

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL



SECRETARÍA ACADÉMICA

COORDINACIÓN DE POSGRADO

MAESTRÍA EN DESARROLLO EDUCATIVO

**ALFABETIZACIÓN DIGITAL Y EL USO DE TIC EN LA FORMACIÓN DE  
DOCENTES NORMALISTAS, UN DESAFÍO FRENTE A LA REFORMA  
CURRICULAR DE LA LICENCIATURA EN EDUCACIÓN PRIMARIA 2011**

Tesis

Presenta

Yessica B. Estrada Ibarra

Tutor

Mtra. Ma. del Refugio Plazola Díaz

---

VoBo

---

Lic. Yessica Beatriz Estrada Ibarra

Mtra. Ma. del Refugio

## ÍNDICE

<b>INTRODUCCIÓN</b>	<b>4</b>
<b>CAPÍTULO I: DE CONSUMIDORES A PRODUCTORES DEL CONOCIMIENTO ¿Y LOS MAESTROS?</b>	<b>12</b>
<b>1.1 MARCO GENERAL: GLOBALIZACIÓN Y USO DE TIC EN EDUCACIÓN</b>	<b>13</b>
<b>1.2 FORMACIÓN DOCENTE Y COMPETENCIAS EN LA BÚSQUEDA DE LA ALFABETIZACIÓN DIGITAL</b>	<b>19</b>
<b>1.3 INTERVENCIÓN Y USO LAS TIC EN LA EDUCACIÓN</b>	<b>28</b>
<b>1.4 PARADIGMA SOCIOCULTURAL Y EL USO DE TIC</b>	<b>30</b>
<b>CAPÍTULO II: GENESIS DE LA BENM Y EL PERFIL PROFESIONAL DE SUS DOCENTES</b>	<b>35</b>
<b>2.1 ANTECEDENTES HISTÓRICOS DE LA BENM Y LAS ESCUELAS NORMALES</b>	<b>35</b>
<b>2.2 LA PROFESIÓN DOCENTE</b>	<b>44</b>
<b>2.2.1 CARACTERÍSTICAS GENERALES DE LA PLANTA DOCENTE DE LA BENM</b>	<b>54</b>
<b>2.4 EL USO DE LAS TIC EN LOS DOCENTES DE LA BENM</b>	<b>56</b>
<b>CAPÍTULO III: REFORMAS CURRICULARES: PLAN DE ESTUDIO DE LA LICENCIATURA EN EDUCACIÓN PRIMARIA 2011 Y TICS</b>	<b>63</b>
<b>3.1 EL CURRÍCULO: SU DEBATE TEÓRICO</b>	<b>63</b>
<b>3.2 ACERCAMIENTO AL ANÁLISIS CURRICULAR 2011</b>	<b>68</b>

<b><u>3.4 MISIÓN Y VISIÓN DEL PLAN DE ESTUDIOS 2011</u></b>	<b><u>86</u></b>
<b><u>3.5 LAS TIC EN LAS PROPUESTAS CURRÍCULARES</u></b>	<b><u>91</u></b>
<b><u>3.6 LOS CONTENIDOS Y SU RELACIÓN CON EL PERFIL DE EGRESO</u></b>	<b><u>92</u></b>
<b><u>3.7 PERTINENCIA DEL PERFIL DEL PERSONAL DOCENTE EN MATERIA DE TIC ANTE LA REFORMA DE LA LICENCIATURA DE EDUCACIÓN PRIMARIA 2011</u></b>	<b><u>99</u></b>
<b><u>3.8 RECOMENDACIONES PARA ENFRENTAN EL PLAN 2011 EN LA LICENCIATURA DE EDUCACIÓN PRIMARIA.</u></b>	<b><u>104</u></b>
<b><u>CONCLUSIONES</u></b>	<b><u>108</u></b>
<b><u>BIBLIOGRAFÍA</u></b>	<b><u>121</u></b>
<b><u>ÍNDICE DE FIGURAS, TABLAS, FOTOGRAFÍAS Y GRÁFICAS.</u></b>	<b><u>127</u></b>

## INTRODUCCIÓN

Esta investigación surge de mi experiencia en la capacitación docente de diversas escuelas normales en México. El escuchar las inquietudes y necesidades de los docentes refleja la falta de una capacitación específica que responda a las exigencias que conllevan el uso de las tecnologías de la información y comunicación (TIC) en su trabajo cotidiano.

Durante mi estancia en la Dirección General de Educación Superior para Profesionales de la Educación (DGESPE), realice diversas actividades de investigación, pero sobre todo me enfoqué en el análisis de los perfiles docentes de las escuelas normales de distintos estados de la República. Sumando lo que conocía sobre las desventajas de los perfiles docentes y conociendo las necesidades que ellos expresaban, mi inquietud por apoyarlos se fue acrecentando para enfocarse a la formación docente, específicamente en materia del uso de TIC y la alfabetización digital.

Por lo anterior, el tema de este documento será la alfabetización digital y el uso de TIC en la formación de docentes normalistas, un desafío frente a la reforma curricular de la Licenciatura en Educación Primaria 2011 impartida en la Benemérita Escuela Nacional de Maestros (BENM).

Durante las últimas décadas, el uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) en ambientes escolares ha sido un factor determinante en las políticas públicas educativas. Ello, ha dado lugar a la creación de programas, centros y campañas de alfabetización digital para alumnos y docentes. En México, se han realizado diversos esfuerzos para difundir el uso de las herramientas digitales en la población escolar; estos esfuerzos han buscado incluir a directivos, docentes y por supuesto alumnos.

No obstante lo anterior, en la actualidad la problemática de la alfabetización digital y el acceso equilibrado a las TIC se ha transformado en una tarea compleja que impone retos a la sociedad, a sus instituciones y a sus integrantes.

Considerando ello, esta investigación se centra en una línea de indagación para documentar, sistematizar y analizar las acciones que se desarrollan en la Benemérita Escuela Nacional de Maestros (BENM) en la que se ha observado la presencia de alfabetización digital en la planta docente que imparte la Licenciatura en Educación Primaria.

A partir de este documento se buscará generar reflexiones sobre la importancia de capacitación docente en materia de alfabetización digital, misma que permitirá incrementar el desempeño docente, como también el que está directamente relacionado con los alumnos de dicha licenciatura.

Este análisis apoya a la incorporación de las nuevas tecnologías en las aulas de clase, pero principalmente se buscan proponer metodologías que estimulen la adopción de habilidades, tecnológico-informacionales en los docentes formadores de futuros profesores de educación básica, debiendo ellos transitar y aprender de dichas metodologías adecuadas que les permitan gestionar y producir más y nuevo conocimiento para generar habilidades que impliquen el uso de las TIC.

Confío en que si se generan estrategias y propuestas de capacitación referentes a alfabetización digital pensadas exclusivamente para nuestros docentes de escuelas formadoras de maestros de educación básica su integración a la sociedad digital, será más sencilla y motivadora para ellos y que esto nos llevará formar en efecto cascada para la inclusión de los alumnos y los alumnos de sus alumnos en el uso de TIC.

Delimitando lo antes dicho en mi problematización, mi investigación está basada en la importancia de la capacitación de docentes de la Benemérita Escuela Nacional de Maestros buscando una población alfabetizada digitalmente y que haga uso de TIC, así como conocer sus necesidades y perfiles en dicho tema. De ahí que el nombre de mi investigación sea “Alfabetización docente en tecnologías digitales”.

El objetivo general de la presente tesis es proponer acciones pedagógicas para dar continuidad a la reforma sucedida en 2011 el Plan de Estudios de la Licenciatura en Educación Primaria impartida en la Benemérita Escuela Nacional de Maestros (BENM), específicamente en los trayectos formativos relacionados con las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC).

De manera complementaria, los objetivos particulares son:

- Diagnosticar y reportar los perfiles académicos de los docentes para conocer sus niveles de inclusión a la cultura digital para una capacitación de acuerdo al Plan de Estudio y de sus necesidades.
- Reflexionar sobre la reforma curricular 2011 de la Licenciatura en Educación Primaria y contribuir a un mejor desempeño docente en la Licenciatura a partir del uso de las TIC.

De todo lo anterior, me surgen las siguientes preguntas:

- ¿Cómo surge la necesidad de una capacitación en alfabetización digital y uso de TIC?
- ¿Por qué es importante realizar una alfabetización digital en los docentes de escuelas normales y capacitarlos en materia de TIC?
- ¿Qué condiciones favorecen la existencia de alfabetización digital en algunos docentes de la Licenciatura de Educación Primaria?
- ¿Cuáles son las condiciones con las que cuentan los docentes en cuestión de capacitación en TIC?
- ¿Por qué es importante conocer los perfiles docentes antes de enfrentarlos a un currículo donde se encuentran inmersas las TIC?

Para dar respuesta a las preguntas anteriores en esta investigación se utilizó como sustento teórico la investigación acción descrita por Stenhouse y Elliot, relativa a profundizar la comprensión del profesor (diagnóstico) de su problema particular. De ello, adoptando una postura exploratoria de su situación

se podrán generar cambios e interacciones para solventar la problemática identificada, en donde intervengan profesores y alumnos, al igual que profesores y director. (Elliot, 1993).

Las características principales de este tipo de investigación son:

- **Analiza:** Analiza las acciones humanas y las situaciones sociales: inaceptables, susceptibles al cambio, que requieren una respuesta práctica.
- **Diagnosticar:** Actividades necesarias para el diagnóstico: formulación del problema, recogida de datos, trabajo de campo, análisis e interpretación de datos, discusión de resultados y conclusiones.
- **Postura teórica:** La investigación-acción adopta una postura teórica según la cual la acción emprendida para cambiar la situación se suspende temporalmente hasta conseguir una comprensión más profunda del problema práctico en cuestión.
- **Explica:** Explica lo que sucede. Constituye un guión sobre el hecho en cuestión.
- **Descripción de casos** → descripción concreta.
- **Interpreta:** Interpreta lo que ocurre; comprensión del sujeto, las intenciones y los objetivos del sujeto, sus elecciones y decisiones, reconocimiento de determinadas normas, principios y valores para diagnosticar.
- **Lenguaje:** Considera la situación desde el punto de vista de los participantes. Describirá y explicará “lo que sucede” con el mismo lenguaje utilizado por ellos.
- **Autorreflexión:** Implica a los participantes en la autorreflexión sobre su situación relatos de los diálogos.
- **Dialogo:** Diálogo libre de trabas entre investigador y los participantes debe haber un flujo libre de información.

Además, se considerará las 2 de las 10 competencias para enseñar descritas por Perrenoud (2007), como categorías para la creación de los instrumentos para la obtención de información, así como para el análisis y sistematización de los datos que se obtengan. Dichas competencias se concretan en los diez enunciados siguientes, aunque solo se hará uso de la 8 y la 10 por así ajustarse al objetivo de este documento:

1. Organizar y animar situaciones de aprendizaje;
2. Gestionar la progresión de los aprendizajes;
3. Elaborar y hacer evolucionar dispositivos de diferenciación;
4. Implicar a los alumnos en su aprendizaje y en su trabajo;
5. Trabajar en equipo;
6. Participar en la gestión de la escuela;
7. Informar e implicar a los padres;
8. Utilizar las nuevas tecnologías;
9. Afrontar los deberes y los dilemas éticos de la profesión; y
10. Organizar la propia formación continua.

En el análisis sobre capacitación y alfabetización digital de los docentes previstos en el estudio, se tomarán en cuenta las aportaciones teóricas de autores como Cobo, Area Manuel y Moraes, entre otros. Con estos autores, se tratará de definir lo que se entiende por sociedad del conocimiento, capacitación, alfabetización digital e interactividad.

Para la descripción de los docentes, así como las condiciones sociales en las que se encuentran en la actualidad se retomarán autores como Liston (1997), Ducoing (2005), a fin de tener elementos para analizar las diversas perspectivas sobre formación docente. Para revisar la parte de perspectivas de la profesión

docente, se tomará en cuenta las aportaciones de Ghilardi y para explicar la parte del habitus que se vive en la BENM, se retomará a Pierre Bourdieu.

Esta investigación de tipo cualitativo, está orientada por los lineamientos generales de la investigación acción, tomando en cuenta a Stenhouse y Elliot. De ello, la investigación acción interpreta lo que ocurre desde el punto de vista de quienes actúan e interactúan en la situación problema.

La experiencia que sustenta esta investigación parte de un proyecto empírico en el Centro de Actualización al Magisterio del Distrito Federal (CAMDF). En dicho centro se realizó un trabajo de 4 meses y se obtuvieron varios resultados, tales como redefinir el objeto de estudio la etapa de formación inicial de los profesores de educación primaria y la propuesta curricular formal con la que se forma a los nuevos maestros que egresan de las escuelas normales.

Una de las acciones iniciales y adicionales a la anterior que permitieron reforzar la idea del objeto de estudio fue las entrevistas realizadas al área directiva y a los capacitadores de manera de obtener información directa sobre la oferta de cursos de actualización docente, de su correspondencia con la currícula formal y con las expectativas de los profesores asistentes a dichos cursos.

