

Relación entre indicadores de formación del maestro, conocimiento de planes y programas de enseñanza, y el desempeño de escolares en evaluaciones de lengua escrita

*Aldo Bazán Ramírez**

*Martha Zavala Guirado***

*Mercedes López Valenzuela****

*César Barona Ríos*****

INTRODUCCIÓN

El éxito en la aplicación de planes y programas de enseñanza de la lengua escrita depende fundamentalmente de la calidad del conocimiento y el nivel de involucramiento de los maestros de grupo respecto de los programas de enseñanza de la lectura y escritura que en teoría se estén aplicando, puesto que los maestros de grupo son quienes ponen en práctica los planes y programas educativos para la enseñanza del español. Adicionalmente, cuando los directores de escuela y funcionarios intermedios tienen suficiente conocimiento de los contenidos y características de los programas de enseñanza de la lengua escrita, su toma de decisiones y responsabilidades influye significativamente tanto en las expectativas de los maestros de grupo, así como en la operación didáctica de los programas educativos (Jacobson, Reutzel y Hollingsworth, 1992).

* Universidad Autónoma del Estado de Morelos, Facultad de Psicología.

** Universidad del Desarrollo Profesional A. C., Coordinación de Posgrados.

*** Instituto Tecnológico de Sonora, Departamento de Psicología y Educación.

**** Universidad Autónoma del Estado de Morelos, Facultad de Psicología.

Por ello los esfuerzos de mejoramiento de la enseñanza siempre tienen que ir acompañados de otros orientados a preparar e involucrar activamente al maestro de grupo y a los mandos intermedios, en las bases teóricas y procesos administrativos y metodológicos en la implementación de un determinado programa de enseñanza. Si bien es cierto que es importante la formación inicial de los maestros, la actualización de los maestros en servicio es primordial en el mejoramiento del nivel académico de los estudiantes, y para lograr un desarrollo profesional del maestro que le permita tener una carrera profesional satisfactoria (López, 1999). Pero este proceso de actualización y formación del maestro en servicio implica reestructurar, recuperar y reorganizar valores, creencias y competencias docentes consolidados durante los años de su ejercicio profesional, para que los maestros puedan apropiarse de manera crítica, comprometida y productiva, de los programas, estrategias y metodologías orientados a mejorar la calidad de la educación (GTE, 2003).

En México, tal como señala concretamente el Programa Nacional de Educación 2001-2006 (SEP, 2001a), en la década pasada se avanzó en el establecimiento de un sistema nacional para la actualización de maestros en servicio, mediante la creación de centros de docentes y una oferta de cursos de actualización. Por ejemplo, para el área de español se implementó el curso nacional de actualización "La Adquisición de la Lectura y la Escritura en la Escuela Primaria" destinado a maestros frente a grupo, directivos y personal de apoyo técnico pedagógico (Gómez Palacio y Martínez, 2000).

Aun cuando el esfuerzo ha sido importante y significativo, la propia Secretaría de Educación Pública (SEP) (2001b) ha señalado que todavía existen indicios de que los estudiantes, especialmente los de las zonas marginadas, tienen escaso desarrollo en las competencias básicas en lectura, escritura y matemáticas, y presentan dificultades para la adquisición de conceptos básicos de otras disciplinas; además, hay evidencias de que la formación del personal académico ha sido uno de los factores que dificulta la implementación efectiva de los cambios propuestos en los planes y programas de estudio, como es el caso del diagnóstico a partir del cual se plantea el Programa Nacional de Lectura 2001-2006 que apunta, por lo menos, dos aspectos esenciales:



1) Se informa sobre “formación de equipos técnicos en algunos estados que conocen los nuevos fundamentos del currículo y los lineamientos de la formación y promoción de los lectores en la escuela”, pero no se dan mayores detalles respecto de si el nivel de desempeño de los niños muestra diferencias entre los estados que tienen esos equipos técnicos y aquellos estados que aún no lo tienen. De ello surge la pregunta: ¿Existe algún nivel jerárquico en la relación entre características de equipos técnicos conformados, y el conocimiento y apego de los maestros a los planes y programas, y entre éstos dos aspectos y el nivel de dominio y utilización en la vida cotidiana, por parte de los niños, de los contenidos que se les enseñaron?

