.

El personal entrevistado reconoce la necesidad de dirigir sus esfuerzos a fortalecer el trabajo de asesoría:

Debemos fortalecer más al colegiado académico. Vamos a [formar] asesores permanentes, pero debemos buscar el mecanismo para que estén constantemente en movimiento. Hay experiencias en ciertos niveles educativos de que cuando se nombran asesores permanentes, con el paso de los años, a veces ni muchos años, caen también en la misma inercia. Que los Centros de Maestros cuenten con asesores permanentes para que el coordinador académico tenga lo que yo llamo el brazo más largo y pueda llegar allá, donde se necesita.

Acerca de las modalidades formativas correspondientes al ciclo escolar 2001-2002, y la participación del personal del CdeM en su operación, los entrevistados señalan:

No había quién capacitara a los directivos de la zona, ni quién tuviera la suficiente información que requería el Taller General. Llegó el responsable y dijo: “Te doy la estafeta Centro de Maestros, para que te hagas cargo”. Lógicamente, tuvimos que volver a hacer el trabajo y, hasta la fecha, porque nos reunimos lunes y martes con los directores, pero es un logro. El cambio [que los directores coordinaran las sesiones del TGA] sí fue un malestar general y varios maestros lo expresaron. Sin embargo, son políticas y nosotros no las conocemos a fondo, pero las entendemos.

De talleres breves, también hemos trabajado. En el ciclo anterior presentamos tres propuestas de aquí del municipio; entonces, con base en el CNA de matemáticas, hicimos uno sobre el uso de la calculadora y otro sobre fracciones, uno de papiro-geometría y uno de español para secundaria, y bueno, con estas variantes de las que hablábamos, y la premura del tiempo acerca de algunos cambios que se dan, el diseño de los microtalleres o de los talleres breves –ya hablando de los talleres de más de cuatro horas– se han estado presentado, sin que tengamos más información y orientaciones que se requieren.

Hemos visto que, aunque siempre nos plantearon que los cursos nacionales, los cursos estatales, los talleres breves y los talleres generales eran componentes de un mismo programa, en realidad no han funcionado como tales porque, al menos en nuestra experiencia, los TGA se han manejado a través de los niveles. El Pronap en realidad sólo estaba manejando los cursos nacionales, los cursos estatales se manejaban a través de una coordinación específica independiente de [este programa].

En resumen...

El hecho de que la tarea fundamental de algunos CdeM sea apoyar los Cursos Nacionales de Actualización (CNA), propicia que, en algunos periodos, se preste menos atención a los maestros que no son usuarios de esta modalidad formati-

va. Tal es el caso, por ejemplo, de los grupos de maestros de educación artística, física, preescolar y tecnológica, quienes incluso pueden parecer ajenos a las actividades del Centro. Esto se evidencia al encontrar escasas referencias a estos grupos docentes en los comentarios del personal entrevistado.

Participar en CNA contribuye a la formación de maestros reflexivos; aunque esto aún no se ha logrado en el sentido más amplio, los profesores usuarios de estos cursos disponen de oportunidades para reflexionar en torno a su quehacer, lo que no ocurre con el resto de los maestros, a quienes se proponen actividades de carácter práctico que puedan trabajarse en el aula. Esto obedece, probablemente, a las concepciones de actualización del personal de los Centros, que muchas veces difieren del enfoque propuesto por la SEP.

Al parecer existe una visión generalizada del maestro como “operador del *curriculum*”,¹⁹ no sólo de parte de los Centros, sino de los mismos profesores, lo que se evidencia en las solicitudes de apoyo que hacen a aquellos, relacionadas con cuestiones puntuales e inmediatas que han de resolverse (elaborar su proyecto, preparar un examen, conocer un material). Esta visión se contrapone a la idea de la actualización como un proceso que permite ampliar y mejorar las competencias²⁰ profesionales de los maestros. En este sentido, ha de puntualizarse que un maestro competente debería ser experto mediador; es decir, tener la capacidad

.....
¹⁹ La concepción de los procesos de enseñanza y de aprendizaje conlleva visualizar al docente como un productor de acciones pedagógicas, no como un operador del *curriculum*. Éstas y otras exigencias plantean la necesidad de transitar de una perspectiva individual del trabajo docente hacia la configuración del trabajo colectivo y a la revaloración de la investigación sobre la práctica. (Conclusiones del grupo 1: *La formación inicial de los docentes y los perfiles requeridos para desarrollarla*, en el II Seminario Internacional de Innovaciones Educativas, Formación y Capacitación Docente, Buenos Aires, 24-26 de julio de 1998.)

²⁰ La competencia de los individuos se deriva de su dominio de un conjunto de atributos (como conocimientos, valores, habilidades y actitudes) que se utilizan en combinaciones diferentes para desempeñar tareas ocupacionales. Por lo tanto, una persona competente es aquella que posee los atributos (conocimiento, habilidades, actitudes y valores) necesarios para el desempeño de un trabajo según la norma apropiada (Gonczi, Andrew, “Enfoques de la educación basada en competencias: la experiencia australiana (segunda parte)”, en *La Academia*, noviembre-diciembre de 1997, Hemeroteca Virtual ANUIES, p. 2, dirección electrónica: <http://www.hemerodigital.unam.mx/ANUIES>).

de poner los medios (actividades, materiales de apoyo, técnicas, etcétera) al servicio de los propósitos educativos que espera alcanzar con sus alumnos.

Por otra parte, se percibe cierta dificultad para que el personal de los CdeM estudiados reflexione sobre su quehacer (en los comentarios se obtuvieron pocos cuestionamientos al respecto), y esto puede provocar que sus intenciones y objetivos se limiten a diseñar un material instruccional, a buscar temáticas para desarrollar propuestas de cursos, o a recopilar las necesidades de actualización, por mencionar algunos ejemplos, sin procurar ampliar y modificar sus propias concepciones y prácticas.

Respecto a las necesidades de actualización que justifican las propuestas académicas desarrolladas en los Centros, se observa que los análisis no siempre son lo suficientemente profundos, porque suelen considerar sólo las opiniones de los profesores o los resultados de los exámenes. No existen alusiones a las necesidades de los beneficiarios directos de los servicios educativos –los niños y los jóvenes–, ni a las prioridades del sistema. Es evidente, por ejemplo, que los CEA surgen de visiones muy acotadas de la realidad que se vive en una localidad, o que en los Centros se distribuyen los niveles y modalidades para desarrollar las propuestas didácticas de estos cursos. Es necesario reforzar la idea de que el funcionamiento de los CdeM, así como de otros instrumentos de actualización, es una prioridad de política educativa, determinada con base en el conocimiento y la identificación de las necesidades del sistema educativo del estado.

En general, los testimonios coinciden en señalar que la actualización debe conceptuarse como un factor que contribuya al desarrollo profesional de los maestros de educación básica, teniendo siempre en consideración un objetivo: mejorar las condiciones pedagógicas para promover el aprendizaje de los niños y jóvenes que cursan la educación básica.

v. Vinculación con las autoridades educativas, organismos y órganos de gobierno

Este campo tiene la finalidad de explorar las relaciones que los Centros de Maestros estudiados establecen con las diversas instancias que pueden coadyuvar al desarrollo profesional de los maestros, y está integrado por las siguientes categorías:

- **Autoridades educativas.** Personal de supervisión, directivo y de apoyo técnico-pedagógico, así como quienes desempeñan funciones en las áreas de la Secretaría de Educación en el estado o en sus órganos desconcentrados. En general, se refiere a la estructura del subsistema estatal de educación básica.
- **Organismos.** Instituciones de educación superior y organismos externos al sistema educativo, ya sean gubernamentales o no gubernamentales.
- **Órganos de gobierno.** Relaciones que se establecen con los presidentes municipales y ayuntamientos de las localidades donde se ubican los CdeM.

Autoridades educativas

El personal entrevistado refiere las dificultades que implicó establecer relación con las autoridades educativas de la localidad; no obstante, en general se percibe que esta situación se ha modificado, tal como puede apreciarse en las siguientes referencias:

Se tiene una comunicación muy directa con los supervisores; algunos directivos tenían una postura muy agresiva, pero conforme fueron conociendo el trabajo y el apoyo que se les ofrece, ha mejorado la relación. Los directivos han manifestado sugerencias para que el Centro de Maestros funcione mejor; un ejemplo fue la petición de ampliar los espacios.