El resultado de este acercamiento empírico inicial obligó a la reconstrucción del objeto de estudio, además del escenario de la investigación en la Benemérita Escuela Nacional de Maestros (BENM).

Así, la investigación acción se desarrolló en tres momentos: primero se construyó el protocolo orientado por la necesidad de una intervención pedagógica en una escuela Normal, tal como la BENM. En este primer momento el objeto de estudio fue construido identificando la necesidad de atender la alfabetización digital de los formadores de docentes ante una nueva propuesta curricular.

En un segundo momento se construyó un marco teórico que posibilitó la fundamentación del objeto estudio y la necesidad actualizar a los docentes en el manejo de los equipos de cómputo, decodificación del lenguaje digital en términos

de una socialización a nivel de migrantes digitales; es decir, la alfabetización digital como actores activos de la sociedad del conocimiento y de la información.

En un tercer momento y una vez realizado el diagnóstico de necesidades de los docentes en la BENM se definió el estudio como:

- Tipo de estudio: Cualitativo.
- Sujetos: Docentes de la Benemérita Escuela Nacional de Maestros en el Distrito Federal.
- Escenario: Benemérita Escuela Nacional de Maestros.
- Instrumentos: Observación, entrevistas, cuestionarios.

<b>Características generales</b>				
<b>Paradigma</b>	<b>Tipo de investigación</b>	<b>Método</b>	<b>Técnica</b>	<b>Selección de participantes</b>
<b>Constructivista</b>	Investigación acción	Sociocrítica (Cualitativa)	Triangulación de métodos	No probabilísticos Muestreo intencional  Total de población 183 docentes.

Tabla 1: la tabla describe de manera breve las características de la metodología de la investigación de esta tesis.

De lo anterior, más que pretender abordar un estudio de caso, se desea realizar un acercamiento a una escuela Normal con tradición relevante en la tarea de la formación de maestros de educación primaria; por ello, se eligió a la BENM donde además de ser una institución de referencia obligada en dicha tarea, se reconoce a ésta por la conformación de grupos antagónicos ligados algunos con la fuerza hegemónica del gremio compuesta por posiciones críticas, anarquistas y oficialistas otros. Además, es una institución donde se han piloteado otras reformas curriculares e igualmente se tiene una matrícula amplia y una cantidad relevante y heterogénea en el de cuerpo docente.

De ello, el procedimiento fue:

1.- Revisión de documentos referentes con respecto a la historia y contexto de la BENM, para tener un amplio conocimiento del escenario, por lo que se consultaron documentos históricos y fotográficos de la institución.

2.- Realización de un diagnóstico de necesidades, por medio de encuestas y entrevistas a alumnos, docentes y directivos.

3.- Realización y observación acerca del contexto que rodea a la BENM y en sus aulas.

3.- A partir de las necesidades que se detectaron en el diagnóstico se buscó generar propuestas que apoyaran a la implementación del nuevo programa curricular de la Licenciatura de Educación Primaria para los docentes de la BENM

4.- Se analizaron los datos e información obtenida para conocer los perfiles docentes y sus necesidades referentes a alfabetización digital y uso de TIC.

5.- Se realizó un acercamiento al análisis del programa curricular de la Licenciatura en Educación Primaria utilizando como base teoría de Posner, como es que los cinco tipos de currículos que él define contribuyen significativamente a la educación de los estudiantes, tomando en cuenta que en el análisis se conforme un currículo que afecte los cuatro currículos a este tipo de currículo oficial, tal como:

### CINCO CURRÍCULOS CONCURRENTES

Tipo de Currículo	Descripción
<b>Currículo Oficial</b>	Es el currículo descrito en los documentos formales.
<b>Currículo operativo</b>	El currículo que materializa las prácticas y los exámenes de la enseñanza reales.
<b>Currículo oculto</b>	Sus normas y valores institucionales no son abiertamente reconocidos por los profesores o funcionarios escolares.

<b>Currículo nulo</b>	Las materias que no se enseñan.
<b>Currículo adicional</b>	Son las experiencias planeadas fuera del currículo formal.

Tabla 2: Descripción de los tipos de currículo descritos en Posner (2005)

El análisis curricular, como lo define Posner (2005) es un intento por desglosar un currículo en sus componentes para examinar esas partes y el modelo en que se ajustan para formar un todo, para identificar las nociones y las ideas con las que se comprometen quienes diseñaron el currículo y quienes, de manera explícita o implícita configuraron el currículo y para examinar las implicaciones de esos compromisos y nociones con la calidad de la experiencia educativa. Además, se tomó en cuenta las propuestas de Barrón (2003), relativas a la estrategia de análisis.

## Capítulo I: De consumidores a productores del conocimiento ¿y los maestros?

En educación, "nada está predeterminado" y es posible

"conseguir avances con la estimulación y el esfuerzo adecuados".

(Miguel López Melero, catedrático de Didáctica de Málaga)

### 1.1 Marco general: globalización y uso de TIC en educación

El término globalización tiene diversas interpretaciones. Estefanía, Joaquín en el libro “La nueva economía de la globalización” dice: la globalización es un fenómeno económico, político y cultural que surge a partir de 1989, cuando se derrumba el paradigma del comunismo desde la caída del muro de Berlín. A partir de entonces se inicia una rápida transición hacia la economía del mercado instalada en la mayor parte del planeta y frente a la que se derrumban todas las fronteras, así como cambios en las estructuras sociológicas y económicas de muchas sociedades nacionales.

También existen discursos que hablan de una globalización percibida como un proceso de configuración organizacional de lo social, tendiente a la superación de los obstáculos del modelo capitalista que está en crisis. Su vocación es homogeneizante en cuanto tiende a la uniformidad de todos los países del mundo eliminando fronteras económicas y culturales, constituye procesos crecientes de fragmentación política y social, sustituyendo simultáneamente la heterogeneidad y la diversidad. En otro sentido, se toma en cuenta que la globalización expresa que no es un proceso homogeneizante, sino una acomodación de las desigualdades, suprimiéndolas mediante la multiculturalidad ya que es un tema indisociable de los movimientos globalizadores.

También se comprende que, dentro de la globalización se determina que es un proceso de configuración de un mercado mundial único, implica una universalidad creciente de las relaciones económicas, sociales, políticas y culturales, tiende a una uniformidad ideológica que supera al Estado-Nación o subsumirse en él. En este proceso, lo global; aquí la autodeterminación desaparece por las fuerzas económicas mundiales. La deuda externa de los países es usada como un instrumento coercitivo para controlar eficazmente las

políticas internas, donde este poder lo detentan el Banco Mundial y el Fondo Monetario Internacional.

Otros autores enfocan a la globalización como las nuevas formas de inserción del capitalismo. De esta forma, nace el proceso globalizador, provoca la incertidumbre, a partir de la caída del muro de Berlín y la desaparición de la Unión Soviética, quedando solamente Estados Unidos y sus aliados. El concepto también encubre una serie de fenómenos que van, desde lo político pasando por lo social, cultural y tecnológico, comunicación a distancia y sistemas de almacenamiento de datos que otorgan un papel estratégico a la información y a la comunicación, económicos- transnacionalización de los capitales y aumento de las inversiones extranjeras.

En los años sesenta, las comparaciones de la escuela con las fábricas eran frecuentes, sobre todo entre quienes se situaba en los modelos positivistas, tecnológicos de organización y administración escolar. Era frecuente un lenguaje con conceptos y prácticas utilizadas en la industria y las empresas como por ejemplo: dirección por objetivos, taxonomías de objetivos operativos, valores, conocimientos, destrezas, procedimientos, etc., todos acordes a la filosofía económica.

Todo lo anterior, mencionado se volvió habitual en los tratados de la pedagogía y en los programas de las escuelas de magisterio y facultades de ciencias de la educación. Este lenguaje lleva incorporados los valores y supuestos del mundo empresarial del capitalismo. Esto ha arrastrado a las instituciones escolares, cada vez más, de la misma manera que las empresas y mercados económicos.

Para la década de los ochenta, comienzan constantes críticas del mundo empresarial a las instituciones escolares y específicamente en la formación profesional, y la preparación de los futuros trabajadores para acomodarse a las nuevas filosofías de la producción y a las consiguientes transformaciones de los

puestos de trabajo, la flexibilización de los mercados laborales, cobran sentido si se tiene en cuenta esta interdependencia entre la esfera económica y la educativa.

Con respecto a la calidad y a las acciones para dar mejores resultados al mundo globalizado Torres (1998) expresa que ésta apuesta por la calidad se pretende asegurar que programando un conjunto de estándares o exigencias de calidad propuestas por colectivos de personas expertas desde la administración educativa...que es la introducción de la flexibilidad curricular, autonomía de los centros escolares, necesidades de mayor formación y actualización del profesorado.

De ello, la base técnica de la globalización consiste en la sociedad del conocimiento y del aprendizaje, las comunidades, empresas y organizaciones avanzan gracias a la difusión, asimilación, aplicación y sistematización de conocimientos creados u obtenidos localmente o accedidos del exterior. El proceso de aprendizaje se potencia en común, a través de redes, empresas, gremios, comunicación inter e intrainstitucional, entre comunidades y países. Una sociedad de aprendizaje significa una nación y unos agentes económicos más competitivos e innovadores; también eleva la calidad de vida a todo nivel.

En términos generales, las nuevas tendencias están relacionadas con tres procesos dinámicos y de vasto alcance: 1) la "informatización" de la sociedad, 2) la globalización y 3) las nuevas tecnologías. La convergencia de la sociedad y la información y el vertiginoso desarrollo de las tecnologías relacionadas con la informática, las telecomunicaciones, el procesamiento de datos, y sus casi ilimitadas posibilidades de aplicación, están transformando las sociedades modernas en Sociedades de la Información.

El proceso de "informatización", se ha constituido a su vez, en la base técnica del fenómeno de la globalización, puesto que ha posibilitado por primera vez en la historia superar las distancias y la dispersión geográfica, para poner en contacto grupos sociales de todo el mundo a un mismo tiempo. Aun cuando el fenómeno de la globalización se ha hecho más visible en el sistema económico, lo

cierto es que tiene un impacto mucho más trascendente, en la medida en que está posibilitando el surgimiento de una verdadera sociedad global con el desarrollo de nuevos valores, actitudes y de nuevas instituciones sociales,

La Informática, la Microelectrónica, la Biotecnología, los nuevos materiales y la química fina, hacen parte de las Nuevas Tecnologías, las cuales se han constituido en nuevos paradigmas científico-tecnológicos, que ofrecen nuevas oportunidades técnicas y económicas, que combinadas con las técnicas tradicionales generan estrategias de investigación y desarrollo (I&D) poderosas. Todas estas tecnologías comparten el hecho de ser tecnologías genéricas de un rango muy amplio de aplicaciones. Sin embargo, la revolución en las tecnologías y, sobre todo, en la tecnología de la información, no garantiza la transferencia de conocimiento, sólo la facilita.

Se puede señalar que una sociedad del conocimiento tiene dos características principales: la primera es la conversión del conocimiento en factor crítico para el desarrollo productivo y social y la segunda es el fortalecimiento de los procesos de aprendizaje social para asegurar la apropiación social del conocimiento y su transformación en resultados útiles, en donde la educación juega el papel central. En el siguiente mapa se muestran los motores sociales de la educación.

### **MOTORES SOCIALES DE LA EDUCACIÓN**



Figura 2: se enlistan los motores sociales de la educación que actualmente se manejan en educación.

Actualmente dentro de este lenguaje empresarial adoptado por la educación se habla constantemente de las ventajas y desventajas del modelo basado en competencias. Así, las competencias, tomando algunas aproximaciones pueden ser:

- Woodruffe (1992) dice que es un conjunto de patrones, pautas de conducta necesarias para desempeñar las tareas y funciones de un puesto de una forma eficaz. Aquí prevalece el enfoque empresarial, el mundo del trabajo, también de la conducta cuando se define el currículo y la función de los objetivos.
- Quinn y otros (1990) plantean que son conocimientos y habilidades para desempeñar una tarea o rol de forma apropiada.

- Ulrich, Bronkbank, Yeung y Lake (1995) lo conceptúan como conocimientos, habilidades y destrezas demostradas por un individuo cuando se añade un valor a la organización. En ambos casos son los elementos para el desempeño, para la utilización de los mismos, tanto organización como la tarea o rol son parte de un trabajo productivo.
- Arnol y Mkenzie (1992) que integran la conducta u Olabarrieta (1998), quien dice que el conjunto de conocimientos, habilidades y conductas constituyen el “input” para el funcionamiento de la organización.
- Prudenciano Moreno (2005) dice el enfoque del monomodelo conocido como competencias es una caparazón cerrada a la que le hacen falta “respiraderos” o filtros oxigenantes, pues tal y como se está aplicando incrementará en vez de solucionar— la denominada condición posmoderna de la educación con-temporánea; es decir, el gran malestar que sienten niños, adolescentes y jóvenes sobre una educación que no les dice nada sobre los problemas de sus vidas, el mundo, el universo, las relaciones humanas, el amor, la sexualidad, las sombras de la existencia, las crisis, las depresiones, el miedo a la muerte.