2) Se afirma también que persisten “prácticas pedagógicas que afectan la adquisición de habilidades comunicativas de los alumnos y maestros, especialmente en su desarrollo como lectores y escritores”, pero es difícil tener acceso a la información sobre cuáles son esas prácticas inadecuadas y cuáles son las adecuadas; tampoco se ha difundido, de manera directa, cuáles estudios y datos respaldan esas presunciones, y cómo estos hallazgos se relacionan con la pregunta planteada en el primer punto.

Por las razones arriba expuestas, los estudios orientados a describir la relación entre la implementación de los planes y programas establecidos, la práctica pedagógica, las características del maestro, y los resultados de aprendizaje de los niños, juegan un papel importante, especialmente cuando los programas que se aplican son de interés estatal o nacional. En el contexto de la unión americana, un estudio de Resnick y Harwell (2000) confirmó los supuestos de la teoría y política del distrito dos de Nueva York acerca del mejoramiento de la enseñanza a través del mejoramiento del desarrollo profesional de los maestros. Los resultados mostraron que el desarrollo profesional (actualización y superación del maestro) influyó significativamente en la calidad de la enseñanza de la lengua escrita, y que la calidad de enseñanza influyó significativamente sobre el desempeño académico de los niños. Asimismo, un estudio en Estados Unidos reportado por Jinkins (2001) mostró que cuando los maestros se familiarizaron plenamente, y aplicaron un programa de enseñanza-aprendizaje en su planeación diaria y desarrollo instruccional, el aprendizaje de los niños se incrementó de manera notable



en un programa de intervención de 12 semanas, con seis evaluaciones en lectura y escritura durante el proceso de intervención.

En el contexto mexicano, un análisis sobre la opinión de los maestros respecto de los libros de texto gratuito, realizado por Rodríguez, Estrada, Valenzuela y Hernández (1996) en los primeros años de la aplicación de los planes y programas de estudio, mostró la existencia de una corriente de opinión magisterial que no había terminado de asimilar, cabalmente, las nuevas propuestas pedagógicas de la reforma educativa en esos años, y que las propuestas pedagógicas de los libros de español se confrontaban con las creencias y las tradiciones magisteriales. La importancia de estos datos radica en que los libros de texto fueron propuestos como un mecanismo ideal para dar coherencia al currículo, como guía de instrucción para los maestros, y como material de apoyo en el aprendizaje de los niños (Cortina, 1996).

En el sur de Sonora, estudios realizados por nuestro equipo de investigación han mostrado que el grado de apego al método de enseñanza, el número de años de experiencia del maestro en enseñanza en los primeros grados de primaria, y la percepción de los docentes del aprendizaje de sus alumnos y del apoyo que los padres o tutores brindan a sus hijos en el aprendizaje de la lengua escrita, permiten predecir de manera significativa el dominio de la lengua escrita de los niños, medido tanto a través de indicadores de promedio escolar en la materia de español, así como del nivel de ejecución en una evaluación de lectura y escritura (Bazán, Osuna y Ross, 2003; Bazán, Sánchez y Corral, 2000).

En dos estudios que buscaban analizar relaciones estructurales entre diversas variables asociadas con el desempeño de niños de tercero y cuarto grados en evaluaciones de aprendizaje de la lengua escrita, se encontró que las características del maestro (superación académica, actualización, experiencia, y autopercepción del conocimiento del programa y plan de estudios) explicaron significativamente el desempeño de los estudiantes (Bazán, 2004).

A pesar de que en esta última década, en México, se han realizado grandes inversiones en materia de infraestructura y renovación de planes y programas de estudios, así como en materiales educativos, no se tiene la certeza sobre el efecto real de los nuevos currículos, materiales y textos sobre el aprendizaje de los niños mexicanos



(SEP, 2001b) y, lo que es más preocupante, se carece de evidencias claras sobre lo que los alumnos de educación básica aprenden efectivamente respecto al currículo establecido (Latapí, 2001).

Existen algunas reflexiones y evidencias de las dificultades en la organización de los contenidos en la enseñanza de la lengua escrita en la escuela primaria en México (Carrasco, 2000), y sobre problemas de validez de constructo en la organización de la ejecución de los niños en componentes lingüísticos, tal como se sugiere en los planes y programas de español de parte de la SEP y en los libros de texto gratuito (Bazán y López, 2002; Bazán, Castañeda, Macotela, y López, 2004), pero se desconoce la relación directa entre el grado de dominio de los maestros sobre los contenidos curriculares, y los enfoques teórico-metodológico de los planes y programas y adherencia a éstos, y el aprendizaje de los estudiantes, particularmente, en el estado de Sonora.