Hay una relación más estrecha entre supervisor, jefe de sector y auxiliares técnicos con los maestros. Básicamente es una relación de autoridad que no se pierde: “lo que diga el señor director y lo que diga la mesa técnica”. Encontramos que había cierto tipo de burla al Centro de Maestros, algo que se dejaba entrever en el discurso de los compañeros de la mesa técnica, un cierto tipo de celo.

No obstante las dificultades que algunos miembros del personal señalan, hay CdeM que diseñaron estrategias para trabajar de manera articulada con el personal de supervisión en sus zonas de influencia:

Nos reunimos primero con las jefaturas de sector y supervisores y les decimos: “En CNA estamos en esta situación, ¿cómo le podemos hacer?”. Entonces ellos nos plantean la solución; es como en órgano colegiado. Nos dicen: “Hay que hacerle así: en la zona de telesecundaria vamos a trabajar así, en general le vamos a hacer así”. Con ellos planeamos; no llegamos a decir: “La estrategia de CEA este año va a ser ésta; son estos cursos y le vamos a hacer así”.

El personal entrevistado también expresa las dificultades que no se han superado en la relación con los niveles de la supervisión escolar y el personal de apoyo técnico-pedagógico:

Tenemos trato con los niveles técnicos y supervisores, pero su trabajo es más de apoyo. Es ahí donde entran ellos y esto con mucha resistencia de los supervisores y de los de tercera vertiente, porque tienen mucha tarea administrativa que desempeñar. Hemos venido insistiendo en que también hay que dedicarle tiempo a la actividad académica. En ese sentido, tercera vertiente viene a asesorar un Curso Estatal o Curso Nacional. Esto se dio hasta que [se les indicó que sí] no diseñaban o asesoraban cursos nos se les podía evaluar.

Por otra parte, algunos miembros del personal consideran que vincularse con la estructura operativa de la educación básica expande sus posibilidades de acción:

Nosotros tenemos muy cerca las direcciones de primarias; lo que, por un lado, nos facilita y, por otro, nos va limitando. Sin embargo, también ellos nos han apoyado mucho porque, finalmente, no hemos trabajado nada más con escuelas, sino también con equipos de apoyo técnico.

Sin embargo, también se expresan opiniones contrarias a este respecto:

Hay mucha comunicación con los jefes de sector y, en general, con todas las autoridades educativas, pero no hemos logrado que la organización oficial involucre a los Centros con los inspectores y los jefes de enseñan-

za. Una vez solicitamos permiso para asistir a la reunión de consejo de una escuela, pero no nos lo permitieron.

En algunos CdeM se señala la necesidad de definir y articular las acciones que realizan diversas instancias:

La propuesta es que se trabaje de manera organizada: el supervisor, las oficinas administrativas de educación, el director y la gente que se dedica a capacitación, mientras no nos coordinemos y nos organicemos cada quien va estar haciendo esfuerzos aislados que no van a tener impacto.

Por su parte, el personal de algunos Centros visitados concibe la vinculación como un medio de promoción y extensión de los servicios que ofrece:

Salimos frecuentemente a fungir como jurados en concursos que se realizan en el estado, ahí aprovechamos para platicar con los directores, con los maestros, para promover el trabajo de los Centros de Maestros. Cuando hemos tenido la oportunidad de escuchar comentarios de cualquiera de nuestros compañeros y la atención que aquí se les da en [...] diferentes servicios, hemos escuchado comentarios favorables.

En otros CdeM la vinculación se percibe de manera distinta:

Yo trabajaba como enlace de institución en un equipo que nos dedicábamos a visitar las escuelas para detectar las necesidades de los maestros y estar llevando a cabo la vinculación [...] y, finalmente, invitarlos a participar en el proyecto; ahora ya cambiamos a enlaces académicos.

Respecto a la relación que se establece entre los CdeM visitados y las IEA, los entrevistados apuntan la necesidad de fortalecer los vínculos:

Nos reunimos con la IEA cada vez que nos mandan llamar; realmente son muy pocas las veces que estamos todos reunidos. El área académica debería protegerse más, porque no hay un seguimiento de las actividades de actualización, no hay una evaluación, no hay una retroalimentación; yo la puedo hacer en mi Centro; pero ¿qué hay de allá para acá?, ¿quién me dice que estoy haciendo bien o mal las cosas?

En otros CdeM la relación con la IEA se da, básicamente, en el ámbito de la operación del Pronap:

Lo que recibimos nosotros de la Instancia es, por ejemplo, un catálogo que nos dice, según las normas o los criterios que rigen al Pronap, que se debe elaborar por lo menos una vez al mes un taller; te dan la estructura para elaborar un taller, un curso estatal, los puntos que debes considerar cuando necesitas una conferencia; todo lo que necesitas mandar para capacitación. Nos dan una especie de libros donde vienen talleres breves, cursos estatales, cursos nacionales, asesoría, todo lo que se maneja.

Organismos

De la totalidad de CdeM visitados, en esta categoría siete aportaron información sobre sus experiencias de vinculación con organismos externos a la estructura de la educación básica.²¹ En el ámbito académico, los entrevistados refieren que se relacionan con instituciones educativas:

Se pidió el apoyo de la Facultad de Matemáticas, vino un matemático, un especialista, que fue dilucidando una a una todas las dudas que los maestros tenían; fueron como seis sesiones, los maestros estaban felices y contentos porque se les había resuelto el problema.

En algunos casos, también se señaló que buscan relacionarse con dependencias gubernamentales:

Al personal administrativo se le dieron cursos a través de la delegación estatal del ISSSTE, con la que tenemos vinculación; tiene una oficina de servicios educativos con un equipo interdisciplinario.

Vamos a diferentes instituciones con el oficio; puede ser cualquier institución: Semarnat, la Facultad de Ecología y muchos especialistas e investigadores que vienen a dar una plática o una conferencia.

Los entrevistados señalan que algunos organismos no gubernamentales colaboran con los CdeM en aspectos académicos:

.....

²¹ Cabe señalar que otros CdeM informaron de acciones de vinculación con organismos externos con la finalidad de obtener apoyo material, situación que se registró en la sección "Infraestructura".

Incluso con la Academia de Lengua Maya tenemos un estrecho vínculo, porque como tenemos educación indígena, a veces vienen y te piden información en su idioma y te puedo asegurar que es el único Centro que cuenta con material en lengua maya.

Órganos de gobierno

De los CdeM visitados, sólo una quinta parte establece relación con los órganos del gobierno local, y esta relación se limita, básicamente, a solicitudes de apoyo en recursos materiales y financieros para la operación:

Tenemos convenios de colaboración con las presidencias municipales. Esto es de acuerdo con el Convenio de Extensión. Los presidentes municipales lo están viendo de una manera muy positiva. Ahorita venimos de Mineral del Chico, Omitlán y Huasca, y los tres están entusiasmados [con la idea de] que la actualización se lleve a su municipio.

En resumen...

De acuerdo con las evidencias mostradas, es posible afirmar que, respecto a su relación con las autoridades educativas, organismos y órganos de gobierno, los CdeM encuentran ciertas dificultades para realizar su trabajo, que pueden ser provocadas, entre otras causas, por:

- La rigidez de las áreas operativas, que difícilmente admiten establecer relaciones horizontales, mucho menos cuando éstas tienen que ver con áreas externas a su estructura, como es el caso de las IEA y los propios CdeM.

Al parecer, el común denominador de estos factores podría ser el temor a que otras instancias realicen funciones que corresponden a su ámbito de competencia (establecer relación con las escuelas, proporcionarles información, impartir cursos, etcétera).

La relación que se establece entre el personal de los CdeM y el personal de la estructura educativa, aparentemente "...no se caracteriza por la existencia de nin-

gún conflicto espectacular, pero sí por la permanente manifestación de una pugna que podríamos llamar de ‘baja intensidad’²².

Es evidente que la vinculación de las IEA con los CdeM está enfocada principalmente al flujo de información para operar el Pronap, lo que, al parecer, ha soslayado la posibilidad de desencadenar otros procesos académicos. Cabe señalar que esta situación ha quedado en evidencia reiterativamente al analizar los datos de los campos de organización y las propuestas académicas. La implicación fundamental de esta situación es que no se ha logrado dotar por completo a los Centros de las herramientas que requieren para afrontar la compleja tarea que supone la formación permanente de los maestros en servicio, lo cual podría provocar que la promoción y el impulso de la actualización de los profesores se vean limitados.