Las ventajas y desventajas extraídas del modelo basado en competencias, descrito en Políticas Educativas Neoliberales y Posturas Teóricas Sociopedagógicas Rurales. Aportaciones Al Debate Actual en América Latina de Liberio Victorino Ramírez se muestra en seguida:

### COMPETENCIAS: VENTAJAS Y DESVENTAJAS

VENTAJAS	DESVENTAJAS
Incidir fuera de las escuelas y establecer el anhelado vínculo entre la escuela y la vida exterior a las aulas, desdeñando el academicismo teórico, o mejor aún, las clases magistrales tradicionales centradas en nociones conceptuales, que nada tenían	El principal riesgo que corre la educación basada en competencias, donde se han centrado numerosas críticas, tiene que ver con que el mundo exterior al que se han enfocado: el mundo empresarial. En este sentido se prioriza la visión del

<p>que ver con el mundo y la vida cotidiana de los estudiantes. De ese modo, la educación basada en competencias “intenta promover un saber funcional, dinámico, que trascienda la pedagogía esencialmente teorizante y memorista” (Díaz y Rigo, 2002; 84)</p>	<p>homo economicus, que en esencia privilegia una educación pragmática, con fundamento en una visión instrumental al servicio de la empresa y el capital, soslayando o minimizando la función social, pública humanizadora de la educación.</p> <p>Al respecto Latapí Sarre afirma que la educación debe servir para convertir a los seres humanos, no en medios para el desarrollo, sino en la razón de éste; asimismo, debe superarse la visión reduccionista de que el fin último sería el de promover recursos para la economía.</p>
--	--

Tabla 3: Ventajas y desventajas de las competencias descritas por (Latapí, 1996; 41-42).

## 1.2 Formación docente y competencias en la búsqueda de la alfabetización digital

La actualización de los docentes resulta importante a lo largo de su labor profesional, especialmente a la hora de que se deben incluir las tecnologías de la información y comunicación (TIC) en el ámbito escolar, acciones decretadas gubernamentalmente o desde iniciativas individuales para formar parte de la era digital.

Las propuestas hacen referencia al derecho de los ciudadanos y los grupos sociales al acceso a la información no solo como receptores, sino también como productores y participantes activos del conocimiento, debido a la sobrevaloración de la información como menciona Barbero (2010).

Esta nueva sociedad de la información pierde su significado e importancia en países como México y Latinoamérica, donde existe una expansión de una sociedad del desconocimiento y de analfabetismo virtual y no de un grupo social en particular, sino del conjunto de población, desde los niños hasta los adultos; por

lo que se requiere de una alfabetización virtual o digital cuya principal peculiaridad reside en la interactividad.

Barbero (2010) señala que el aprendizaje se realiza mediante el proceso mismo de uso de la tecnología; sin embargo, dicho uso de tecnología debe ser orientado en las aulas de clases como un gran laboratorio para dicha formación en los modos de apropiación de tecnologías, teniendo un seguimiento cercano y permanente de los cambios y necesidades de los diversos contextos culturales y no laborales.

De acuerdo con la UNESCO (2004), para aprovechar de manera efectiva la educación y el uso de las TIC, deben cumplirse las siguientes condiciones:

1) Alumnos y docentes; deben tener suficiente acceso a las tecnologías y a Internet en las salas de clases e instituciones de formación y capacitación docente.

2) Alumnos y docentes deben tener a su disposición contenidos educativos en formato digital que sean significativos, de buena calidad y que tomen en cuenta la diversidad cultural.

3) Los docentes deben poseer las habilidades y conocimientos necesarios para ayudar a los alumnos a alcanzar altos niveles académicos mediante el uso de nuevos recursos y herramientas digitales. UNESCO (2004)

Bajo estas premisas realizadas por la UNESCO, en México se muestra un panorama difícil para poder llevar a cabo dichas condiciones, y tomando en cuenta que quienes forman a los alumnos son los docentes, la pregunta es ¿quién los forma a ellos?

En México, existen instituciones formadoras de docentes asignadas por el gobierno federal; sin embargo, la oferta para que los docentes se capaciten en TIC es muy escaso.

Como lo menciona Perrenoud (2004) dentro de sus competencias para enseñar, la competencia de utilizar las nuevas tecnologías, la cual hace referencia al saber y los aprendizajes y como estos han cambiado de forma espectacular con la irrupción de las nuevas tecnologías, la escuela no puede avanzar negando estos cambios. Estas son las ideas principales que generan las competencias de saber utilizar programas de edición de documentos y de explotar los recursos didácticos de los programas informáticos y multimedia.

Perrenoud muestra una visión donde, tanto los métodos activos tradicionales, como los instrumentos tecnológicos pueden incorporarse al aula como métodos activos postmodernos. El triunfo y la efectividad del uso de éstos dependerán de la competencia del profesor en utilizar lo que la cultura tecnológica actual ofrece para ponerlo al servicio de la enseñanza. Por lo tanto, los saberes que comprende esta competencia pertenecen no sólo al dominio técnico, sino al didáctico. Perrenoud contempla la idea del uso de las tecnologías como una competencia primordial en la educación.

Recientemente la Comisión Europea de Lisboa (CEL) definió en el 2010 “las competencias clave”, tal como que representan un paquete multifuncional y transferible de conocimientos, destrezas y actitudes que todos los individuos necesitan para su realización y desarrollo personas, inclusión y empleo. Éstas deberían haber sido desarrolladas para el final de la enseñanza o formación obligatoria, y deberían actuar como la base para un posterior aprendizaje como parte de un aprendizaje a lo largo de la vida. Cuando en esta definición se habla de multifuncional hace referencia a que las competencias clave pueden ser utilizadas para lograr y resolver objetivos diversos. Se dice que sean transferibles cuando éstos deben ser aplicables en muchas situaciones y contextos.

La Comisión Europea de Lisboa (CEL) señala que las competencias clave son un prerrequisito para un rendimiento personal adecuado en la vida, en el trabajo y posterior aprendizaje. En la siguiente tabla se indican dichas competencias clave:

## COMPETENCIAS CLAVE

COMPETENCIA	DEFINICIÓN
Comunicación en la lengua materna	Comunicación es la habilidad para expresar e interpretar pensamientos sentimientos y hechos tanto de forma oral como escrita (escuchar, habla leer y escribir), y para interactuar lingüísticamente de forma apropiada en una amplia gama de contextos sociales y culturales, educación y formación, trabajo, hogar y ocio.
Comunicación en una lengua extranjera	La comunicación en lenguas extranjeras comparte de forma general las principales dimensiones de las destrezas de comunicación en la lengua materna: está basada en la habilidad para comprender, expresar e interpretar pensamientos, sentimientos y hechos tanto de forma oral como escrita en una gama apropiada de contextos sociales, de acuerdo con los deseos y necesidades de cada uno. La comunicación en lenguas extranjeras también necesita destrezas tales como la mediación y el entendimiento intercultural. El grado de habilidad variará entre las cuatro dimensiones, entre las diferentes lenguas y de acuerdo con el entorno y herencia lingüística del individuo.
Competencia matemática y competencias básicas en ciencias y tecnología	La alfabetización numérica es la habilidad para usar la suma, resta, multiplicación, división y ratio en cálculo mental y escrito para resolver series de problemas en situaciones cotidianas. Se enfatiza el proceso más que resultado, y la actividad más que el conocimiento. La alfabetización Científica se refiere a la habilidad y disposición para usar la totalidad de los conocimientos y la metodología empleada para explicar el mundo natural. La competencia en tecnología es entendida como el entendimiento y aplicación de esos conocimientos y metodología con objeto de modificar el entorno natural en respuesta a deseos o necesidades humanas.
Competencia digital	La competencia digital implica el uso confiado y crítico de los medios electrónicos para el trabajo, ocio y comunicación. Estas competencias están relacionadas con el pensamiento lógico y crítico, con destrezas para el manejo de información de alto nivel, y con el desarrollo eficaz de las destrezas comunicativas. En el nivel más básico, las destrezas de TIC comprenden el uso de tecnologías multimedia para recuperar, evaluar, almacenar, producir, presentar e intercambiar información y comunicar y participar en foros a través de internet.
Aprender a aprender	Comprende la disposición y habilidad para organizar y regular el propio aprendizaje, tanto individualmente como en grupos. Incluye problemas, de adquirir, procesar, evaluar y asimilar conocimientos nuevos, y ser capaz de aplicar nuevos conocimientos en una variedad de contextos en el hogar, en el trabajo, en la educación y en la formación. En términos más generales, aprende a aprender contribuye enormemente al manejo de la vida profesional propia.
Competencias interpersonales y cívicas	Las competencias interpersonales comprenden todo tipo de comportamientos que un individuo debe dominar para ser capaz de participar de forma eficiente y constructiva en la vida social, y para

	poder resolver conflictos cuando sea necesario. Las destrezas interpersonales son necesarias para que haya una interacción efectiva individualizada o en grupos, y son empleadas tanto en el ámbito público como en el privado.
<b>Espíritu emprendedor</b>	Espíritu emprendedor tiene un componente activo y otro pasivo: comprende tanto la capacidad para inducir cambios como la habilidad para acoger, apoyar y adaptarse a los cambios debidos a factores externos. El espíritu emprendedor implica ser responsable de las acciones propias, ya sean positivas o negativas, el desarrollo de una visión estratégica, marcar y cumplir objetivos y estar motivado para triunfar.
<b>Expresión cultural</b>	Comprende una apreciación de la importancia de la expresión de ideas de forma creativa en una serie de medios de expresión incluyendo la música, expresión corporal, literatura y artes plásticas.

Tabla 4: Competencias clave presentadas por la Comisión Europea de Lisboa

En dicha tabla puede observarse cómo es que relevante el papel de las TIC en el marco de una sociedad del conocimiento. Una forma más detallada la CEL, define los conocimientos, destrezas y actitudes de las competencias clave que hacen referencia a las TIC:

**MARCO PARA COMPETENCIAS CLAVE EN UNA SOCIEDAD DEL CONOCIMIENTO**

LA COMPETENCIA CONSISTE EN LOS SIGUIENTES CONOCIMIENTOS, DESTREZAS, Y ACTITUDES DEPENDIENDO DEL CONTEXTO:

<b>DOMINIO</b>	<b>DEFINICIÓN DE LA COMPETENCIA</b>	<b>CONOCIMIENTOS</b>	<b>DESTREZAS</b>	<b>ACTITUDES</b>
<b>Competencia en ciencia y tecnología</b>	<p>La alfabetización numérica es la habilidad para usar la suma, resta, multiplicación, división y ratio en cálculo mental y escrito para resolver series de problemas en situaciones cotidianas. Se enfatiza el proceso más que resultado, y la actividad más que el conocimiento. La alfabetización Científica se refiere a la habilidad y disposición para usar la totalidad de los conocimientos y la metodología empleada para explicar el mundo natural. La competencia en tecnología es entendida como el entendimiento y aplicación de esos conocimientos y metodología con objeto de modificar el entorno natural en respuesta a deseos o necesidades humanas.</p>	<p>*Conocimientos de principios básicos del mundo natural, de la tecnología y de productos y procesos tecnológicos.</p> <p>*Comprensión de la relación entre la tecnología y otros campos: progreso científico, sociedad, cultura (por ejemplo multimedia), o el medio ambiente (contaminación, desarrollo sostenible).</p>	<p>*Habilidad para manipular tecnología, así como datos científicos y perspicacia para alcanzar una meta o llegar a una conclusión.</p> <p>*Habilidad para reconocer las características esenciales de la investigación científica.</p> <p>*Habilidad para comunicar conclusiones y los razonamientos por los cuales se ha llegado a las mismas.</p>	<p>*Curiosidad acerca de una apreciación crítica de la ciencia y la tecnología incluyendo tanto temas de seguridad como cuestiones éticas.</p> <p>*Actitud positiva y sin embargo crítica hacia el uso de información factual y conciencia de las necesidades de la existencia de un proceso lógico para poder sacar conclusiones.</p> <p>*Disposición para adquirir conocimientos científicos e interés por la conciencia y por carreras científicas o tecnológicas.</p>

<b>Competencia digital</b>	<p>La competencia digital implica el uso confiado y crítico de los medios electrónicos para el trabajo, ocio y comunicación. Estas competencias están relacionadas con el pensamiento lógico y crítico, con destrezas para el manejo de información de alto nivel, y con el desarrollo eficaz de las destrezas comunicativas.</p> <p>En el nivel más básico, las destrezas de TIC comprenden el uso de tecnologías multimedia para recuperar, evaluar, almacenar, producir, presentar e intercambiar información y comunicar y participar en foros a través de internet.</p>	<p>La comprensión completa de la naturaleza, el papel y las oportunidades de las Tecnologías de la Sociedad de la Información en contextos cotidianos comprende:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>*Comprensión de las aplicaciones principales de un ordenador, incluyendo el proceso de datos, hojas de cálculo, bases de datos, almacenamiento y manejo de información.</li> <li>*Conciencia de las oportunidades dadas por el uso de internet y la comunicación por medio de los medios electrónicos; y las diferencias entre el mundo real y virtual.</li> <li>*Comprensión del potencial de las TIC en el apoyo a la creatividad e innovación con el fin de conseguir una plenitud personal, inclusión social y aptitud para el empleo;</li> <li>*Comprensión básica de la seguridad y validez de la información disponible (accesibilidad/aceptabilidad) y conciencia de la necesidad de respetar principios éticos en el uso interactivo de las Tecnologías de la sociedad de la Información.</li> </ul>	<p>Debido a que las Tecnologías de la sociedad de la información tienen varias y crecientes aplicaciones en la vida cotidiana, tales como el aprendizaje y actividades de ocio, las destrezas requeridas comprenden:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>*Habilidad para buscar, recoger y procesar información electrónica, datos y conceptos y usarlos de forma sistemática;</li> <li>*Habilidad para usar recursos apropiados (presentaciones, gráficos, tablas, mapas) para producir, presentar o comprender información compleja;</li> <li>*Habilidad para acceder y buscar una página web y para usar servicios de internet tales como foros de discusión y correo electrónico;</li> <li>*Habilidad para usar las Tecnologías de la Sociedad de la Información para apoyar el pensamiento crítico, la creatividad e innovación, en diferentes contextos en el hogar, ocio y trabajo</li> </ul>	<p>Propensión al uso de las Tecnologías de la Sociedad de la Información para trabajar de forma autónoma y en grupos; actitud crítica y reflexiva en la valoración de la información disponible.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>*Actitud positiva y sensibilidad hacia un uso responsable y seguro de internet, incluyendo temas privados y diferencias culturales.</li> <li>*Interés por usar las Tecnologías de la Sociedad de la información para ampliar horizontes tomando parte en comunidades y foros con propósitos culturales, sociales y profesionales.</li> </ul>
----------------------------	--	---	---	--

Tabla 5: marco para competencias clave en una sociedad del conocimiento, describe los conocimientos, destrezas, y actitudes dependiendo del contexto y de cada competencia.