Por ello, el presente estudio se realizó con la finalidad de identificar algunas características relacionadas con la actualización y años de experiencia de los docentes, la autovaloración del maestro respecto del conocimiento y adherencia al programa vigente bajo la perspectiva del Programa Oficial de Enseñanza de la Lengua en la Escuela Pública Mexicana (PRONALEES), el grado de conocimiento y apego a dicho programa según un cuestionario preparado con ese fin, y el desempeño de sus estudiantes en una evaluación de lengua escrita (reflexión sobre la lengua y lectura-escritura) a partir de contenidos del plan y programa de estudios de la SEP (2002), y los ejercicios incluidos en el libro de texto gratuito para cuarto grado.

Esta investigación es una primera aproximación de carácter exploratorio-explicativo como paso previo a la búsqueda de modelos más amplios de relaciones de causalidad probabilística entre diversas variables relacionadas con el maestro (por ejemplo, su conocimiento y adherencia al currículo, la competencia docente, su interés, la autovaloración de conocimiento y adherencia al currículo, así como la formación y actualización docente), y el nivel de desempeño de sus estudiantes, en escuelas primarias públicas, y plantear propuestas de actualización docente, de análisis de los contenidos curriculares, la percepción y sugerencia de los maestros de aula, la actualización de los docentes, y la aplicación en el



aula de los enfoques y estrategias sugeridas para el mejoramiento de la enseñanza de la lengua escrita.

I. MÉTODO

A. Participantes

Como estudio exploratorio se seleccionaron 139 niños provenientes de nueve escuelas públicas de Ciudad Obregón, Sonora, seleccionados de manera no probabilística, y sus maestros de grupo (nueve maestros), en el último bimestre del cuarto grado de primaria. Se consideraron como participantes a los grupos de niños inscritos en una de las secciones de cuarto grado, y sus maestros(as).

B. Procedimiento

Se seleccionaron de manera no probabilística nueve escuelas públicas de Ciudad Obregón, Sonora, a partir de una relación de escuelas que, según la supervisión de zona escolar, aplicaban en la enseñanza los lineamientos del programa de la SEP para la enseñanza del español en el cuarto grado de primaria. Se escogieron escuelas que pertenecieran a distintas colonias de la ciudad, y posteriormente se eligió un grupo por escuela.

En mayo de 2003 (cuando los niños estaban finalizando el cuarto grado de primaria) se solicitó a cada maestro que contestara un cuestionario que indagaba información sobre número de veces que impartió en el mismo grado, número de veces que impartió clases en tercero, cuarto o quinto grados en los últimos cinco años, nivel académico obtenido, número de cursos de actualización y/o especialización que haya recibido en los tres últimos años, autovaloración del nivel de conocimiento y uso en el aula del programa de la SEP para la enseñanza de la lengua en la escuela pública mexicana.

En una sesión posterior se aplicó, de manera individual a cada maestro, un cuestionario para evaluar el conocimiento y grado de apego respecto al PRONALEES. La aplicación se realizó en la propia escuela de los maestros, y el tiempo promedio fue de 30 minutos.

Los indicadores de desempeño de los niños en lengua escrita en cuarto grado son los promedios obtenidos por estos niños

en una evaluación con 12 series de actividades agrupadas en dos componentes lingüísticos (reflexión sobre la lengua y lectura-escritura), cuando los niños estaban por concluir el cuarto grado (Bazán, Castañeda, Macotela y López, 2004).

C. Instrumentos y materiales

Se aplicó un cuestionario que indaga datos sobre edad, aspectos académicos y laborales de los maestros y autovaloración del nivel de conocimiento y uso del PRONALEES (Anexo 1), así como otro cuestionario para el maestro sobre conocimiento del Programa, de diez preguntas tipo Likert. Las respuestas a las preguntas 3, 8, y 9 se calificaron con 1 (siempre), 2 (casi siempre), y 3 (nunca), todas las respuestas restantes fueron calificadas con 3 (siempre), 2 (casi siempre), y 1 (nunca).

Los cuestionarios fueron sometidos a una validación por parte de un equipo de expertos conformado por una maestra normalista y especialista en PRONALEES, un asesor técnico pedagógico que impartía cursos sobre enseñanza del español, una licenciada en Ciencias de la Educación y una maestra normalista que impartía clases en tercer grado de primaria. También se aplicó el cuestionario de conocimiento a un pasante en Ciencias de la Educación y a una maestra de grupo, con la finalidad de identificar preguntas confusas. Tomando en cuenta las observaciones proporcionadas por el equipo de expertos y las preguntas confusas identificadas, se mejoraron los cuestionarios.