La necesidad de contar con más herramientas académicas y organizativas en los CdeM puede dificultar, en algún momento, la vinculación con instancias externas para aprovechar el potencial existente en sus zonas de influencia. Por ejemplo, el personal de apoyo técnico-pedagógico podría ser un aliado del CdeM si se planean y sistematizan los mecanismos y niveles de vinculación para lograr su participación en las acciones de actualización y capacitación.

Una situación similar ocurre en la relación con instituciones y organizaciones académicas con las que podrían establecerse vínculos de colaboración. Esto es importante, ya que es poco común que los profesionales de la educación básica se relacionen con profesionales de otros campos o instituciones de educación superior.

En general, las acciones de vinculación se conciben como medios de información y difusión, y no como mecanismos de cohesión de grupos profesionales en torno a un proyecto educativo individual –de formación permanente–, y colectivo –de mejoramiento de la prestación de sus servicios docentes. Esta visión simplis-

.....

²² Fernández Enguita, M., *La profesión docente y la comunidad escolar: crónica de un desencuentro*, Madrid, Morata (Pedagogía), 1995, p. 41.

ta, que sólo presta atención a la promoción de los servicios del Centro y a la obtención de recursos para su operación, puede ser una de las causas por las que las posibilidades de fortalecimiento académico y de desarrollo profesional para los maestros no se aprovechan en toda su dimensión. Al respecto, Imbernón señala: “La creación de una institución específica para la formación permanente del profesorado por parte de la administración no es únicamente un proyecto educativo, sino que debe incluirse también en un determinado proyecto político. Es un factor que no podemos perder de vista en la configuración de los centros de profesores. El concepto de descentralización, participación curricular, asesoramiento entre iguales, gestión y cogestión compartida, investigación del aula, institución social, etcétera, son características de un proyecto político de cariz más práctico, más cultural que otros proyectos de formación existentes...”²³

VI. Satisfacción del usuario

Este campo se ideó con el propósito de averiguar cuáles son las percepciones de los usuarios de los CdeM respecto a la capacidad de estas instancias para responder a sus necesidades y expectativas, tanto en el servicio que reciben, como en las propuestas académicas y en la resolución de problemas específicos en el aula. En él se incluyen las siguientes categorías:

- Acompañamiento académico. Apoyo que ofrece el personal de los CdeM para responder a las necesidades que el profesor identifica en su trabajo en el aula.
- Conocimiento del CdeM. Información que poseen los maestros respecto al desarrollo de esta instancia en la región.
- Participación. Tipo de actividades que el usuario realiza en el CdeM, así como la incorporación de los profesores como usuarios de los servicios.

.....
²³ Imbernón, Francisco, *La formación y el desarrollo profesional del profesorado. Hacia una nueva cultura profesional*, Barcelona, Graó (Biblioteca del Aula), 1994, p. 111.

- Servicios. Valoración que los usuarios hacen de la disponibilidad de los apoyos materiales, técnicos, académicos y operativos que requieren para satisfacer sus necesidades y expectativas.

Acompañamiento académico

Los usuarios entrevistados comentan que su participación en las actividades que promueve el CdeM, y el uso de sus servicios, les ha aportado beneficios para mejorar sus formas de enseñanza; según se manifiesta en las siguientes referencias:

Sobre todo en matemáticas, ya que nos enseñan a usar el fichero, nos dicen del material con el que contamos, porque hay ocasiones en que no lo conocemos. Sí es importante, porque nos ayudan a abordar mejor los temas con los niños. Las estrategias son muy buenas, porque cuando uno las pone en práctica los niños aprenden más rápido.

Cambia una ciertas estrategias de aprendizaje, cambia una, a veces, hasta la forma de dirigirse a los alumnos; es que la actualización tiene que ser así para favorecer el cambio, si no, ¿qué caso tendría? A mí sí me ha beneficiado.

Algunos usuarios también refieren que las actividades de actualización les han apoyado para identificar las dificultades presentes en su práctica educativa, y encontrar soluciones para transformarla:

Nos ayuda a cambiar experiencias pasadas; saber en qué partes estamos fallando; hay muchos maestros que han tenido muchos más años y mucho tiempo... tomar otras cosas en cuenta..., y vamos a los salones de clases y volvemos... eso se lo transmitimos a los alumnos también, y otras personas nos dan ayuda y así salimos adelante.

Otros usuarios reconocen que participar en las actividades del CdeM les ha permitido desarrollar habilidades básicas cuyo escaso dominio antes les provocaba dificultades:

Simplemente, mi forma de hablar, mi léxico, yo se los digo, no es bueno, era peor antes; soy maestro, lo reconozco, pero ahora que he estado

leyendo y consultando parece que voy también superándome, he ido modificando mi desempeño, exactamente.

Respecto de la influencia de los procesos de actualización continua en la modificación conceptual y la transformación de la práctica educativa, un usuario expresa:

Saqué el puntaje, como le dicen ahí... “el dominio esperado”; entonces yo dije: “Ya no me voy a estancar, yo quiero mejorar, quiero conocer más”, y entré en el [curso] de español y, pues también me voy a inscribir en el [curso] de [ciencias] naturales para cambiar mi actitud, mi pensamiento, mi manera de trabajar con los niños.

Algunos usuarios comentan que, si bien su motivación inicial para participar en actividades de actualización radicaba en el interés por avanzar en el Programa de Carrera Magisterial, ahora reconocen que en el proceso se percataron de otros beneficios:

Fui porque me interesó lo que me dijeron mis compañeros de que tenían un valor escalafonario [*sic*], pero ya después me di cuenta de que sí sirven porque uno lo ve con los alumnos, que ellos van mejorando y a uno se le facilita enseñarles.

Conocimiento del Centro de Maestros

Los usuarios entrevistados comentan acerca de la constitución de los CdeM, identificando dos etapas en el proceso. La primera, cuando comenzaron a funcionar:

Maestros que trabajan en escuelas particulares nos preguntaban: “¿Qué es el Centro de Maestros? No, pues es esto. Mira, te da esto...”. Había muchas confusiones, muchos decían que era un órgano vigilante y otras cosas, cosa que no es cierto; tiene otra función, más de apoyo hacia nosotros y claro que ellos también empezaron a promocionarse; los materiales que tenían, los eventos que organizaban.

La segunda etapa, cuando los servicios se habían difundido entre la comunidad docente:

De un tiempo para acá, sí ha habido la necesidad de que nosotros nos actualicemos, porque antes nos mandaban los libros, nos daban el curso en agosto y éramos nosotros, los compañeros de la zona, los que los impartíamos con una preparación más rápida; actualmente, ellos se dedican a eso y no tienen otra actividad; en cambio, cuando eran los directores o cuando era un compañero que se animaba, había necesidad de retirarse del grupo y de prepararse al vapor.

Empezaron a hacer buen trabajo, a moverse para que los maestros vinieran. Empezaron a venir maestros de Villagrán, de Santa Cruz, pues el Centro comenzó a tener mucha fama. De Celaya, de Salvatierra, de Acámbaro, venían para acá, porque como empezamos a tomar cursos, luego hicieron otro tipo de cosas, como la difusión de los materiales de apoyo. Primaria y preescolar fueron los primeros niveles a los cuales se les ofertaron los servicios.

Asimismo, algunos de los usuarios entrevistados perciben que los servicios se están consolidando:

Yo pienso que están [...] bien organizados, su estructura de funcionamiento está muy bien, se nota en la forma en que trabajan y uno percibe inmediatamente que están bien acoplados en su trabajo y eso lo reflejan en los servicios que nos prestan a los demás maestros. Se ve que se llevan bien entre ellos y, sobre todo, el servicio que dan es muy bueno.

Si desaparecieran, el problema sería para los maestros, porque los maestros han sido, hasta cierto punto, obligados a tomar cursos de actualización y esto les ha permitido darse cuenta de que hay cambios en la forma de impartir la docencia; y también con los TGA; la mentalidad del maestro ha cambiado, el hecho de involucrarse en cuatro o cinco cursos los ha hecho cambiar para bien. Si los centros se eliminaran, todo lo avanzado para la actualización se perdería; hay a quienes no les interesa, pero son pocos.