Siguiendo con lo anterior, Silva (2005) plantea que el profesor debe ser consciente de la distinción entre una modalidad de enseñanza tradicional y una modalidad interactiva con instrumentos tecnológicos y así verificar el ambiente comunicacional de aprendizaje que promueve en su aula:

<b>TIPOS DE APRENDIZAJE</b>	
<b>MODALIDAD TRADICIONAL</b>	<b>MODALIDAD INTERACTIVA</b>
<p>Racional: organiza, sintetiza, jerarquiza, causaliza, explica.  Lógico-matemática: deductiva, secuencial, demostrable y cuantificable.  Reduccionista-disyuntiva: basado en el cuerpo y mente, razón y objeto, intelecto y espíritu, emisión y recepción, lo lógico y lo intuitivo.  Centrada: parámetro, coherencia, delimitación, trascendencia.  Procedimiento: transmisión, explicación oral, lectura lineal, libresca, memorización, repetición.</p>	<p>Intuitiva: cuenta con lo inesperado, con el azar, con uniones no lineales.  Multisensorial: dinamizada la interacción de múltiples capacidades sensoriales.  Conectiva: a partir del y...y, yuxtapone por algún tipo de analogía trazando mapas de ruta originales (no previstos) o collages (mezclas), en permanente apertura a nuevas significaciones y a la construcción de redes de relaciones.  Descentralizada: coexisten múltiples centros.  Procedimiento: navegación, experimentación, simulación, participación, bidireccional, coautoría.</p>

Tabla 6: Modalidades de aprendizaje tradicional e interactiva. (Silva 2005)

De ello, el docente deberá promover la educación interactiva y tendrá que darse cuenta que lo digital y las TIC, permite y exige una multiplicidad de recurrencias entendidas como conectividad, diálogo y participación. El docente también deberá tener conocimiento de que lo digital potenciará su autoría, y que ya no será un mero reproductor de clases patrón y que deberá convertirse en creador, coordinador y sistematizador de experiencias digitales con sus alumnos.

Es innegable el potencial de las tecnologías de información y comunicación para el desarrollo de una sociedad que debe estar basada en la inclusividad, la igualdad de oportunidades y el respeto de la diversidad cultural. Por tales motivos, los programas que promueven el acceso y uso de las TIC deben responder a las necesidades y diferentes realidades, políticas, económicas, sociales y culturales, pero dichas respuestas no deben ser soluciones únicas prefabricadas de manera exprés.

Las razones o argumentos que justifican la necesidad de capacitar a los docentes con la utilización de los espacios virtuales educativos son variados, por lo que profesores deberían embarcarse en proyectos de autoaprendizaje y capacitación en el uso de TIC a través del trabajo colaborativo con otros colegas a través de Internet, para de este modo propiciar el uso de estrategias de aprendizaje con su alumnado con el uso de TIC y redes virtuales.

Sería pertinente que el docente planificara e implementara actividades de aprendizaje para que el alumnado trabaje colaborativamente no sólo con sus compañeros del salón de clase, sino también con otros alumnos que geográficamente están distantes.

Dos argumentos que apoyan lo antes mencionado son los descritos por Area en su escrito *“Las redes sociales e internet como espacios para la formación del profesorado”* (Area, 2011):

a) El uso de los recursos que proporciona Internet (correo electrónico, foros, messenger, aulas virtuales, intercambio de ficheros) permiten extender, más allá de la presencia o encuentro físico, la comunicación entre cada uno de los sujetos superando las limitaciones espaciales y temporales. Es decir, los docentes, pueden conocer y estar en contacto y comunicación permanente con otros profesores y sus alumnos, independientemente del lugar en el que se encuentre, superan las limitaciones que impone el espacio físico y el tiempo.

b) El otro argumento está vinculado con el concepto de gestión del conocimiento entendido como el conjunto de actividades desarrolladas para utilizar, compartir, desarrollar y administrar los conocimientos que posee una organización y los individuos que en ésta trabajan, de manera de que éstos sean encaminados hacia la mejor consecución de sus objetivos. En este sentido una buena gestión del conocimiento permitirá que los miembros inexpertos de una organización aprendan de otros más experimentados. Ello es fundamental en los colectivos profesionales, como pueden ser los docentes.

En el mismo sentido, Perrenoud también habla de la competencia de organizar la propia la formación continua en torno al aspecto de la renovación e innovación pedagógica que propone el autor. La acumulación de los dominios específicos de la competencia descrita por Perrenoud tristemente no corresponde exactamente con la organización de la formación continua del sistema en México pues la realidad educativa es distante a lo que se necesita para que dicha competencia se lleve a cabo.

En un ejercicio de autorreflexión, la capacidad de saber elegir la formación que se desea ante la oferta institucional resulta aún más interesante ya que resulta significativo saber negociar y desarrollar un proyecto de formación común en conjunto con colegas y las instituciones escolares, así el interés por una formación actual inmersa en el uso de TIC y espacios virtuales y una mayor alfabetización digital reforzará una cultura más novedosa para nuestra realidad.

### 1.3 Intervención y uso las TIC en la Educación

Durante las últimas décadas, la intervención y uso de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) en ambientes escolares se ha convertido en un elemento muy citado en de las políticas, lo cual han dado lugar a la creación de programas, centros y campañas de alfabetización digital en diversos países del mundo. En México, se han realizado diversas experiencias tendientes a difundir el uso de las herramientas digitales en la población escolar, desde directivos, docentes y por supuesto alumnos.

Sin embargo, en la actualidad, la problemática de la alfabetización digital y el acceso equilibrado a las TIC se ha transformado en una tarea realmente difícil y en la que el Estado tiene un rol fundamental.

La preocupación se centra en una línea de indagación para documentar, sistematizar y analizar las acciones que se desarrollan en las escuelas formadoras de docentes, con el fin de lograr el acceso a la alfabetización digital por parte de la

población escolar, preferentemente en los docentes. De esta forma sería posible generar una propuesta de capacitación docente en materia de alfabetización digital.

La capacitación o implementación de programas en el uso de TIC se vuelve un desafío complejo aunado al acceso a las TIC, pues es una etapa que se refiere al aprendizaje y esto lleva a enfrentarse a resistencias de aquellos que se desenvuelven en un ambiente analógico. Ante ello, se deben buscar los motivantes adecuados para convencer a los involucrados de ser parte de la sociedad de la información. El éxito de la etapa de apropiación dependerá en gran medida de la fase de capacitación en materia de TIC para que se alcance adecuadamente.

### PIRÁMIDE DE LA SOCIEDAD DEL CONOCIMIENTO

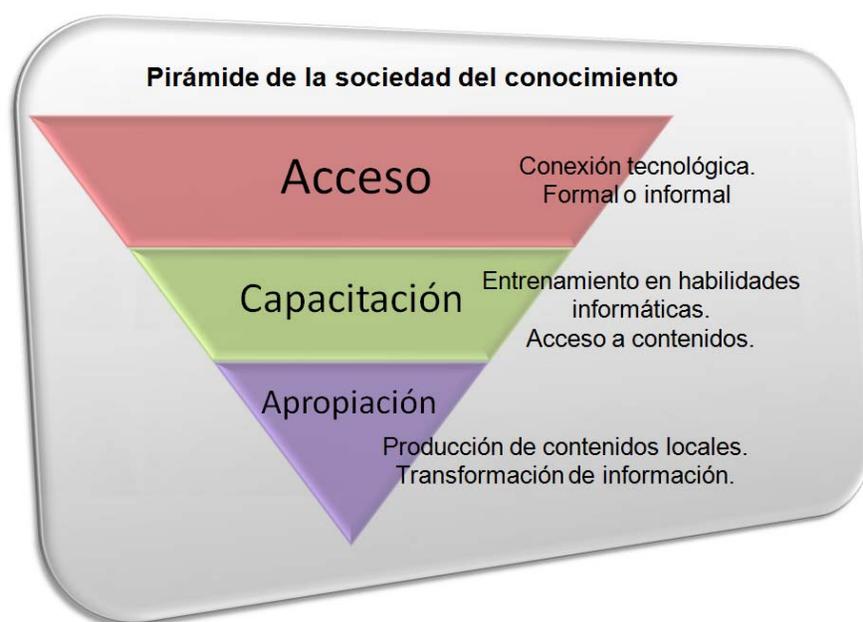


Figura 1: Pirámide que describe los tres niveles de la sociedad del conocimiento descritas por Cobo. (COBO, 2005)

En la medida en que se generan estrategias de capacitación referentes a alfabetización digital, pensadas para docentes determinados, tales como aquellos en escuelas formadoras de maestros de educación básica, se posibilitará aún más

su integración a la sociedad digital, llevando a formar en efecto cascada para la inclusión de los alumnos en el uso de TIC.

#### 1.4 Paradigma sociocultural y el uso de TIC

Cuestionándose sobre cómo utilizar un paradigma sociocultural del aprendizaje para ayudar al diseño de propuestas de capacitación pedagógicas mediadas por tecnología digital, debe tomarse en cuenta que el aprendizaje se define como la apropiación y dominio de herramientas culturales valoradas históricamente por los miembros de una comunidad de práctica.

Por ello, es preciso distinguir de qué manera el diseño de actividades pedagógicas mediadas por tecnología digital y su evaluación se apoyan del paradigma sociocultural.

Fernández (2009) menciona que con la introducción de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC), la lengua escrita se ha transformado en relación con los documentos y las prácticas posibilitadas por estas nuevas tecnologías; por tanto, la educación se encuentra ante un abanico de posibilidades digitales susceptibles de ser utilizadas en las aulas. Los medios electrónicos presentan textos multimodales que incluyen palabras y otros modos semióticos de comunicación como dibujos, colores, fondos, íconos y sonidos para ser utilizados en recursos audiovisuales y presentados en medios electrónicos y materiales.

Por tanto, cuando se hace uso de las TIC en la práctica pedagógica se crea una nueva dinámica en el proceso de enseñanza aprendizaje. Estudiantes y educadores pueden acceder y enriquecer los contenidos de diversas disciplinas a través de Internet y/o plataformas educativas con recursos abiertos para el aprendizaje. Estas alternativas invitan a desarrollar nuevas formas de leer, escribir, aprender, construir, participar y colaborar para hacer uso de la

información; o bien, la forma de presentarla mezclando imágenes, sonidos, grabaciones, videos, entre otros.

Encontrando una forma de estudiar, analizar y reflexionar sobre los elementos que impactan en el proceso de enseñanza aprendizaje mediado por las TIC, es a través de una aproximación sociocultural desarrollado por Vigotsky. A partir de este enfoque se propone que el aprendizaje es producto de la participación social relacionado con el uso de herramientas culturales (Fernández, 2009). Esta perspectiva toma en cuenta algunas orientaciones para comprender las relaciones entre mente, lenguaje, contexto, herramientas y cultura situados en eventos específicos.

De acuerdo con Salinas (2007), las TIC promueven en sus principios que los estudiantes sean el actor principal en la construcción de sus conocimientos y aprenden mejor a partir de una acción concreta, significativa y colectiva. De ello, las TIC permiten acceder a información diversificada para comunicar e intercambiar, estableciendo relaciones entre diferentes disciplinas escolares, aprendizajes y realidades extraescolares.

Por otro lado, el educador deja de ser el proveedor del conocimiento y funge como un mediador y facilitador del aprendizaje; orienta a los estudiantes a que gestionen y desarrollen por sí mismos su proceso de aprendizaje; promueve la colaboración y comunicación; así como, la conciliación para lograr la cohesión del grupo (Brugos, 2007).