II. RESULTADOS

El instrumento para evaluar el conocimiento y apego a planes y programas mostró buena consistencia interna, para nueve de diez preguntas (coeficiente Alpha de Cronbach = 0.72). El cuadro 1 muestra la estructuración factorial de seis indicadores relacionados con características de experiencia docente, capacitación y autovaloración sobre conocimiento y uso por parte de los maestros, del programa oficial para la enseñanza de la lengua escrita en el cuarto grado de primaria en México (análisis factorial exploratorio).

CUADRO 1. Estructuración factorial de seis indicadores relacionados de características del maestro en el 4o. grado de primaria (análisis factorial exploratorio)

	<i>FACTOR 1</i>	<i>FACTOR 2</i>
TPOSERV	0.568	-0.057
Experiencia del maestro	0.683	-0.150
Grado máximo del maestro	0.737	0.288
Capacitación recibida	0.606	0.252
Autovaloración de conocimiento del PRONALEES	-0.104	0.870
Autovaloración de apego del PRONALEES	0.211	0.866

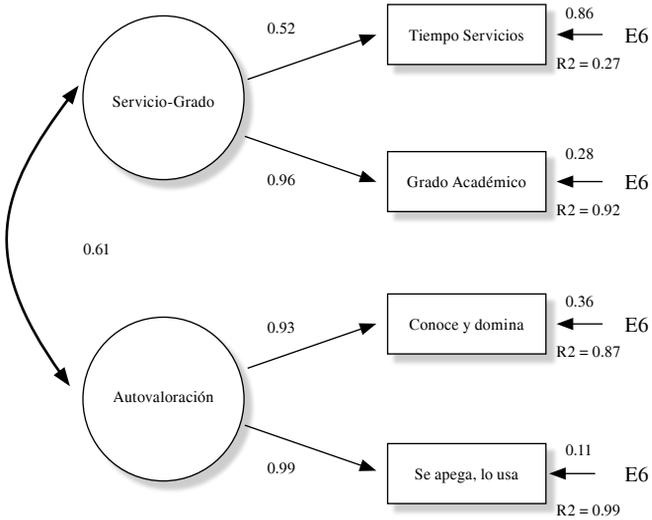
Variables: TPOSERV, Número de años que imparte clases en primarias públicas; Experiencia del maestro, número de años que ha impartido clases en cuarto grado en los últimos diez años; Grado máximo del maestro, nivel de estudios obtenido; Capacitación recibida, número de cursos de actualización y/o especialización recibidos durante los últimos cinco años; Autovaloración de conocimiento del PRONALEES, autocalificación de 0 al 100 de dominio del PRONALEES, Autovaloración de apego del PRONALEES, autocalificación de 0 al 100 en que utiliza el PRONALEES.



Sin embargo, al realizar un análisis factorial confirmatorio de la organización de estos seis indicadores a través del programa EQS, siguiendo la estructura del cuadro 1, se obtuvo un modelo sólo de dos factores, con dos indicadores por factor (figura 1). El programa sugirió la eliminación de las variables experiencia del maestro en impartir los primeros grados, y la capacitación recibida en el PRONALEES. La covarianza entre ambos factores fue de .51. El modelo obtuvo una $X^2 = 6.85$, $P = .03$, el indicador práctico de bondad de ajuste fue = .99.

El cuadro 2 muestra que la variable integrada por indicadores de tiempo de servicio y el grado académico se correlaciona de manera significativa con la autovaloración de dominio y apego a los planes y programas de español; sin embargo, la correlación entre el tiempo de servicios y grado académico con el conocimiento y apego al programa de estudios no es significativa. Por otro lado, ese cuadro muestra que la autovaloración de conocimiento y apego al programa de español se correlaciona, significativamente, tanto con el desempeño de los maestros en una evaluación de grado de conocimiento y apego al PRONALEES, confiabilizada previamente, como con el tiempo de servicios y grado académico.

FIGURA 1. Modelo obtenido de AFC de características del maestro relacionadas con experiencia, formación y autovaloración de dominio del PRONALEES.



Variabes: Número de años que imparte clases en primarias públicas, Años en el servicio y el grado académico, Experiencia Autovaloración de conocimiento del PRONALEES, autocalificación de 0 al 100 de dominio del PRONALEES, Autovaloración de apego del PRONALEES, autocalificación de 0 al 100 en que utiliza el PRONALEES.