Participación

Los servicios a los que recurren con mayor frecuencia los usuarios de los CdeM visitados son: consulta del acervo, participación en diversos cursos, asesorías de los CNA, asesoría para necesidades específicas y círculos de estudio:

Los círculos de estudio son muy buenos, porque en ellos adquiere uno la experiencia de muchas cosas con los compañeros. Además, bimestralmente se reúnen ahí todos los directores.

Yo seguido vengo y me traigo a mis chiquillos a que vean algún material para apoyo de lo que estamos viendo dentro del aula, porque yo tengo la facilidad de que están aquí los niños; o solicitar también bibliografía; de hecho también tienen casetes que a mí me han ofrecido y que me los puedo llevar como un libro, para preparar alguna clase o ver alguna exposición.

Cuando necesito la aclaración de una duda o de impartir u organizar alguna situación con los maestros, el Centro me da orientación de cómo aplicarlo; lo pongo en práctica y me da buenos resultados.

Desde el otro Centro participaba yo en los CNA. Ahí me dieron el curso de matemáticas y nos reuníamos en grupo; y después, cualquier duda de Carrera Magisterial acudía, pues ellos me sacaban de dudas. Aquí en este Centro me prestan libros, videos, acudo a biblioteca y también me dan información sobre Carrera Magisterial, me inscribo aquí. He solicitado discos, videos, inscripción a cursos, información sobre los cursos, las evaluaciones, las inscripciones de los exámenes.

A mí me han prestado varias veces la televisión; el otro día me prestaron las computadoras para que los niños de sexto vinieran a trabajar aquí; bueno, no trabajaron ellos, pero trabajamos con un programa multimedia.

Algunos usuarios atribuyen a diversas causas el hecho de que haya maestros que no recurren a los servicios de los CdeM; entre ellas:

El maestro tiene múltiples actividades que lo absorben. Por otra parte, creo que no deberían restringirse tanto los cursos. Es necesario dar

alternativas flexibles a los docentes para que participen, adecuarlas a sus necesidades.

El maestro no va por lo que necesita; además, creo que hacen falta novedades. La escuela está bien equipada con materiales, libros, videos, computadoras, encontramos el material fuera del Centro, es por eso que no acudimos.

Otras causas se atribuyen a actitudes de apatía y resistencia al cambio, como se muestra en las siguientes referencias:

Yo me canso de recomendar el Centro a unas compañeras, que como son de la comunidad, las absorbe el medio, y ahí estoy duro y duro: “Vayan a inscribirse a un curso”, ya que algunos somos tradicionalistas y no queremos cambiar.

Es triste ver que los maestros no asisten al CdeM. Los maestros tienen miedo de cambiar. Creo que la asistencia debe ser obligatoria.

Por otra parte, algunos profesores entrevistados, que no son usuarios de los servicios, expresan las razones por las que no recurren a los CdeM:

Hay que hablar con la verdad: a veces por negligencia, por [falta de] tiempo o por mil pretextos que uno pone no se hace uso de lo que se tiene al alcance.

La verdad, no me interesan sus cursos, porque yo veo mis resultados con los niños y me siento satisfecho.

Yo no voy al Centro porque hay maestros como yo que ya tengo 24 años de servicio y tengo, pues ya mucha experiencia, y ya nada más me faltan seis años para jubilarme; pero otros compañeros que sí van me han comentado que los maestros que dan los cursos nacionales son gente muy preparada. Pero yo no conozco los Centros, yo no los conozco. La que los conoce es mi esposa, ella sí asiste a los cursos y tiene magnífica impresión de ellos.

Yo no he ido al Centro porque todavía no estoy participando en Carrera Magisterial y no me valdrían puntos si voy ahorita; pero sí me dan ganas de asistir a algunos cursos porque los maestros que van dicen que están muy bien. Yo creo que ya [...] que entre a Carrera Magisterial voy a ir a tomar cursos.

A las razones expresadas, los maestros añaden algunos factores atribuibles a los propios CdeM:

Siempre es lo mismo: leer y contestar, leer y contestar, y dar tu opinión y no más; luego, te dejan varias tareas y yo he escuchado que dicen que a los compañeros les dejan desarrollar un proyecto para evaluarlos y uno dice: “Pues, ¿qué es un proyecto? Díganme primero qué es un proyecto”. ¿Verdad?

Tratan de darle buen servicio a uno, pero yo pienso que ahí se necesita una persona muy capaz para que pueda asesorarnos; me imagino que se requiere de personas con más experiencia, porque las personas que están ahí, será una la que tiene nivel primaria, pero las demás no tienen, yo he visto que hace mucha falta que tengan buena preparación puesto que si no, no tiene caso ir a pedir alguna asesoría, mejor uno va a buscar en alguna biblioteca.

Por su parte, algunos usuarios expresan su punto de vista sobre la importancia de que otros profesores participen en actividades de actualización:

Recomendamos a nuestros compañeros los servicios del Centro, porque vienen los problemas a la hora de los cambios de grupo entre el personal: si a mí me toca un grupo de un compañero que no está muy actualizado, pero él anda entre azul y buenas noches, abajo, y uno anda ahí tratando de mejorar, pues, ¿a dónde vamos a dar? Ya que no hay continuidad, y ahí es donde necesitamos que todos los compañeros asistan, en nuestra escuela tenemos varios compañeros que no quieren asistir.

Servicios

En general, los usuarios valoran la disposición del personal del CdeM para ayudarlos tanto en la resolución de sus dudas, como en el préstamo de materiales de apoyo para su tarea; al respecto, los usuarios comentan:

Se prestan muy bien; por ejemplo, cuando requiero algún libro ellos mismos me dicen: “¿Le sirve este?”, empiezan a bajar [...] materiales; a uno más que nada lo orientan. Siempre que vamos están muy dispues-

tos, incluso personalmente he ido para que me apoyen con lo de la planeación y dejan de hacer lo que están haciendo para ayudarme.

Recibo buena atención, porque si no encuentro algo me dicen: “Mire, aquí está esto otro”. Sí, me han atendido muy bien. Todo lo que yo he solicitado sí he tenido respuesta. Yo no he escuchado quejas. Hemos tenido talleres aquí en la escuela y han venido a impartirnos el taller.

Yo al menos, cuando he tenido alguna necesidad –no es porque seamos compañeros– la atención siempre ha sido con respeto, con una atención buena, desde la coordinadora general hasta el que limpia aquí, todos se esfuerzan por atendernos. Aquí nunca se le ha negado el servicio a nadie.

La disposición y accesibilidad del personal con los usuarios son excelentes..., la forma como están atendiendo los compañeros, sobre todo que están turnándose para tener cubierto todo el día, de una manera muy amable, y tratando de resolver los problemas que tenemos, ésa es la percepción que yo tengo.

Casi todos los usuarios reconocen que disponer de un CdeM les ha servido para acceder a una diversidad de recursos que apoya el trabajo educativo:

Yo creo que uno de los logros es que muchos centros de enseñanza, tanto primarias, como secundarias e incluso hasta preparatorias, hayan podido adquirir material que les es muy útil en la preparación de sus clases, como son videos, fotocopias de libros, audios; creo yo que es una ventaja grandísima para muchos centros educativos.

En lo respectivo a los servicios del Centro, la satisfacción de nosotros es mayor, porque somos agraciados al tener este tipo de acervos; lo que me gusta más aquí es el uso de las computadoras, y a mis alumnos también.

Los usuarios perciben que el CdeM está cubriendo carencias que estaban presentes en su medio, relacionadas tanto con los servicios de actualización, como con la disponibilidad de recursos:

Más que nada, les doy las gracias porque nos dan la oportunidad de venir aquí, o sea que no tenemos que salir fuera, está en nuestro municipio y

es una gran ventaja. Ellos me han apoyado y yo los he apoyado, somos una familia y eso es fundamental para que las cosas salgan bien.

Algunos maestros entrevistados perciben que sus necesidades son atendidas y que su opinión es considerada para que el Centro desarrolle diversas actividades:

A nosotros en cada curso nos han dado una hoja [donde] nos preguntan qué tipo de cursos nos gustaría recibir; nosotros ahí plasmamos los cursos que nos gustaría recibir y que se relacionan con nuestra práctica docente; hasta ahorita creo que sí nos han hecho caso, ya no son los cursos tradicionales, ya está mucho más abierto el panorama a diferentes temas para abordarlos en el Centro.