Cabe resaltar de acuerdo a Burgos (2007) que las TIC deben ofrecer diversas oportunidades para interactuar, para dinamizar actividades y tareas que son rutinarias y permitir el desarrollar actividades que promuevan como parte esencial las relaciones interpersonales; promoviendo el intercambio de significados (ideas, conocimientos, emociones, deseos, necesidades). En el binomio enseñanza-aprendizaje, el aprendiz se mira como eje rector de todo el proceso, de acuerdo con Heredia y Romero (2007) se exigen del profesor habilidades diferentes, como aceptar que no tiene la verdad absoluta, que debe

adquirir una nueva metodología didáctica y que debe dedicar tiempo a conocer sus alumnos.

Como cita Mortera (2007) en el contexto del aprendizaje basado en nuevas tecnologías de la educación, la discusión actual se concentra sobre nuevas opciones para la presentación de objetivos de aprendizaje, contenidos y actividades de aprendizaje para los estudiantes de manera interactiva. Moverse bajo el abrigo de un paradigma sociocultural permite apoyar el trabajo educativo en comunidades de práctica.

De acuerdo con Wenger (2001), la primera característica de la práctica como fuente de coherencia de una comunidad es el compromiso mutuo de sus integrantes, lo cual, resulta muy importante, en el marco de una teoría sociocultural, donde las interacciones sociales son sustanciales para la construcción de aprendizajes.

En otras palabras, los procesos psicológicos superiores sólo pueden ser adquiridos mediante la interacción con otros; esto es, mediante procesos interpsicológicos que sólo después serán desarrollados independientemente por el individuo (Leontiev, 1981).

De acuerdo a Engeström (1990, citado en Fernández, 2009), explica que las acciones humanas no se dan en el aislamiento sino dentro de un contexto social y cultural, de donde se propone el triángulo del sistema de actividad:

## TRIÁNGULO DEL SISTEMA DE ACTIVIDAD

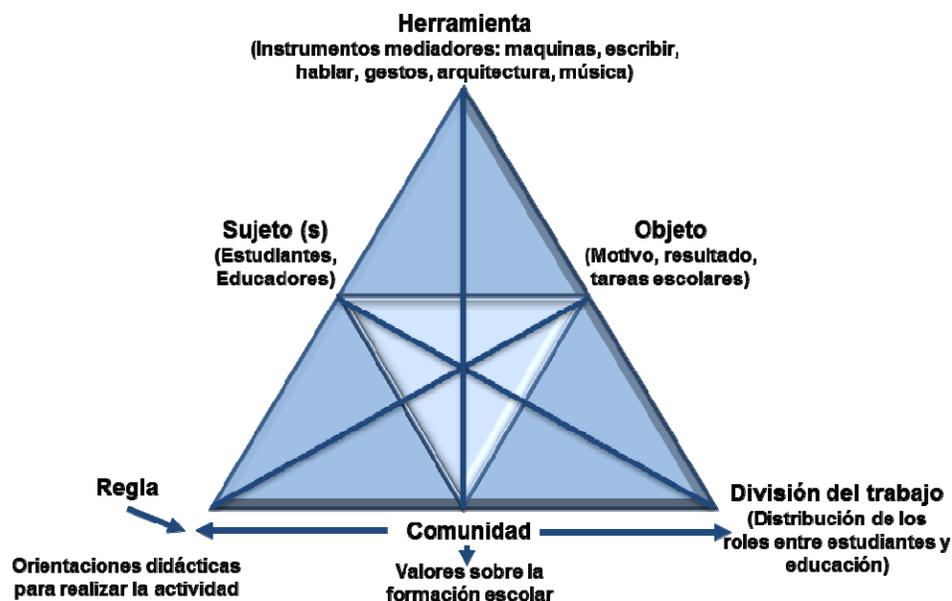


Figura 3: Sistema de actividad situada adaptado de Engeströn (1993) citado en Lacasa (2002, p.39).

La teoría de la actividad situada establece una relación entre acción, pensamiento, sentimiento y valor; además, considera las formas colectivas e histórico-culturales de actividad situada, intereses, conflictos y significados. Lo que este modelo muestra es que, cuando se observa una actividad en curso desde el punto de vista de un participante individual (sujeto), ese individuo está atrapado en un nudo de relaciones que le unen a otros “participantes”. Igualmente, se observan las herramientas y artefactos para mediar la acción sobre el objeto, pero también la comunidad a la que pertenecen las personas implicadas en la actividad, junto con la división de trabajo propia de la comunidad, y también las reglas y convenciones que gobiernan la manera en la que la actividad se desarrolla (Engeström, 1999).

Lo que subraya esta última categoría de “participantes,” es la dimensión histórica de un sistema de actividad, ya que estas reglas y convenciones, al igual que las herramientas y artefactos, traen al presente las prácticas destiladas de las

generaciones previas que han participado en la actividad, y estas prácticas son interpretadas y utilizadas por la comunidad actual.

A diferencia de la teoría cognitiva, este modelo se enfoca en la mente y se distancia de la experiencia o el mundo en que se vive (Lave, 2001). Es así que como este documento se basa en la construcción del conocimiento en el contexto escolar referente al triángulo interactivo, donde se tienen tres premisas (Coll, 2001): 1. actividad mental constructiva de alumnos como elemento mediador; 2) el hecho de que la actividad mental constructiva se aplique a formas y saberes culturales, los contenidos escolares, que poseen un grado considerable de elaboración y 3) el papel prominente del profesor en el proceso de construcción de significados y de atribución de sentido que llevan a cabo los alumnos.

El conocimiento y al aprendizaje en la práctica se construye y se transforma al ser empleado; el aprendizaje es parte de la actividad y del mundo en todo momento; lo que se aprende es complejo y problemático; y la adquisición del conocimiento es cuestión de comprender y construir cuerpos de conocimiento, de aprendices y de transmisión cultural.

De todo lo anterior, se puede decir que en la práctica educativa, al considerarla como actividad situada, invita también a definir y establecer nuevas formas de evaluación colaborativa (autoevaluación, coevaluación); incluyendo nuevas políticas institucionales para promover y diseñar estrategias pedagógicas que provoquen la construcción de significados de manera colaborativa; pudiendo ocupar como instrumentos mediadores, las tecnologías de la información y la comunicación.

## Capítulo II: GENESIS DE LA BENM Y EL PERFIL PROFESIONAL DE SUS DOCENTES

“No importa el método o la teoría pedagógica, no importa el enfoque o la técnica de instrucción, lo que importa es el maestro” Andere (2012)

### 2.1 Antecedentes históricos de la BENM y las escuelas normales

Los primeros indicios de la creación de una escuela Normal en la capital de México comenzaron el 11 de noviembre de 1882. En aquel entonces el Presidente de la República, Porfirio Díaz, asignó al maestro Ignacio Manuel Altamirano la comisión de impulsar el proyecto para el establecimiento de una Escuela Normal de Profesores de Instrucción Primaria.

Dos años después el maestro Altamirano entregó su proyecto declarando que la Escuela Normal tenía carácter de Nacional, tal como las demás escuelas profesionales, y que en ella la enseñanza era gratuita (Jiménez, 1987). Posteriormente, el proyecto fue enviado a la Cámara de Diputados en donde se aprobó y expidió su decreto de creación el 17 de diciembre de 1885. El reglamento que la regula fue publicado el 2 de octubre de 1886 y el 24 de febrero de 1887 abrió sus puertas la llamada Escuela Normal para Profesores de Instrucción Primaria bajo la dirección de Miguel Serrano.

Para principios del siglo XX, la Escuela Normal para Profesores era considerada de una gran tradición cultural y pedagógica; tradición otorgada con doctrinas primeramente liberales y posteriormente positivistas. Es así como toda acción educativa profesional se había convertido en una de las importantes instituciones de la vida cultural y educativa de México.

En 1901, el maestro Justo Sierra, Oficial Mayor de Instrucción Pública, impulsó la mejora de los planes de estudio de las Escuelas Normales, en paralelo se dio la renuncia de Miguel Serrano. En ese mismo año, el profesor Enrique Conrado Rebsamen recibió el nombramiento para ocupar la Dirección General, coincidiendo su pensamiento con el maestro Sierra.

Bajo la Dirección de Rebsamen fueron escritas varias guías metodológicas para la enseñanza en diversas asignaturas y se hicieron composiciones para los ejercicios de lenguaje.

El 8 de abril de 1904 falleció el maestro Rebsamen, tomando su lugar el maestro Alberto Correa. A su llegada se fomentaron las excursiones como actividades de estudio, se construyó un observatorio astronómico, un museo pedagógico y se patrocinaron misiones pedagógicas. Para Correa, la Escuela Normal era un lugar donde debían regir los mejores métodos y procedimientos de enseñanza.

Más adelante, en 1909 fue nombrado director de la Escuela el maestro Lopoldo Kiel. Durante su estancia sus instalaciones se trasladaron al sur de la calzada de Tacuba, inaugurándose éstas el 12 de septiembre de 1910 con el nombre de Escuela Normal Primaria para Maestros.

Hacia 1924, correspondió al profesor Lauro Aguirre encabezar una radical transformación desde la dirección del plantel. De ello, a partir de 1925 se convirtió en la Escuela Nacional de Maestros, como un centro profesional en el que se graduaban maestros rurales, maestros misioneros, educadoras, maestros de primarias urbanas y maestros para diversas actividades técnicas, además atendía los niveles de preescolar, primaria y secundaria.

Dichos cambios fueron de tal trascendencia que otras instituciones formadoras de docentes adoptaron sus planes de estudio y otras modalidades educativas con las que se lograba dar atención a las necesidades de sus respectivas localidades.

Durante la década de 1970 a 1980, la matrícula en educación normal creció rápidamente de un ciclo escolar a otro. En diez años la matrícula se multiplicó casi tres veces, hasta llegar en 1980 a 332 mil estudiantes, la cifra más alta en la historia de estos servicios. Sin embargo, al comienzo de la década siguiente la población estudiantil empezó a descender hasta 109 mil estudiantes, en 1990, como resultado de la aplicación del decreto que convirtió en licenciatura los estudios para la formación de maestros en todas las escuelas normales (SEP, 2002).

Después de la federalización educativa en 1992, la matrícula total comenzó a crecer nuevamente hasta 1999. Existió un crecimiento en la oferta de servicios de las instituciones particulares, dichas instituciones volvieron a recuperar la proporción de estudiantes que tenían hacia finales de los años 70 e inicio de los 80, alrededor de 40% del total.

## **EXPLANADA DE LA BENEMÉRITA ESCUELA NACIONAL DE MAESTROS**



Foto1: Fotografía de la explanada de la BENM 2011 (Archivo personal)

La normal al cumplir sus primeros cien años de vida en 1987, se le otorgó el nombre de Benemérita Escuela Nacional de Maestros (BENM), conmemorando así a más de cien generaciones distribuidas a todo lo largo del territorio nacional.

## ESCUELA BENEMERITA NACIONAL DE MAESTROS 2012



Foto2: Fotografía del estacionamiento de la BENM 2011 (Archivo personal)

A partir de 2000, la matrícula en educación normal ha ido disminuyendo como resultado de la política regulatoria de los servicios para la formación inicial de profesores implementada por la Secretaría de Educación Pública, conjuntamente con las autoridades educativas estatales.

Dicha política ha sido parte de las acciones del Programa para la Transformación y el Fortalecimiento Académicos de las Escuelas Normales, con el fin de no seguir preparando maestros sin posibilidades de empleo en el sector, por efecto de la estabilización o el descenso progresivo de la población en edad de estudiar la educación básica.

El descenso de la matrícula en 2000 y en los años siguientes ha sido mayor en la Licenciatura en Educación Secundaria. Lo anterior, se debe al cierre de las modalidades de estudios no escolarizadas (cursos semiescolarizados e intensivos) que fueron sustituidas por la modalidad mixta a partir de 1999, y en las cuales se concentraba 78% de la matrícula de dicha licenciatura durante el ciclo escolar 1999-2000.

De acuerdo con los datos del ciclo 2002-2003, existen en el país un total de 462 escuelas normales, de las cuales 61% son de sostenimiento público y 39% de sostenimiento particular. De estas 462 escuelas, 56% ofrecen la licenciatura en

educación primaria, 45% en preescolar, 33% en secundaria y 13% y 11% en educación física y educación especial, respectivamente (Gaceta de la Escuela Normal, 2003).

En las 462 escuelas normales se atiende a un total de 168,259 alumnos, 61% de los cuales están inscritos en las normales públicas y 39% en las de sostenimiento particular. En la Licenciatura en Educación Secundaria se concentra el 38% de los estudiantes, alrededor de un tercio de la matrícula se encuentra inscrita en la Licenciatura en Educación Primaria y casi la quinta parte en la Licenciatura en Educación Preescolar. En estas tres licenciaturas se concentra 85% de la matrícula total.