Al probar un modelo de regresión estructural entre estas tres variables de características del maestro, y la variable desempeño de los estudiantes en una evaluación de lengua escrita (conformado por indicadores de reflexión sobre la lengua y de lectura-escritura), se encontró que sólo la variable autovaloración de los maestros respecto al conocimiento y adherencia a los planes y programas de español influye, significativamente, sobre el desempeño de los estudiantes en evaluaciones de lengua escrita en el cuarto grado de primaria (figura 2). El modelo también muestra que la relación entre el tiempo de servicios y el grado académico de los maestros, frente al desempeño de los niños en evaluaciones de lengua escrita es indirecta, está mediada por la autovaloración de los maestros respecto del conocimiento y apego a los planes y programas. Tampoco se encontró que el grado de conocimiento y apego

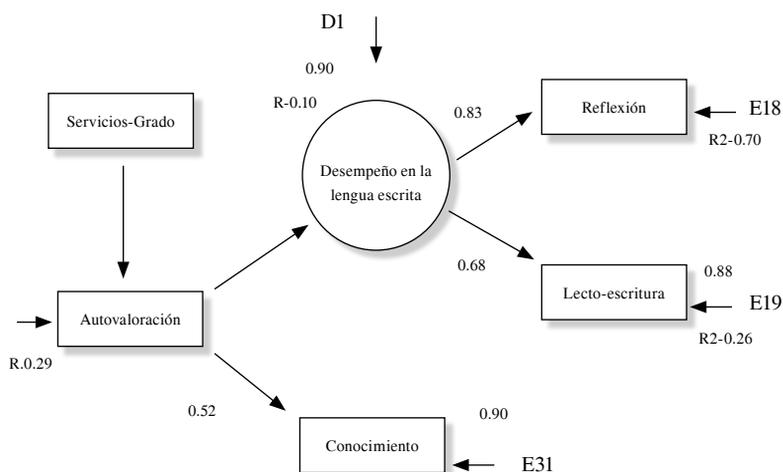


CUADRO 2. Correlaciones entre tiempo de servicios – grado académico del maestro, la autovaloración de dominio y apego, y el conocimiento y apego del maestro a los programas de estudio de español

		Tiempo de servicios y Grado	Autovaloración de apego	Conocimiento (evaluación)
Tiempo de servicios y Grado	Pearson Correlation	1		
	Sig. (2-tailed)	.		
	N	139		
Autovaloración conocimiento apego	Pearson Correlation	.221**	1	
	Sig. (2-tailed)	.009	.	
	N	139	139	
Conocimiento (evaluación)	Pearson Correlation	.146	.430**	1
	Sig. (2-tailed)	.086	.000	.
	N	139	139	139

** La correlación es significativa al 0.01 de nivel de confianza para hipótesis de dos colas.

FIGURA 2. Modelo de regresión estructural entre indicadores de características del maestro y el factor “desempeño en lectura y escritura” en cuarto grado de primaria



Variables: Calificación en el desempeño de la lengua escrita, reflexión sobre la lengua, tiempo de servicio, grado de estudios, la autovaloración de dominio y apego al PRONALEES.

del maestro a los planes y programas de estudio, influyan sobre el desempeño de los niños en evaluaciones de lengua escrita. El modelo obtenido tuvo buena bondad de ajuste ($X^2 = 5.38$, $P = 0.37$), y buenos indicadores prácticos de bondad de ajuste ($CFI = 1.0$; $BBNNFI = 0.99$, y $BBNFI = 0.95$).

III. DISCUSIÓN

Los datos obtenidos sugieren que la autovaloración del maestro respecto al conocimiento de los programas y enfoques que orientan la enseñanza de la lengua escrita en el cuarto grado de primaria, y su adherencia o grado de apego a dichos programas, influye significativamente en la ejecución de sus estudiantes en evaluaciones de lengua escrita, apegados a los planes y programas y el libro de texto gratuito y el libro para el maestro que la SEP implementa y distribuye. A partir de esta consideración es viable suponer que, a mayor tiempo de servicio docente o experiencia y mayor grado académico (acorde al perfil de los planes y programas), aumenta la autovaloración de los profesores sobre el conocimiento y el apego a los planes y programas de estudio. Entonces, es de suponerse que cuando los profesores autovaloran un buen conocimiento del programa de estudios y se apegan al mismo, sus estudiantes tendrían mejor desempeño en evaluaciones de la lengua escrita.