El maestro nos apoya en informática y está también dispuesto todo el tiempo a visitar la escuela que lo solicite para abundar un poco más sobre las computadoras; se han diseñado también talleres a los cuales no la mayoría, sino todas las escuelas, hemos asistido.

Respecto a las instalaciones y equipo con que los CdeM proporcionan el servicio, los usuarios comentan:

Un poquito más apertura en cuanto a horario, en cuanto a acceso a los materiales; porque, por ejemplo, en el Centro de aquí está el local, a lo mejor es la distribución del espacio donde tienen los libros y videos, como en un rinconcito, y pienso que nada más tienen acceso las personas que dan el material y que nosotros no podemos entrar a ver los materiales. Creo que les hace falta más espacio, están muy reducidos.

Faltaría que realmente tuviéramos Internet, una red escolar que no la tenemos todavía —está en proyecto la red escolar—; luego, si manejáramos Internet también sería excelente, porque eso definitivamente tiene que existir en un Centro de Maestros de altura y, quizás, ampliar el mismo Centro de Maestros, como para tener unas aulas audiovisuales, aulas, por ejemplo, para conferencias, que no tenemos... para poder tener una presentación de los audios y videos. No nada más es estarse involucrando con la información, sino con gente experimentada, gente capaz, gente con reconocimiento a nivel nacional o a nivel internacional, incluso, para buscar más actualización en ese aspecto.

Algunos maestros consideran que para estar en posibilidad de utilizar los apoyos que proporciona el CdeM es necesario acercar los servicios a las escuelas o bien flexibilizar los horarios, incluso dentro de la jornada laboral:

Hay muchos materiales en la biblioteca, hay buenos videos, pero aquí el problema es que a nosotros nos queda muy lejos. Lo que estaría bueno sería que nos trajeran esos materiales para nosotros poderlos consultar aquí.

Que haya más capacitación, que haya mejores horarios porque yo trabajo todo el día y en las noches llego a descansar. No sé si habría oportunidad de que en el turno que estamos aquí se nos diera la capacitación, alguna hora a la semana, porque de otra manera, sábado y domingo no tienes tiempo de asistir a los cursos aunque te interese y lo necesites. Y que nos den la oportunidad de que no sea el maestro el que vaya al centro de actualización sino que nos digan..., bueno, hablo de que nos dieran un curso de una vez a la semana aquí en la escuela. También es necesario que se dotara de materiales nuevos, porque sí les faltan algunos materiales.

En resumen...

La información de este apartado se recopiló mediante entrevistas aplicadas a 63 profesores seleccionados al azar. La única condición para la selección, fue que laboraran en alguna de las dos escuelas más cercanas a los CdeM visitados, con el propósito de identificar la incidencia de éste en aquellas escuelas que no implicaban la dificultad de acceso a los servicios, ya fuera por distancia o por jornada laboral de los usuarios, porque en todos los casos sólo trabajaban un turno, a excepción de los entrevistados en el Distrito Federal, donde algunos de ellos tenían doble plaza.

Cabe señalar que de los 63 maestros entrevistados, sólo ocho (12.7%) manifestaron escaso interés y desconocimiento del trabajo que se realiza en el Centro; así, la mayoría de los maestros entrevistados lo reconoce como un espacio de

acompañamiento y apoyo al trabajo del aula y la escuela. En general, la comunidad docente coincide en expresar opiniones favorables respecto de los notables esfuerzos que realiza el personal de los CdeM para difundir sus servicios y proporcionar atención a los usuarios.

En relación con los servicios, la satisfacción de los usuarios puede tener su origen en diversas percepciones, tales como: la sensación de seguridad y libertad que les produce contar con un espacio donde pueden expresar sus dudas sin ser criticados; la confianza que experimentan al ser tratados con respeto; la disponibilidad del personal para atender sus solicitudes; poder acceder a los materiales con facilidad, y la idea de que no están aislados y pueden encontrar apoyo cuando lo necesitan.

Aunado a lo anterior, es probable que los profesores se identifiquen favorablemente con el CdeM porque perciben que las relaciones que establecen con el personal son más abiertas, de colaboración y ayuda mutua, condición que no siempre es posible encontrar en su ámbito laboral, donde las relaciones con sus pares –en cuestiones académicas– tienden a ser superficiales o aparentes (por temor a la crítica) y las que establecen con las autoridades suelen ser verticales, algo habitual en la cultura escolar.

Si bien los maestros entrevistados, que son usuarios de los Centros, han incorporado a su discurso conceptos como la transformación de la práctica docente o la importancia de estar actualizados, aparentemente el significado que otorgan a los mismos se traduce en la posibilidad de conocer y obtener materiales, y en la realización de actividades que pueden aplicar con sus alumnos, lo que les permite resolver de manera inmediata los problemas que enfrentan. En las evidencias recopiladas no se alude a las posibilidades y efectos de la reflexión sobre su trabajo; esto se percibe cuando los entrevistados refieren, por ejemplo, que en el Centro les dan opciones de materiales, les explican cómo usarlos o les hacen ver sus errores. En general, la reflexión sobre la práctica está ausente en los servicios que reciben. Al respecto, Torres señala: “La práctica pedagógica es el espacio más importante, permanente y efectivo de formación docente [...] Reflexionar

sobre los propios modos de aprender y enseñar es un elemento clave del ‘aprender a aprender’ y del ‘aprender a enseñar’²⁴

Los usuarios entrevistados asumen que el personal de los CdeM debe estar más preparado que ellos; cuando esta condición se cumple, la opinión es favorable. No obstante, cuando identifican debilidades en la preparación del personal, existe la tendencia a criticar y a devaluar el trabajo. Esta situación hace evidente el significado que para los educadores puede tener la función del trabajo colectivo, el aprendizaje entre colegas y el aprendizaje colaborativo.

Aparentemente, los CdeM resuelven necesidades inmediatas de los docentes; si bien les ofrecen soluciones, por lo regular éstas atienden problemas que no han sido definidos claramente por el educador.

Si es verdad que los educadores recurren al Centro principalmente en busca de materiales y sugerencias de actividades, entonces vale la pena preguntarse: ¿los problemas de la práctica se circunscriben a cómo enseñar? De acuerdo con Diker y Terigi: “... el docente trabaja siempre ante situaciones específicas, para las que no son aplicables soluciones estandarizadas. No se trata, entonces, de suministrar a los docentes un abanico de recetas entre las cuales optar, sino de facilitarles la construcción y el fortalecimiento de sus esquemas de decisión frente a situaciones que serán siempre específicas”.²⁵

Podemos considerar que las situaciones descritas son las comunes, si tomamos en cuenta que:

- Los usuarios y el personal de los CdeM comparten tanto la formación inicial y la experiencia profesional, como los contextos de desarrollo; esto favorece la tendencia a reproducir prácticas que son usuales en el ámbito escolar.

.....

²⁴ Torres, Rosa M., “Nuevo rol docente: ¿qué modelo de formación, para qué modelo educativo?”, en *Boletín del Proyecto Principal de Educación de América Latina y El Caribe*, núm. 490, diciembre, UNESCO, 1999, p. 48.

²⁵ Diker, Gabriela y Flavia Terigi, *La formación de maestros y profesores: hoja de ruta*, Buenos Aires, Paidós, 1997, p. 212.

- La situación actual de los Centros —a la que ya nos hemos referido—, puede interferir con las posibilidades de desarrollar procesos de trabajo reflexivos que permitan trascender lo inmediato para diseñar alternativas de mayor alcance en la actualización y la capacitación de los profesores usuarios de sus servicios.
- En los CdeM los educadores han encontrado medios que antes no estaban a su alcance, por lo que se acercan a este espacio para acceder a ellos. En consecuencia, tienden a percibirlos más como un centro de recursos que como una instancia para su actualización y capacitación, lo que pone de manifiesto las carencias materiales de muchas de nuestras escuelas. Esta situación se hace más evidente cuando, al preguntar a los entrevistados respecto de lo que esperan de los servicios del Centro, sus respuestas se limitaron a que éstos incrementen su acervo y equipo.