El 67% del alumnado son mujeres y 33% son hombres. Sólo en la Licenciatura en Educación Física la proporción de hombres (74%) es mayor a la de mujeres. En cambio, es mayor el porcentaje de mujeres en las Licenciaturas en Educación Preescolar, Primaria, Secundaria y Especial (97, 65, 61 y 84% respectivamente).

### Información básica de escuelas normales públicas y privadas

Licenciatura en:	Total	Escuelas Públicas	Escuelas particulares
<b>Educación preescolar</b>	31,113	17, 929	13, 184
<b>Educación primaria</b>	48,736	33, 418	15, 318
<b>Educación Secundaria</b>	63, 651	34, 209	29, 442
<b>Educación física</b>	14, 207	8, 274	5, 933
<b>Educación especial</b>	8, 458	7, 060	1, 390
<b>Otras</b>	2, 094	1, 477	617
<b>Total</b>	168, 259	102, 375	65, 884

Tabla 7: DGN-SEByN. Cuestionario de información básica de las escuelas normales, 2002-2003.

Casi 50% de la matrícula total en educación normal se concentra en ocho entidades federativas que atienden a 82,389 alumnos, mientras que en el resto de las entidades se atiende a 85,875 estudiantes. La mayor proporción corresponde a Tamaulipas con 16,098 alumnos; le siguen Guerrero y Puebla con 13,107 y 11,900

estudiantes, respectivamente; Guanajuato con 9,743, Jalisco con 8,585, Distrito Federal con 8,090, México con 7,870 y Nayarit con 6,996 estudiantes.

Cerca de 18 mil profesores atienden a los servicios de educación normal. De éstos, 67% laboran en las escuelas públicas y 33% en las escuelas de sostenimiento particular. 54% de la planta docente son hombres y 46% mujeres.

### **Planta docente en las diferentes licenciaturas a nivel nacional**

<b>Licenciatura en :</b>	<b>Docentes</b>
Educación preescolar	4, 371
Educación primaria	6, 144
Educación Secundaria	5,965
Educación física	1, 225
Educación especial	1, 223
Otras	291
<b>Total</b>	<b>17, 965</b>

Tabla 8: DGN-SEByN. Cuestionario de información básica de las escuelas normales, 2002-2003.

Relativo al presupuesto que se destina a las escuelas normales. Reiteradamente se menciona que comparativamente con los servicios y matrícula que atienden otras instituciones públicas de educación superior, los planteles de educación normal reciben proporcionalmente la más alta inversión pública, considerando el costo por alumno.

Esta situación se explica sobre todo por el gasto que representa la plantilla del personal en la mayoría de estas escuelas y, en algunos casos, el mantenimiento de edificios. En el conjunto de instituciones formadoras de docentes, las escuelas normales rurales son las que absorben el mayor presupuesto, debido al pago de nómina y a los servicios asistenciales que reciben los alumnos.

Los gobiernos federales y estatales han hecho esfuerzos para que las escuelas normales ofrezcan sus servicios en condiciones aceptables; sin

embargo, los recursos que se destinan principalmente para gastos de operación y mantenimiento de instalaciones resultan insuficientes para varias escuelas.

Con respecto a la disponibilidad de personal docente, se aprecian desequilibrios entre las instituciones, incluso al interior de una misma entidad: escuelas con exceso injustificado de profesores y planteles que para atender sus actividades de docencia recurren a la contratación por horas, en detrimento de la atención que requieren los estudiantes en formación.

Otro factor que influye en la capacidad de operación de las escuelas normales son las insuficiencias en la administración interna y el escaso aprovechamiento académico de los recursos disponibles. Por una parte, se canalizan apoyos a actividades que guardan poca o nula relación con la función primordial que deben cumplir en la formación de los futuros maestros.

En otro extremo, existen problemas en el cumplimiento de los procedimientos para el uso, aplicación y comprobación tanto de los recursos que reciben de la administración central como de los que genera cada institución (cuotas de inscripción y colegiaturas, aplicación de exámenes de ingreso, actividades de actualización y superación profesional). Ante ello, la rendición de cuentas sigue siendo una asignatura pendiente en la mayoría de estos planteles.

A partir del reconocimiento de las condiciones, las características y los requerimientos docentes en la educación normal, es esencial emprender acciones que favorezcan tanto el mejoramiento de su organización y funcionamiento, como la planeación de los servicios que ofrecen, pues ello representa una condición necesaria para avanzar. Ante ello, los retos son (Gaceta de la Escuela Normal, 2003b):

- Propiciar que las escuelas funcionen como unidades educativas orientadas al cumplimiento de su tarea sustantiva –la formación para el desempeño profesional–, con prácticas educativas articuladas y acciones conjuntas, a partir del trabajo responsable y compartido de directores, profesores y alumnos.

- Impulsar transformaciones en el funcionamiento y la organización de las instituciones, que se orienten al fortalecimiento de los procesos de enseñanza y aprendizaje de los futuros maestros, mediante el trabajo educativo sistemático y permanente de profesores y estudiantes, el uso eficaz del tiempo en las prácticas educativas y la oportunidad de realizar experiencias educativas relevantes.
- Crear ambientes de trabajo propicios para la colaboración profesional, que contribuyan, por una parte, a la transformación de las prácticas pedagógicas de los docentes y, por la otra, al mejoramiento del desempeño de cada uno de los integrantes de la comunidad educativa en sus respectivos ámbitos de actuación.
- Establecer nuevos criterios académicos y procedimientos efectivos que regulen los procesos de selección y permanencia del personal directivo de las escuelas normales, así como fortalecer su liderazgo académico, a fin de asegurar el funcionamiento eficaz de las escuelas y mejorar la calidad del proceso formativo de los futuros docentes.
- Renovar los procesos de planeación y evaluación institucional como base para organizar la vida institucional y elevar la calidad de la formación inicial de los docentes, así como para impulsar una cultura de rendición de cuentas de los resultados educativos que se obtienen.
- Actualizar el marco normativo que regula la vida académica, laboral e institucional con el propósito de garantizar el funcionamiento de las escuelas conforme a sus finalidades educativas.
- Renovar y fortalecer la planta docente de las escuelas normales, de modo que se cuente con profesores que reúnan el perfil requerido y una dedicación comprometida con la preparación de los futuros maestros. Ello implica ofrecer oportunidades pertinentes

de desarrollo profesional, mejorar los procedimientos de ingreso, permanencia y promoción, así como establecer nuevos parámetros para evaluar su desempeño docente y orientar las acciones de perfeccionamiento.

- Fortalecer los sistemas de planeación de los servicios y modalidades de educación normal en cada estado, con objeto de garantizar la formación inicial de profesores de acuerdo a la dinámica demográfica y las necesidades de educación básica (número de docentes y características de formación).
- Establecer a nivel nacional un proceso único y confiable para la selección y el ingreso de estudiantes a las escuelas normales.
- Diseñar y operar mecanismos de evaluación y selección que permitan incorporar al servicio de educación básica a los profesores que cuenten con el perfil profesional requerido. Asimismo, garantizar que las plazas disponibles por renunciadas, jubilaciones, despidos o muerte del personal y las de nueva creación se asignen bajo este mismo criterio, mediante exámenes y concursos de oposición rigurosos.

## 2.2 La profesión docente

Desde sus inicios, la profesión docente en México ha sido considerada de gran tradición, pretendiendo formar docentes de alta calidad. Como se ha indicado en 1889 Porfirio Díaz expidió un reglamento para la Escuela Normal para Profesoras de Instrucción Primaria. En su artículo 13 se indicaba que los requisitos para ser profesor era tener conocimientos de la materia que se va a enseñar, notoria aptitud para la enseñanza y buena conducta. Además, el mismo reglamento señalaba que los profesores asignados a la Escuela Normal serían nombrados por el Presidente de la República (Ramírez, 1975).

Para 1984, por decreto presidencial, las normales alcanzaron el nivel de educación superior. Sin embargo, ciertos estudios evidenciaron que la formación docente se encontraba desfasada con respecto a las políticas de modernización educativa en el nivel básico (Rodríguez, 1995).

En 1997, se implementó una nueva reforma curricular que dio origen al plan vigente de la Licenciatura en Educación Primaria y en 1999 se publicó el Plan de Estudios de la Licenciatura en Educación Preescolar. Estos antecedentes señalan que para la contratación actual de profesores, salvo excepciones, contemple como requisitos los estudios mínimos de licenciatura.

A nivel nacional las condiciones de contratación están basadas en:

- Artículo 123 de la Constitución mexicana y Ley Federal del Trabajo.
- Ley del Trabajo de los Servidores Públicos al Servicio del Estado y de los Municipios.
- Reglamento Interior de Trabajo que regula las relaciones laborales entre la Secretaría de Educación y el Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE).

A su vez, los trabajadores docentes pueden obtener nombramientos de:

- Plaza base (con carácter permanente después de seis meses del ingreso).
- Confianza (para ocupar puesto directivo).
- Temporal o interino (en suplencias por períodos de tiempo definido o indefinido).

Entre las condiciones laborales, se establece que la jornada laboral diurna tiene una duración máxima de ocho horas, siete y media la mixta y siete la nocturna. Cuando se aumentan las horas de jornada máxima, el trabajo es considerado extraordinario y nunca podrá exceder de tres horas diarias ni de tres veces por semana. Se paga con un 100% del salario asignado a las horas ordinarias (UNESCO, 2005).

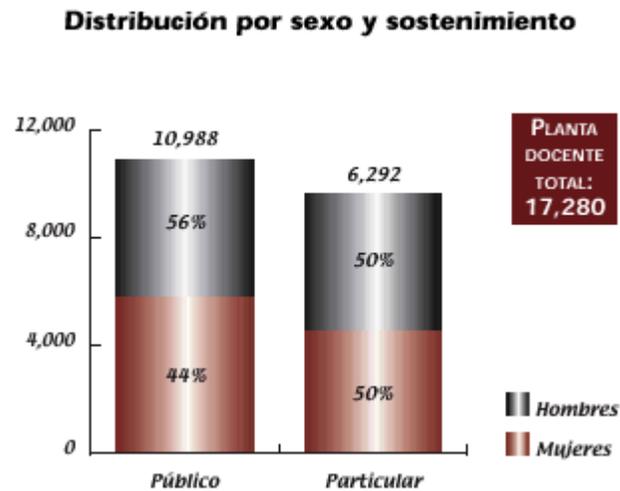
Basándonos en datos estadísticos que recopila la Dirección General de Planeación, Programación y Presupuesto de la SEP (Guevara, 2003) en general, los rasgos que caracterizan a la planta docente que labora en las escuelas normales del país y los cuales hablan de su formación son:

- la composición por género,
- la distribución por rango de horas contratadas,
- el último grado académico que estudiaron y
- la edad de los profesores.

En las escuelas de sostenimiento particular la proporción de hombres y mujeres es similar; en cambio, en las escuelas públicas, las mujeres sólo representan 44%. 88% de la planta docente de escuelas públicas y particulares se concentra en tres licenciaturas: 36% en educación secundaria, 30% en educación

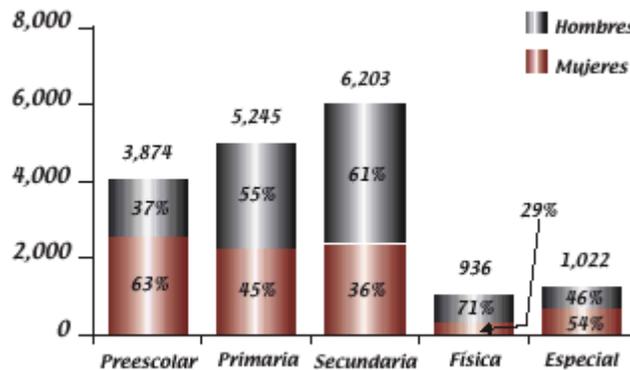
primaria y 22% en educación preescolar, aunque frecuentemente algunos profesores se desempeñan en más de una licenciatura.

En la distribución por género, es notorio el mayor peso relativo del número de hombres en las licenciaturas en educación primaria, secundaria y educación física; en cambio, en las licenciaturas en educación preescolar y especial es mayor la proporción de mujeres.



Gráfica 1: Datos básicos sobre el Educación Normal en México. Gaceta de la Escuela Normal. México. Abril, 2003

**Distribución de los profesores de escuelas públicas y particulares, por sexo y licenciatura**



Gráfica 2: Datos básicos sobre el Educación Normal en México. Gaceta de la Escuela Normal. México. Abril, 2003.

Destaca que 14% del personal docente de las escuelas normales públicas no cuentan con licenciatura, bien porque sólo cursaron estudios como profesional técnico o menos (4%), porque no se titularon o no concluyeron sus estudios de licenciatura o normal (10%).

Esta proporción se incrementaría dos puntos porcentuales (para llegar a 16%) para quienes manifestaron contar “con normal preescolar o normal primaria terminada”, si estos estudios fueron realizados en el periodo anterior a 1984 (los datos no permiten ubicar a este sector claramente).

En las licenciaturas en educación física y especial se tienen los porcentajes más altos de maestros que cuentan “con grado de licenciatura”, 88 y 86% respectivamente, lo que se asocia probablemente al ingreso de maestros más jóvenes en los últimos 10 años. Al contrario, las licenciaturas en educación preescolar y primaria concentran la más alta proporción de maestros sin licenciatura: 16 y 14%, respectivamente.