Sin embargo, los datos obtenidos en este estudio muestran que a pesar de que existe una buena correlación entre la autovaloración de conocimiento y apego al programa de estudio, y el desempeño de los maestros en una evaluación sobre conocimiento y apego a los planes y programas de estudio, llama la atención que la variable conocimiento del maestro del programa (desempeño del maestro en la evaluación) no tiene ninguna influencia sobre el desempeño de sus estudiantes en evaluaciones de reflexión sobre la lengua y lectura-escritura. En cambio, la variable autovaloración de conocimiento y apego de los maestros sí permite predecir el desempeño de los estudiantes en reflexión sobre la lengua y en lectura-escritura, pero la variable relacionada con el tiempo de servicios y el grado académico de los maestros no es un buen predictor del desempeño de sus estudiantes.



Un primer aspecto a considerar, a partir de estos resultados, es la importancia de tomar en cuenta la variable autovaloración del maestro respecto del conocimiento de los planes y programas y los contenidos educativos, en las evaluaciones tanto de aprendizajes de los estudiantes como resultado, así como el análisis de contextos y situaciones de enseñanza-aprendizaje. La autovaloración que hace el maestro del conocimiento y apego a los planes y programas de estudio, le permite tener certeza en la percepción que hace respecto al grado de apoyo que sus alumnos reciben de sus padres o tutores en su alfabetización formal, y del grado de éxito que puedan tener sus estudiantes en el aprendizaje y dominio de la lengua escrita (Bazán, 2004).

Pese a que los resultados obtenidos en este estudio sólo explican las relaciones entre estas tres variables del maestro y el desempeño de los niños en evaluaciones derivadas de los contenidos trabajados en el aula, a que son incluidos en los libros de texto, a que sólo pueden ser significativos para esta muestra de niños de nueve grupos de cuarto grado, y a que el estudio tiene limitaciones de generalización, surge la duda ¿por qué en este modelo el tiempo de servicios y grado académico tiene una influencia sobre el desempeño de los niños sólo cuando es mediado por la variable autovaloración? Es probable que ni el nivel académico, ni los años de experiencia del maestro tengan mucho que ver en el aprendizaje de sus estudiantes con relación a la autovaloración respecto del conocimiento y adherencia a los planes y programas. Esto quiere decir que un profesor con pocos años de experiencia docente y/o con nivel educativo mínimo necesario para ejercer la actividad docente, puede obtener aprendizajes variados y efectivos en sus estudiantes si conoce y recupera, en su práctica en el aula, tanto contenidos como estrategias incluidos en los planes y programas de estudio y materiales de apoyo, de lo que va a enseñar a sus alumnos respecto de la lengua escrita. Además, esta suposición estaría respaldada en nuestros datos, los cuales indican que el tiempo de servicio y grado académico no se correlacionan con el grado de conocimiento que tienen los profesores respecto de los planes y programas. Es decir, que tener muchos años de experiencia impartiendo clases, no está correlacionado con el nivel de ejecución de los maestros en una evaluación sobre conocimientos de cier-



tos contenidos y enfoques, de planes y programas de estudio que ellos aplican con sus estudiantes.

Aun cuando no tenemos mayores evidencias ni indicadores que describan con claridad si existen diferencias o no en el grado de dominio y apego a estos planes y programas, según los años de experiencia y según los grados académicos o cursos de actualización seguidos, es probable considerar que cuando la SEP (2001a) señala que “persisten prácticas pedagógicas que afectan la adquisición de habilidades comunicativas de los alumnos y maestros, especialmente en su desarrollo como lectores y escritores”, esté haciendo referencia a que tales prácticas no corresponden con lo que se espera que se haga en los salones de clase, y de lo que se espera que los niños aprendan y se comporten de manera variada y efectiva en evaluaciones que demanden competencias que debieron haber desarrollado en un determinado periodo de escolarización. Por consiguiente, las “buenas prácticas” estarían más asociadas a conocimiento, grado de certeza, autovaloración de ese conocimiento, uso de los planes y programas de estudio y al enfoque que lo sustenta, así como a los materiales educativos de apoyo, que a los años que un profesor tenga impartiendo clases, incluso en un mismo grado escolar.