Por último, es conveniente señalar que los CdeM ya cuentan con la validación de la comunidad docente; esto representa un área de oportunidad de gran potencial para desencadenar procesos que promuevan el desarrollo académico de estas instancias, y ampliar paulatinamente sus posibilidades para incidir en la formación continua de los educadores.

Reflexiones finales

A siete años de que se fundaron los primeros Centros de Maestros en México, se reconoce que el sistema educativo nacional dispone de una infraestructura institucional para que los maestros de educación básica accedan a opciones para su formación continua y desarrollo profesional. Cada secretaría o instancia responsable de los servicios educativos de las 32 entidades federativas dispone de un conjunto de CdeM y de personal dedicado a las acciones de actualización y capacitación de profesores.

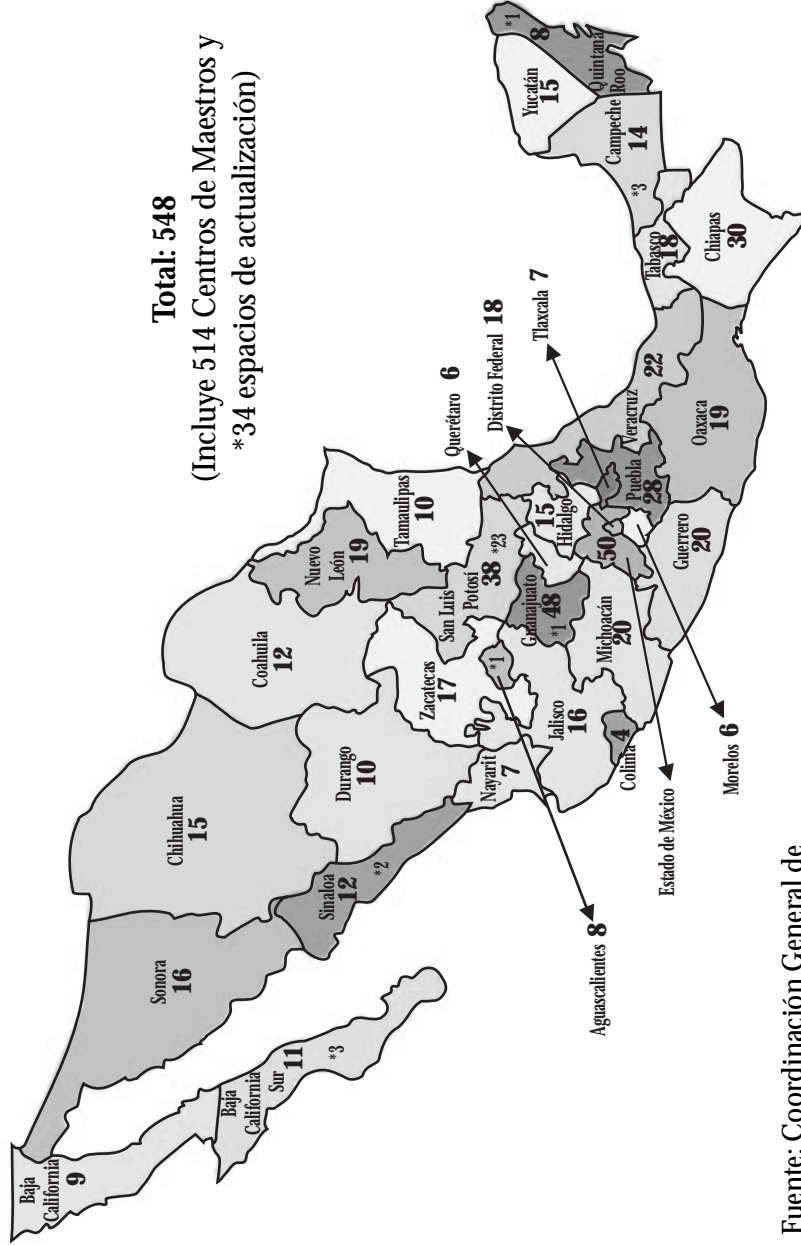
A partir de esta primera aproximación a su funcionamiento, se plantea la necesidad de reflexionar y profundizar en el conocimiento de distintos aspectos que inciden en la operación de estos espacios educativos, los cuales agrupamos en los siguientes campos:

- La normatividad que regula la instalación y operación de los servicios.
- La situación laboral y profesional del personal coordinador y de asesoría.
- La vinculación, a nivel estatal y local, con la estructura y planes de desarrollo educativos para la educación básica.
- La pertenencia a un plan estatal para la actualización y capacitación de maestros.
- La vinculación con los maestros, colectivos docentes y directivos escolares.
- Las acciones que impulsan los CdeM en favor de la igualdad educativa.
- Los CdeM como posibilidades para promover la actualización de las escuelas.

Finalmente, conviene recordar que este documento es producto de un estudio realizado y acotado a 40 CdeM en ocho entidades federativas. En ese sentido, resulta importante que la información que ofrece este escrito promueva la reflexión y, en su caso, la profundización en el análisis de los problemas y las fortalezas detectadas en los Centros de Maestros.

Anexos

1. Centros de Maestros en México



Fuente: Coordinación General de Actualización y Capacitación para Maestros en Servicio.

2. Centros de Maestros en operación, estadística histórica 1996-2003

Entidad federativa	1996	1997	1998	1999	2000	2001	2002	2003	Total
Aguascalientes	3	1	2	1	0	0	1	0	8
Baja California	3	1	0	3	0	2	0	0	9
Baja California Sur	5	0	1	0	2	0	3	0	11
Campeche	7	2	0	1	2	0	2	0	14
Coahuila	5	0	0	3	4	0	0	0	12
Colima	3	0	0	0	0	0	1	0	4
Chiapas	14	1	0	15	0	0	0	0	30
Chihuahua	8	0	4	1	2	0	0	0	15
Distrito Federal	8	2	3	2	3	0	0	0	18
Durango	10	0	0	0	0	0	0	0	10
Guanajuato	23	16	7	1	0	0	0	1	48
Guerrero	10	0	0	0	6	0	0	4	20
Hidalgo	13	0	0	0	2	0	0	0	15
Jalisco	16	0	0	0	0	0	0	0	16
México	20	0	11	10	9	0	0	0	50
Michoacán	0	0	13	0	6	0	0	1	20
Morelos	4	1	0	0	1	0	0	0	6
Nayarit	4	0	2	1	0	0	0	0	7

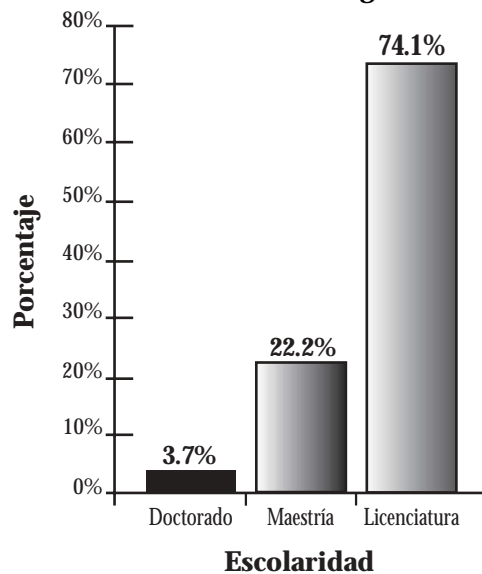
Centros de Maestros. Un acercamiento a su situación actual

Nuevo León	12	0	0	5	0	1	0	1	19
Oaxaca	13	0	2	0	4	0	0	0	19
Puebla	14	0	6	2	6	0	0	0	28
Querétaro	3	0	0	0	0	0	3	0	6
Quintana Roo	3	0	0	0	0	2	2	1	8
San Luis Potosí	9	0	2	0	4	0	10	13	38
Sinaloa	8	0	0	0	0	0	3	1	12
Sonora	10	0	5	1	0	0	0	0	16
Tabasco	6	0	0	1	4	0	4	3	18
Tamaulipas	8	0	0	0	2	0	0	0	10
Tlaxcala	5	2	0	0	0	0	0	0	7
Veracruz	1	13	0	0	8	0	0	0	22
Yucatán	6	0	7	0	2	0	0	0	15
Zacatecas	12	0	0	0	5	0	0	0	17
Total	266	39	65	47	72	5	29	25	548

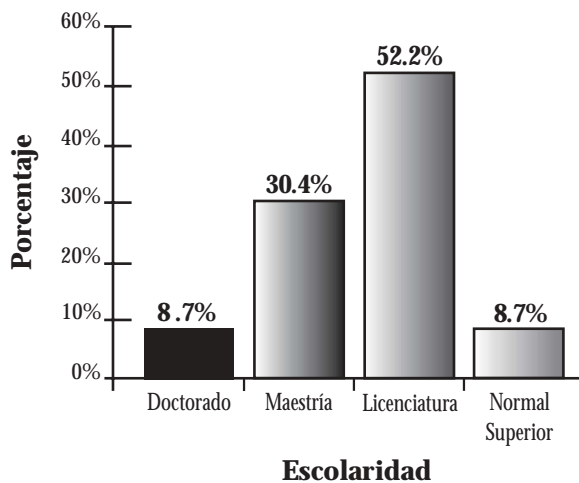
Fuente: Coordinación General de Actualización y Capacitación para Maestros en Servicio.