El 58% de los profesores de las normales públicas es personal de carrera. En el caso de la Licenciatura en Educación Primaria destaca que más de dos tercios (69%) de la planta docente se encuentra en dicha condición, al contrario de la Licenciatura en Educación Secundaria, donde el personal de carrera sólo representa 48% de todo el personal.

## Perfil profesional de docentes a nivel nacional

Grado académico	Total		Licenciaturas en educación				
	Absolutos	%	Preescolar	Primaria	Secundaria	Física	Especial
Con posgrado, graduado o inconcluso 1/	4, 111	37	%				
Con grado de licenciatura 2/	9, 208	84	40	39	37	24	38
Sin grado de licenciatura 3/	1, 078	10	81	83	85	88	86
Con normal preescolar o normal primaria terminada	222	2	11	10	10	6	8
Profesional técnico o menos 4/	480	4	3	3	1	2	1
<b>Total</b>	<b>10, 988</b>	<b>100</b>	<b>5</b>	<b>4</b>	<b>4</b>	<b>4</b>	<b>4</b>
			<b>100</b>	<b>100</b>	<b>100</b>	<b>100</b>	<b>100</b>

1/ incluye maestría y doctorado.

2/ incluye licenciatura y normal superior titulado; y posgrado graduado e incompleto.

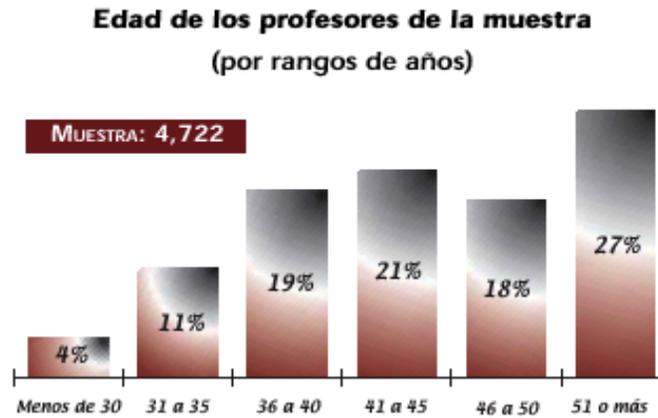
3/ Incluye licenciatura inconclusa, licenciatura y normal superior pasante, normal superior primaria y preescolar inconclusa.

4/ Incluye profesional técnico, bachillerato y otros estudios.

Tabla 9: grado académico del personal docente en escuelas normales públicas, por licenciatura. Datos básicos sobre el Educación Normal en México. Gaceta de la Escuela Normal. México. Abril, 2003

Si se parte del hecho de que la mayoría de los maestros inició su carrera docente después de culminar sus estudios de “normal básica”, después de los 18 o 19 años de edad, destaca el hecho de que cerca de la mitad de los profesores (45%) de las escuelas normales públicas están próximos a la edad de jubilarse o ya sobrepasaron los 30 años de servicio. Al menos 27% se encuentran en el último caso (SEP, 2003).

Como se puede apreciar también, es en la Licenciatura en Educación Primaria donde se ubica el mayor porcentaje de profesores en edades que superan los 45 años de edad, el caso contrario se encuentra en la Licenciatura en Educación Física con 35%.



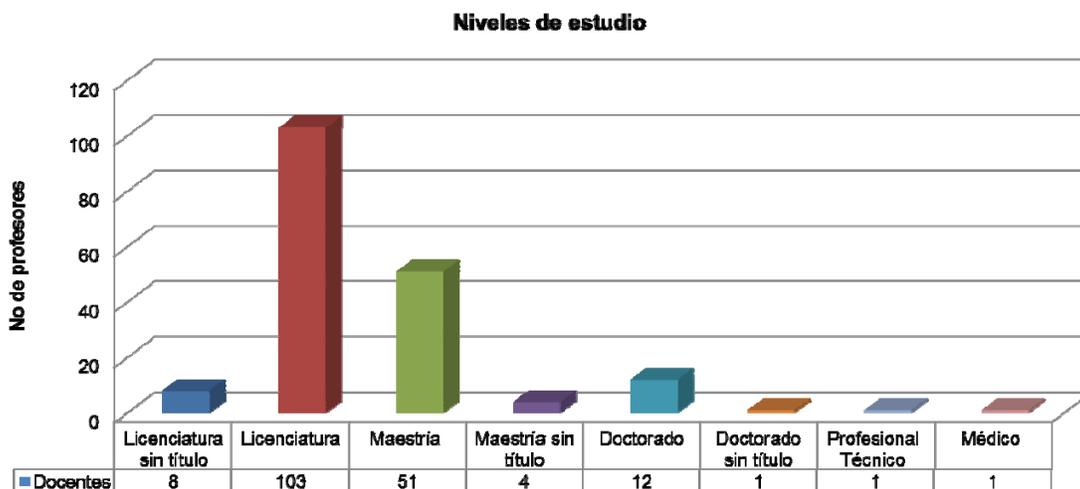
**Porcentaje de profesores de la muestra con más de 45 años de edad, por licenciatura**

Preescolar	Primaria	Secundaria	Educación Física	Especial
36	49	44	35	46

Gráfica 3: Datos básicos sobre el Educación Normal en México. Gaceta de la Escuela Normal. México. Abril, 2003.

Ahora bien en el caso específico de la BENM en el 2012 y los datos recolectados en el cuestionario que se les aplico, la mayoría de su plantilla cuenta con licenciatura (57%), posteriormente en maestría se concentra el 28% de los docentes, pero tristemente aún se cuentan con docentes sin un título de licenciatura mínimamente, lo cual hace demeritar la calidad de la planta docente, revisar gráfica 2.

**NIVELES DE ESTUDIOS DE LOS DOCENTES DE LA  
BENM**



Gráfica 4: Niveles de estudios de los docentes de la BENM 2011

En el mismo tenor de ideas son diversas las áreas de conocimientos de los docentes de la BENM; sin embargo su población se centra mayoritariamente en áreas relacionadas con educación (educación básica, educación superior, educación para adultos, investigación educativa, desarrollo educativo, planeación educativa y pedagogía), dicha información se muestra en la tabla siguiente.

#### AREAS DE CONOCIMIENTO DE LOS DOCENTES DE LA BENM 2012

AREA DE CONOCIMIENTO	No de docentes
Educación (básica, superior, adultos, investigación educativa, desarrollo educativo, planeación educativa, pedagogía)	79
Ciencias Naturales (biología, geografía, física, química y bioquímica)	14
Psicología (Educativa, orientación, clínica)	13
Artes (plásticas, música, danza y teatro)	11
Sociología	8
Lengua y Literatura (español)	8
Educación Física	7
Docencia	7
Lenguas Extranjeras (Inglés y Francés)	6
Administración (contaduría, empresas turísticas)	6
Derecho (cívica y ética)	6
Historia (Arqueología)	5
Matemáticas	4
Medicina	4

TIC (Docencia tecnológica y computadoras en educación)	2
Diseño Gráfico	1
No contestaron	2

Tabla 10: Áreas de conocimiento donde se desenvuelven los docentes de la BENM, datos recolectados durante esta investigación (2011)

Por otra parte, las competencias que definen el perfil de egreso de los estudiantes de las Licenciaturas de Preescolar, Primaria, Secundaria y Educación Física se agrupan en cinco grandes campos: habilidades intelectuales específicas, dominio de los propósitos y contenidos básicos de la educación preescolar, competencias didácticas, identidad profesional y ética, y capacidad de percepción y respuesta a las condiciones de sus alumnos y del entorno de la escuela.

Todos los rasgos del perfil están estrechamente relacionados, se promueven articuladamente y no corresponden de manera exclusiva a una asignatura o actividad específica. Algunos, como el dominio de los propósitos y contenidos básicos, se identifican primordialmente con espacios delimitados en el plan de estudios. Otros, como la consolidación de las habilidades intelectuales o la formación valoral, corresponden a los estilos y las prácticas escolares que se promoverán en el conjunto de los cursos; la disposición y la capacidad para aprender de manera permanente dependerá tanto del interés y la motivación que despierte el campo de estudios, como del desarrollo de las habilidades intelectuales básicas, la comprensión de la estructura y la lógica de los contenidos, y de los hábitos de estudio consolidados durante la educación normal.

En particular, el perfil general relativo a las habilidades intelectuales específicas es:

- Posee alta capacidad de comprensión del material escrito y tiene el hábito de la lectura; en particular, valora críticamente lo que lee y lo relaciona con la realidad y, especialmente, con su práctica profesional.
- Expresa sus ideas con claridad, sencillez y corrección en forma escrita y oral; en especial, ha desarrollado las capacidades de

describir, narrar, explicar y argumentar, adaptándose al desarrollo y características culturales de sus alumnos.

- Plantea, analiza y resuelve problemas, enfrenta desafíos intelectuales generando respuestas propias a partir de sus conocimientos y experiencias. En consecuencia, es capaz de orientar a sus alumnos para que éstos adquieran la capacidad de analizar situaciones y de resolver problemas.
- Tiene disposición y capacidades propicias para la investigación científica: curiosidad, capacidad de observación, método para plantear preguntas y para poner a prueba respuestas, y reflexión crítica. Aplica esas capacidades para mejorar los resultados de su labor educativa.
- Localiza, selecciona y utiliza información de diverso tipo, tanto de fuentes escritas como de material audiovisual, en especial la que necesita para su actividad profesional.

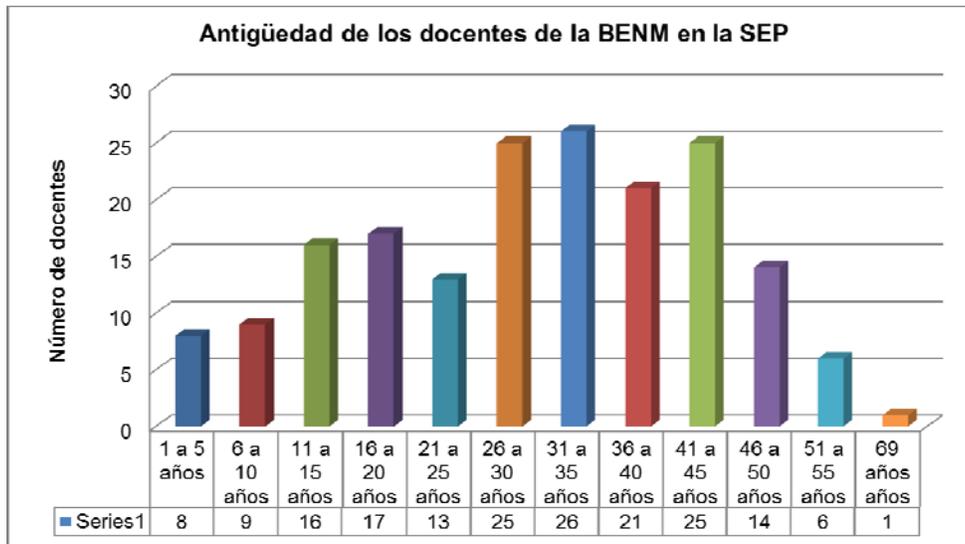
Acerca del perfil sobre las competencias didácticas, estos son:

- Sabe diseñar, organizar y poner en práctica estrategias y actividades didácticas, adecuadas a las necesidades, intereses y formas de desarrollo de los adolescentes, así como a las características sociales y culturales de éstos y de su entorno familiar, con el fin de que los educandos alcancen los propósitos de conocimiento, de desarrollo de habilidades y de formación valoral establecidos en el plan y programas de estudio.
- Reconoce las diferencias individuales de los educandos que influyen en los procesos de aprendizaje y aplica estrategias didácticas para estimularlos; en especial, es capaz de favorecer el aprendizaje de los alumnos en riesgo de fracaso escolar.
- Identifica necesidades especiales de educación que pueden presentar algunos de sus alumnos, las atiende, si es posible, mediante propuestas didácticas particulares y sabe dónde obtener orientación y apoyo para hacerlo.

- Conoce y aplica distintas estrategias y formas de evaluación sobre el proceso educativo que le permiten valorar efectivamente el aprendizaje de los alumnos y la calidad de su desempeño docente. A partir de la evaluación, tiene la disposición de modificar los procedimientos didácticos que aplica.
- Es capaz de establecer un clima de trabajo que favorece actitudes de confianza, autoestima, respeto, disciplina, creatividad, curiosidad y placer por el estudio, así como el fortalecimiento de la autonomía personal de los educandos.
- Reconoce los procesos de cambio que experimentan los adolescentes, pero distingue que esos procesos no se presentan de forma idéntica en todos, sino de manera individual y única. A partir de este conocimiento aplica estrategias adecuadas para atender las necesidades e inquietudes de sus alumnos.
- Conoce los materiales de enseñanza y los recursos didácticos disponibles y los utiliza con creatividad, flexibilidad y propósitos claros.