Por otra parte, el que no se haya encontrado una relación entre el grado de conocimiento del maestro de los planes y programas de estudio (desempeño evaluado con un instrumento de buena consistencia interna), y desempeño de los estudiantes en evaluaciones de la lengua escrita, plantea la necesidad de retomar y probar, empíricamente, modelos explicativos más amplios, con muestras más grandes, con instrumentos más extensos, y multi-métodos, la relación entre el conocimiento de los maestros de los contenidos educativos y los enfoques que lo sustentan, así como el aprendizaje y desempeño de sus alumnos.

Puesto que éste fue un estudio inicial que permite derivar modelos más complejos de relación entre características del profesor y el dominio y desempeño de sus alumnos en evaluaciones de lengua escrita, estos resultados deben tomarse con precaución, y considerar en futuros estudios una aproximación más integral. Por ejemplo, incluir en los modelos, constructos e indicadores relacionados con el conocimiento de los maestros de los planes y programas de enseñanza del español vigentes, la competencia do-



cente (saber hacer), la formación docente (formación, experiencia y actualización), el interés del maestro por el aprendizaje de sus alumnos y el currículo, la autovaloración del maestro respecto del conocimiento y adherencia al programa vigente, y las creencias y valoraciones de los maestros en relación con su práctica educativa y los programas vigentes, insistiendo en la evaluación de lengua escrita (reflexión sobre la lengua y lectura-escritura) de los niños a partir de contenidos del plan y programa de estudios de la SEP (2002), y los ejercicios incluidos en el libro de texto gratuito para cuarto grado.

Otro aspecto que se debe tomar en cuenta al analizar la relación entre las características docentes y el desempeño de sus estudiantes, tiene que ver con la certeza de la autovaloración por parte del maestro respecto a qué tanto conoce y qué tanto se apega a los planes y programas de estudio que se supone van a aplicar en el aula, lo cual va a tener un impacto en el desempeño de sus alumnos. Es de esperarse que, en algunos casos, lo que dicen saber hacer los maestros no siempre corresponde con lo que ellos muestran en una práctica educativa, y mucho menos en una evaluación sobre conocimiento y apego al programa en cuestión.

Por otra parte, en una evaluación realizada en el año 2002 en 15 de 60 escuelas de Sonora participantes en el Programa Escuelas de Calidad, muestra en la que fueron incluidas cuatro escuelas de Ciudad Obregón, el reporte sugiere que la autovaloración de los maestros (entre más crítica sea), se asocia con los aprendizajes de los estudiantes en cuarto grado de primaria (Heurística Educativa, 2006). Sin embargo, esta autoevaluación del maestro se hizo observando su práctica educativa a través de videos de sus clases de español y de matemáticas, y respondiendo un cuestionario de autovaloración con base en los videos. Mientras que en el presente estudio, la autovaloración del maestro se hizo antes de aplicar las evaluaciones a sus alumnos, y antes de aplicar a los maestros una evaluación de conocimientos y apego de los enfoques y contenidos del plan y programa de estudio para el cuarto grado. De cualquier forma, en ambos estudios la autovaloración del maestro está asociada con el nivel de desempeño de sus alumnos.

Resumiendo, es necesario realizar estudios que analicen la relación de diversas variables tales como: conocimiento de los



maestros de los planes y programas de enseñanza del español vigentes, la competencia docente (saber hacer), la formación docente (formación, experiencia y actualización), el interés del maestro por el aprendizaje de sus alumnos y el currículo, la autovaloración del maestro respecto al conocimiento y adherencia al programa vigente, las creencias y valoraciones de los maestros respecto a su práctica educativa y los programas vigentes.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Bazán, A.** “Análisis de variables asociadas con el desempeño en evaluaciones de lectura y escritura en niños de primaria”, Tesis de Doctorado en Psicología, México, Universidad Nacional Autónoma de México, 2004.
- Bazán, A.** y M. López. “Los componentes en la adquisición de la lengua en la escuela primaria mexicana: un caso de validación de constructor”, en *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 7, México, 2002, pp. 603-625.
- Bazán, A., S. Castañeda, S. Macotela y M. López.** “Evaluación del desempeño en lectura y escritura. Aportes empíricos a la noción de componentes lingüísticos en el cuarto grado de primaria”, en *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 9, México, 2004, pp. 841-861.
- Bazán, A., B. Osuna y G. Ross.** “Interés familiar, opinión del maestro, y desempeño en lectura y escritura en niños de primaria”, en *Revista Mexicana de Psicología*, 20, México, 2003, pp. 255-264.
- Bazán, A., B. Sánchez, y V. Corral.** “Predictores del desempeño en lectura y escritura de niños de primer grado”, en *Revista de Psicología*, 18, México, 2000, pp. 295-314.
- Carrasco, A.** “La comprensión de lectura en alumnos de 5° y 6° grados de primaria en México: prácticas culturales y entornos determinantes en la formación de lectores estratégicos”, tesis de Doctorado en Educación, México, Universidad Autónoma de Aguascalientes, 2000.
- Cortina, J. L.** “Los libros de texto de las editoriales privadas: sus propuestas para matemáticas de primer grado”, en *Re-*