3. Escolaridad del personal

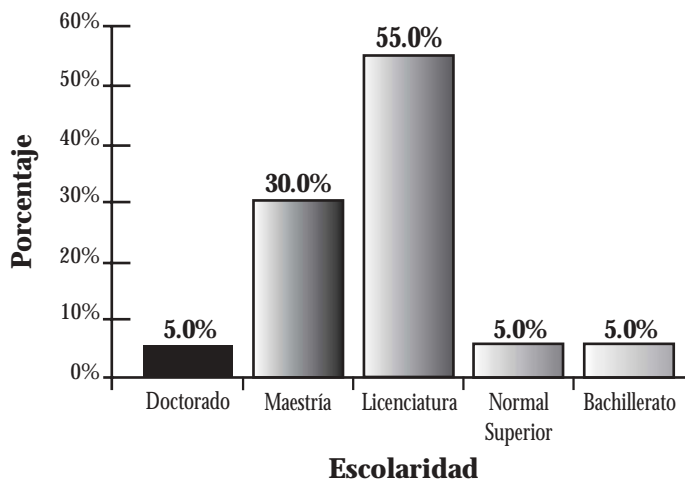
Gráfica 1. Coordinadores generales.



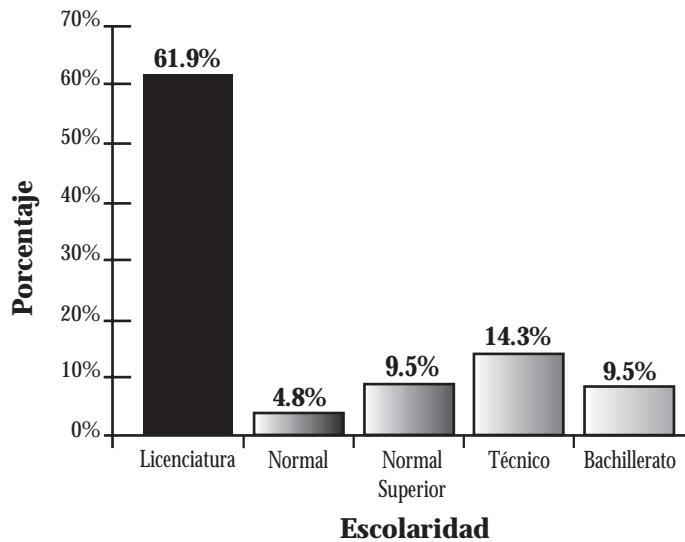
Gráfica 2. Coordinadores académicos.



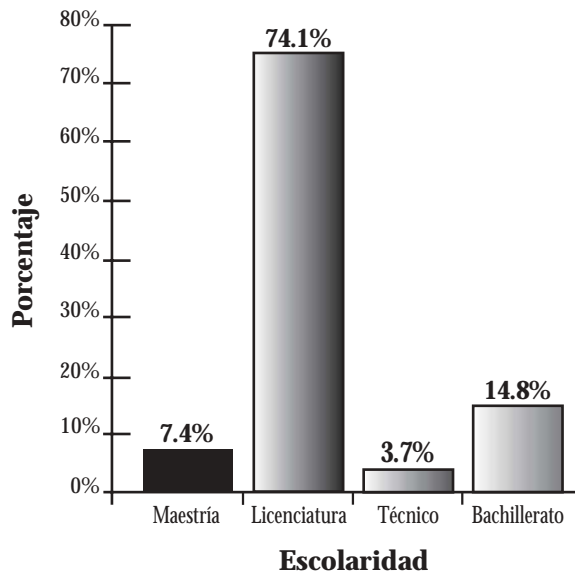
Gráfica 3. Coordinadores de gestión educativa.



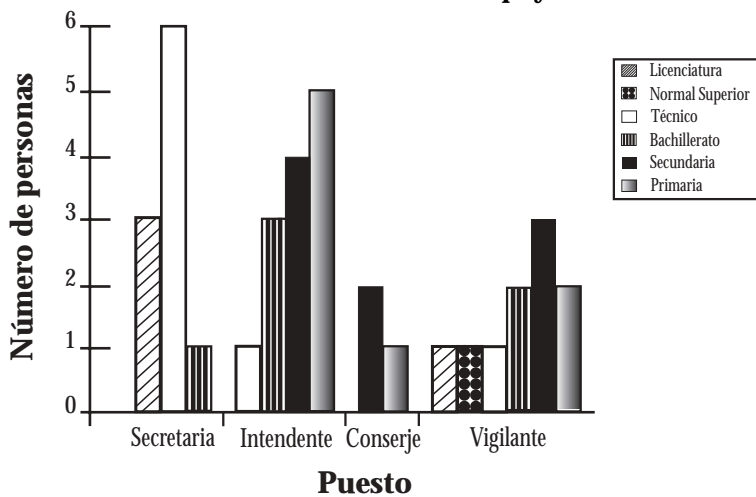
Gráfica 4. Bibliotecarios.



Gráfica 5. Otro personal.

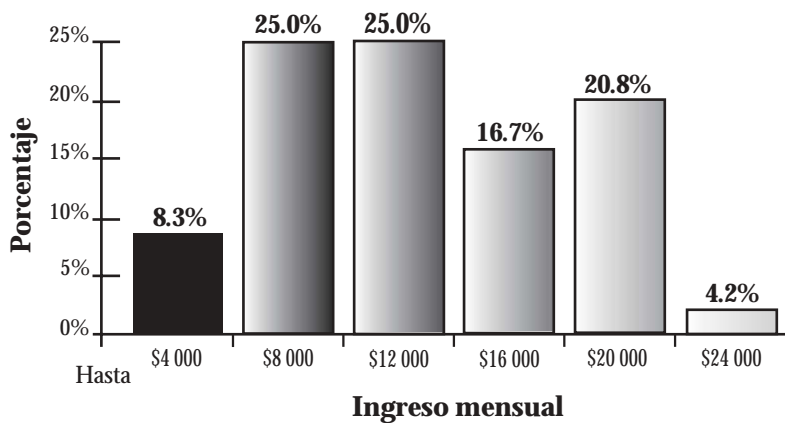


Gráfica 6. Personal de apoyo.

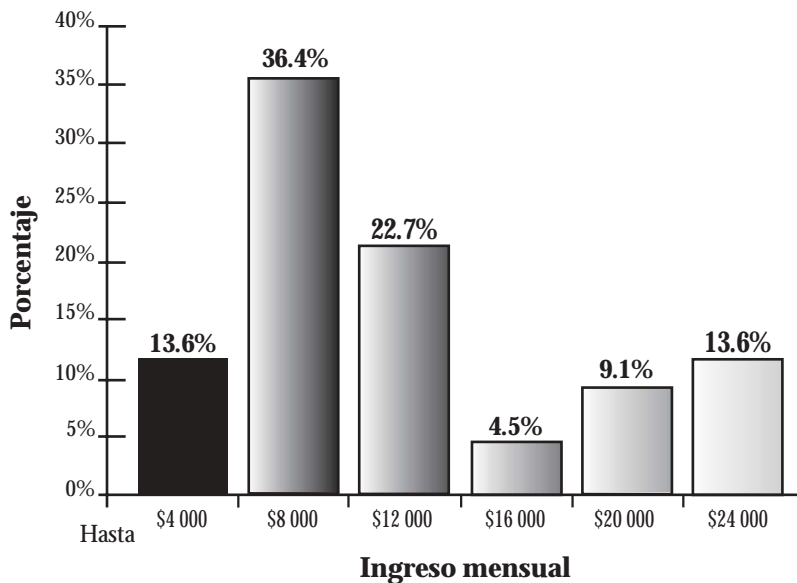


4. Ingreso mensual del personal

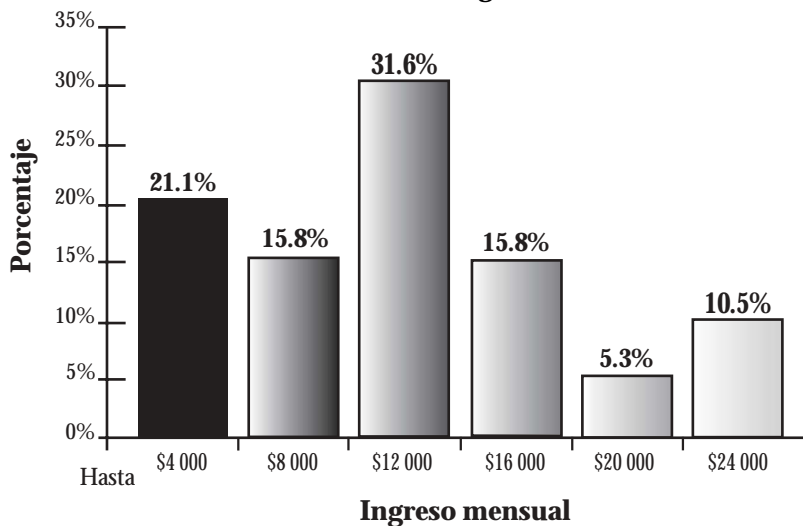
Gráfica 7. Coordinadores generales.



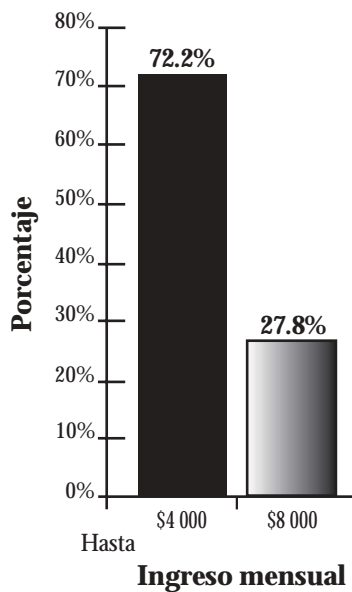
Gráfica 8. Coordinadores académicos.



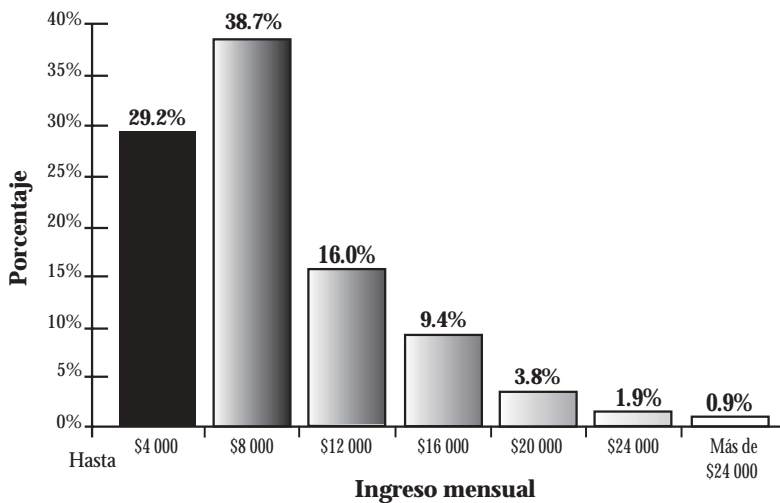
Gráfica 9. Coordinadores de gestión educativa.



Gráfica 10. Bibliotecarios.

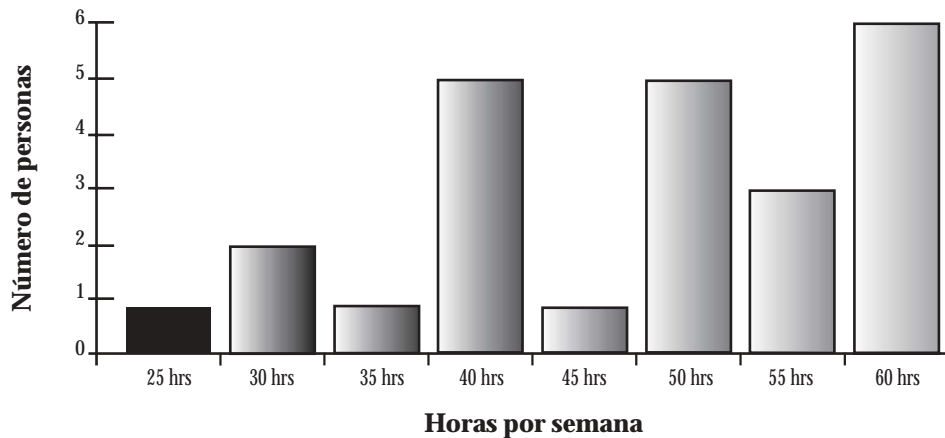


Gráfica 11. Asesores académicos.

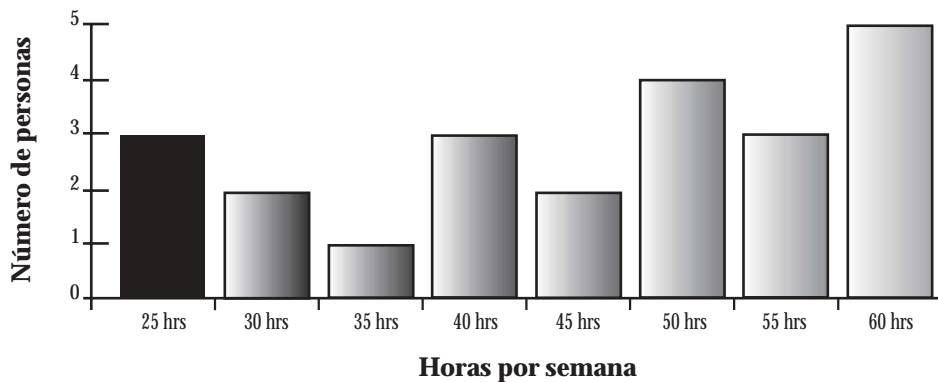


5. Horas laboradas a la semana por el personal de coordinación

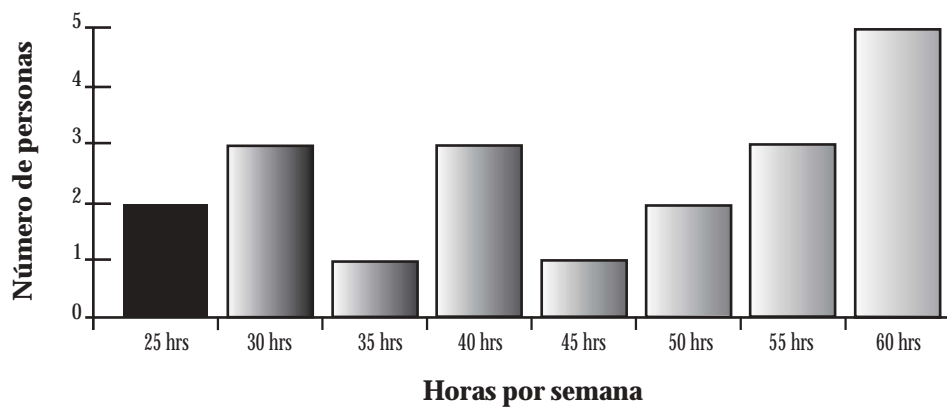
Gráfica 12. Coordinadores generales.



Gráfica 13. Coordinadores académicos.



Gráfica 14. Coordinadores de gestión educativa.



Centros de Maestros. Un acercamiento a su situación actual

se imprimió por encargo de la
Comisión Nacional de Libros de Texto Gratuitos,
en los talleres de

con domicilio en

el mes de noviembre de 2003.
El tiro fue de 20 000 ejemplares
más sobrantes de reposición.

El cuidado de la edición estuvo a cargo de la Dirección General
de Normatividad de la Secretaría de Educación Pública.