vista Latinoamericana de Estudios Educativos, vol. XXIV, núm. 1, México, 1996, pp. 165-203.

Gómez Palacio, M. y A. Martínez. “La adquisición de la lectura y la escritura en la escuela primaria”, en *Lecturas*, Secretaría de Educación Pública-Programa Nacional de Actualización Permanente, México, 2000.

Grupo de Tecnologías Educativas. “Conocimiento, participación y autonomía en el discurso y en las prácticas de nuestros docentes de aula. Una aproximación para la formación de docentes en ejercicio”, en *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, vol. XXXIII, México, 2003, pp. 125-146.

Heurística Educativa, “Evaluación cualitativa del Programa Escuelas de Calidad. Ciclo 2001-2002—línea de base de Escuelas Primarias. Documento para discusión, Sonora”. Consulta del 15 de abril de 2006 en, <http://www.heuristicaeducativa.org/estatales/sonora.pdf>

Jacobson, J., D. R. Reutzel y P. Hollingsworth. “Reading instruction: Perceptions of elementary school principals”, en *Journal of educational Research*, núm. 85, 1992, 370-379.

Jinkins, D. “Impact of the implementation of the teaching/learning cycle on teacher decision-making and emergent readers”, en *Reading Psychology*, núm. 22, 2001, pp. 267-288.

Latapí, P. “¿Sirve de algo criticar a la SEP? Comentarios a la memoria del sexenio 1995-2000”, en *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, núm. 6, México, 2001, pp. 455-476.

López, N. “Los centros de maestros en Japón. Una alternativa para asegurar la actualización permanente de los docentes”, en *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, vol. XXIX, núm. 1, México, 1999, pp. 93-116.

Resnick, L. B. y M. Harwell. “Instructional Variation and Student Achievement in Standards-Based Education District”, en *CS Technical Report 522*, Los Ángeles, Center for the Study of Evaluation, 2000.

Rodríguez, P. G., L. Estrada, N. Valenzuela y A. Hernández. “La opinión de los maestros sobre los libros de texto gratui-

tos”, en *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, vol. XXVI, núm. 1, México, 1996, pp. 13-57.

Secretaría de Educación Pública. “Programa Nacional de Educación 2001-2006. México”, México, SEP, 2001a.

———. “Programa Nacional de Lectura 2001-2006. México”, México, SEP, 2001b.

———. “Educación Básica. Primaria. Plan y Programas de Estudios. México”, México, SEP, 2002.



ANEXOS

Estimado maestro, a continuación le solicitamos información anónima sobre aspectos generales de las características del maestro en la enseñanza del español, en algunas de las escuelas públicas de nuestra ciudad.

Marque con una "X" donde corresponda:

Sexo: M _____ F _____ Edad: _____

Años de servicio: _____

1. Indique el número de veces (año escolar) que usted ha impartido el cuarto grado en los últimos cinco años

2. Indique el número de veces (año escolar) que usted ha impartido en tercero, cuarto, o quinto grados de primaria en los últimos cinco años.

3. Diga usted cuál es el máximo grado o nivel de estudios que posee.



4. En caso de que usted haya tomado cursos de actualización y/o especialización en los tres últimos años, describa en el siguiente recuadro (si necesita espacio, escriba al revés):

<i>Nombre del curso</i>	<i>Institución que lo impartió</i>	<i>Duración</i>	<i>Fecha</i> De ____ A ____



5. En una escala de 0% (nada) a 100% (completamente), ¿cuánto considera que usted conoce o domina el PRONALEES?

0% _____ 25% _____ 50% _____

75% _____ 100% _____

6. En una escala de 0% (nada) a 100% (completamente), ¿cuánto considera que usted utiliza o se apega al PRONALEES, para impartir sus clases de español en el tercer grado?

0% _____ 25% _____ 50% _____

75% _____ 100% _____