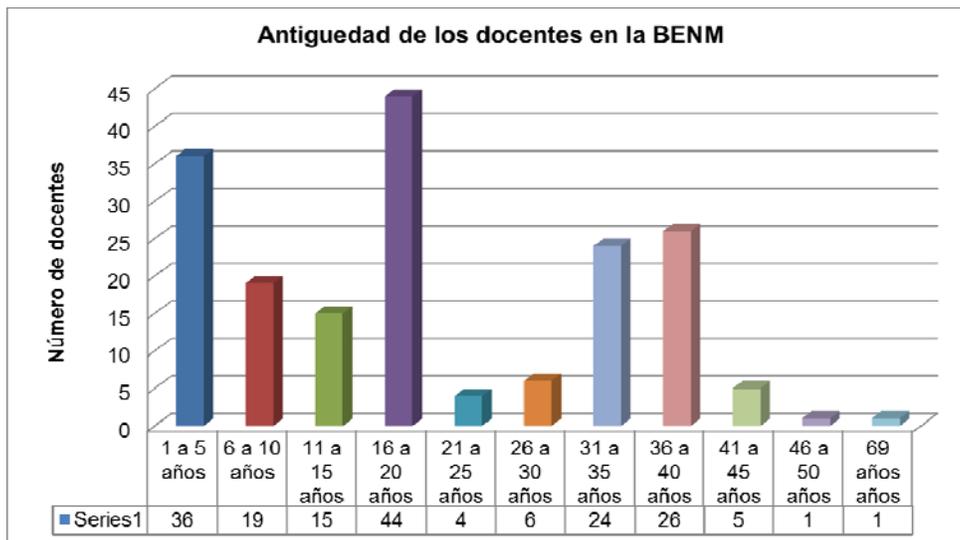
En el caso de la BENM, en su planta docente se cuentan con un 82% de docentes con una plaza base y un 18% que se encuentran de manera temporal o en interinato. Estos datos demuestran que la mayoría de los docentes de la BENM cuentan con un trabajo estable y seguro regulado por la Secretaría de Educación Pública (SEP). Adicionalmente, según datos del Sistema de Información Básica de la Educación Normal (SIBEN) la antigüedad es la siguiente:

## **ANTIGÜEDAD DE LOS DOCENTES DE LA BENM EN LA SEP**



Gráfica 5: rangos de años que los docentes de la BENM llevan trabajando en la SEP

### ANTIGÜEDAD DE LOS DOCENTES DE LA BENM DENTRO DE LA INSTITUCIÓN



Gráfica 6: rangos de años que los docentes de la BENM llevan trabajando dentro de la institución.

#### 2.2.1 Características generales de la planta docente de la BENM

La BENM es una institución educativa formadora de docentes, caracterizada por tradiciones históricas, un *habitus* muy consolidado con

estructuras incorporadas fuertemente arraigadas; sus las disposiciones, aficiones y diferencias simbólicas representan un lenguaje y signos distintivos auténticos.

Bourdieu (1997) define el habitus como a cada clase de posición corresponde una clase de habitus producidos por los condicionamientos sociales asociados a la condición correspondiente y, a través de estos habitus y de sus capacidades generativas, un conjunto sistemático de bienes y de propiedades, unidos entre sí por una afinidad de estilo.

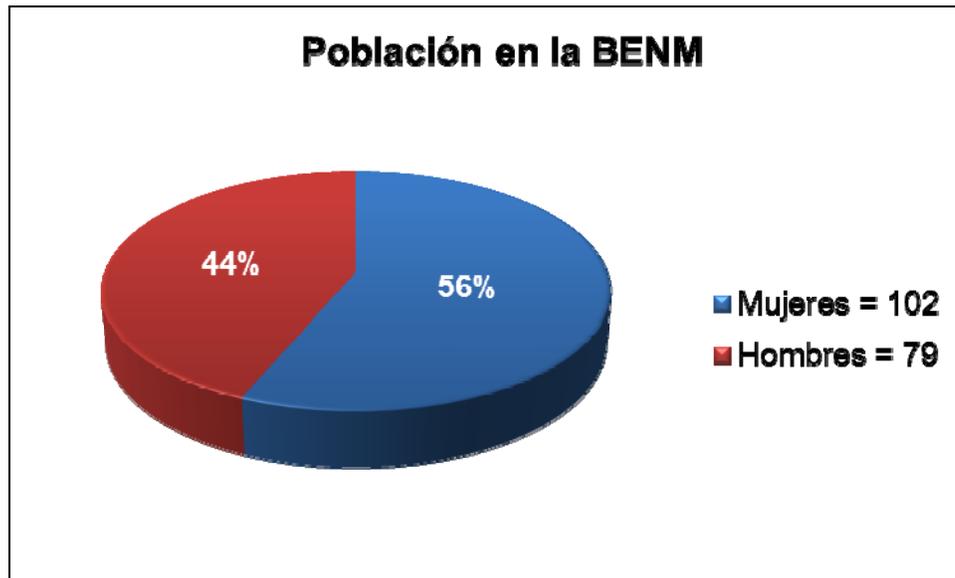
El habitus implica un principio generador y unificador que retraduce las características exclusivas correspondientes de una posición en un estilo de vida unitario; es decir, un conjunto unitario de elección de personas, de bienes y de prácticas.

De ello, los habitus se convierten en elementos que permiten diferenciar objetos o instituciones. En este caso, la BENM tiene disposiciones únicas de su habitus; dichas disposiciones están representadas por sus reglas internas, sus formas de relacionarse, la forma de discernir con respecto a los agentes externos.

Así, la BENM cuenta con mecanismos de decisión y acción complejos que no son materia de este documento; sin embargo, conviene tomarlos en cuenta, ya que a través de ellos la institución hace una reproducción de la distribución del capital cultural en su espacio social.

Las características sociales de los docentes de la BENM que influyen en su acción corresponde a una mayoría de población de mujeres representadas por un 56% de la población total y un 44% de hombres, que cuentan con un promedio de 51 años de edad.

## DOCENTES BENM



Gráfica 7: Numero de maestros y maestras que imparten clases en la BENM (2011)

Algunos datos adicionales sobre la población característica de la BENM señalan una población promedio de 51 años y una edad máxima de 81 años, tal como se refleja en la siguiente tabla:

### Rangos de edades de los docentes de la BENM

EDAD MAXIMA	EDAD MINIMA	PROMEDIO	MODA
81 años	26 años	51 años	47 años

Tabla 11: Rangos de edades de los docentes de la BENM (2011)

### 2.3 los docentes de la BENM usando las tic

El uso de las tecnologías de comunicación e información en el desarrollo profesional de los docentes no se reduce al manejo de equipos tecnológicos, sino a su transmisión al estudiante. El desafío actual es conseguir que los actuales y

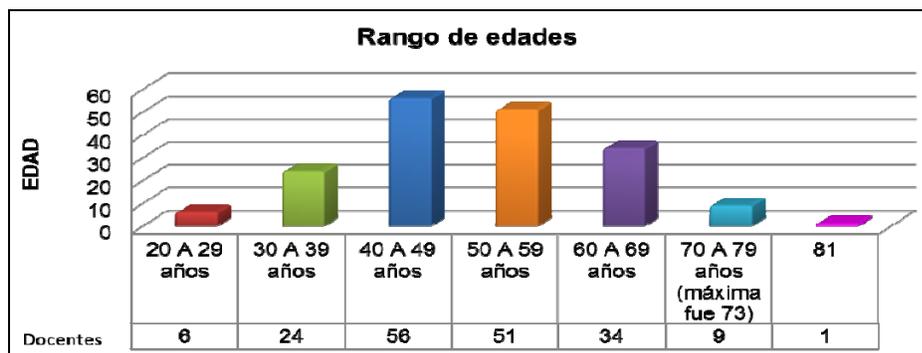
futuros profesores reflexionen, investiguen y comprendan cómo los estudiantes aprenden ante la tecnología; cuáles son los estilos y ritmos de aprendizaje de jóvenes, adultos y niños ante el uso intensivo de las TIC.

Prensky (2010), señala que los nativos digitales, N-GEN (Generación en Red, net, en inglés) o D-GEN (por Generación Digital) son aquellos nacidos y formados utilizando la “lengua digital”, tal como los juegos por computadora, vídeo e Internet. Igualmente, señala que aquellos que por edad no han vivido el proceso digital de forma natural son los llamados migrantes digitales.

De manera particular, la planta docente de la BENM, por su edad cronológica se caracteriza mayormente por docentes considerados inmigrantes digitales y en menor medida por docentes nativos digitales.

De ello, en la BENM ocurre actualmente un desfase entre docentes y alumnos, provocando una brecha digital y generacional entre los docentes inmigrantes y los alumnos nativos digitales, donde dicha brecha se explica a través de la edad de la mayor parte de la planta docente, misma que tampoco se considera usuaria permanente de las tecnologías actuales, tanto para satisfacer sus necesidades de entretenimiento, diversión, comunicación, información y de formación.

### RANGO DE EDADES, BENM



Gráfica 8: Rango de edades de la BENM donde la edad máxima es de 81 años y la mayor parte de la población se encuentra en los 40's (2011)

Desde la posición de los alumnos, estos son usuarios frecuentes de la tecnología, enfocando su trabajo, aprendizaje y entretenimiento en las nuevas formas digitales. Por su edad, interés, necesidad y motivación absorben rápidamente la información multimedia de imágenes y videos, igual o mejor que si fuera texto; consumen datos simultáneamente de múltiples fuentes; esperan respuestas instantáneas; permanecen comunicados o en línea y crean sus propios contenidos.

Los alumnos actuales de la BENM forman parte de una generación que ha crecido inmersa en las TIC, desenvolviéndose entre equipos informáticos y todo tipo de dispositivos digitales; utilizan teléfonos móviles, videojuegos, Internet, email y mensajería instantánea, hacen videoconferencias, participan en foros, entre otras actividades y como parte integral de sus vidas. Igualmente, toman fotos digitales que manipulan y envían; y además usan sus computadoras para crear videos, presentaciones multimedia, música, blogs, entre muchas otras aplicaciones de la tecnología en telecomunicaciones.

En la BENM, con respecto al uso de las TIC, la computadora debe ser una herramienta para su labor docente. En un cuestionario aplicado a docentes sus respuestas sobre la relación de TIC y la enseñanza se les preguntó si contaban con computadora y el 94% contestó que sí cuentan con una computadora.

### **DOCENTES QUE CUENTAN CON COMPUTADORA**



Gráfica 9: Porcentaje de docentes de la BENM que cuentan con computadora (2011)

Ello permite observar que los docentes de la BENM, si bien son Inmigrantes Digitales, cuentan con recursos tecnológicos para integrarse a la era digital y hacer más corta la brecha. Igualmente, la mayoría hace uso de la misma para su labor docente, tal como se muestra en la gráfica siguiente.

### USO DE COMPUTADORA EN LA LABOR DOCENTE



Gráfica 10: Porcentaje de docentes que utiliza la computadora para su labor docente.

Así mismo, acerca de la importancia que le asigna al tema, el 94% de los docentes de la BENM consideran importante el uso de la computadora para su tarea académica y en el mismo porcentaje de docentes considera beneficioso el uso de computadora para su actividad docente.

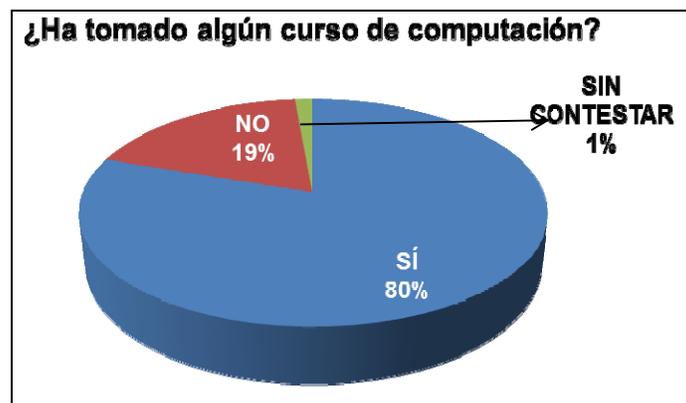
### IMPORTANCIA DEL USO DE COMPUTADORA EN LA LABOR DOCENTE



Gráfica 11. La mayoría de los docentes de la BENM considera importante el uso de computadoras en su labor docente (2011)

Los docentes de la BENM manifiestan que si han tomado cursos de computación, sin embargo un 19% de ellos no, esto podríamos asociarlo con el gráfico 2.8 del rango de edades de los docentes de la BENM, en la que se encuentra el 19% de dicha población que son entre los 70 y 81 años de edad y el poco interés que pueden mostrar frente al uso de tecnologías.

### ACTUALIZACIÓN EN LA LABOR DOCENTE EN MATERIA DE COMPUTACIÓN



Gráfica 12: Porcentaje de docentes que se han actualizado en materia de TIC.

La situación a la que nos enfrentamos se ve atravesada por los desafíos que supone la actualización docente en materia de TIC, pero no solo eso es un desafío si no que actualmente se suma el desequilibrio entre docentes y alumnos en cuanto al manejo de tecnologías, ya que los nativos digitales, se caracterizan por nuevas estructuras de pensamiento y de socialización ante el mundo que se enfrentan, características que los inmigrantes digitales muchas de las veces no poseen o no logran comprender.

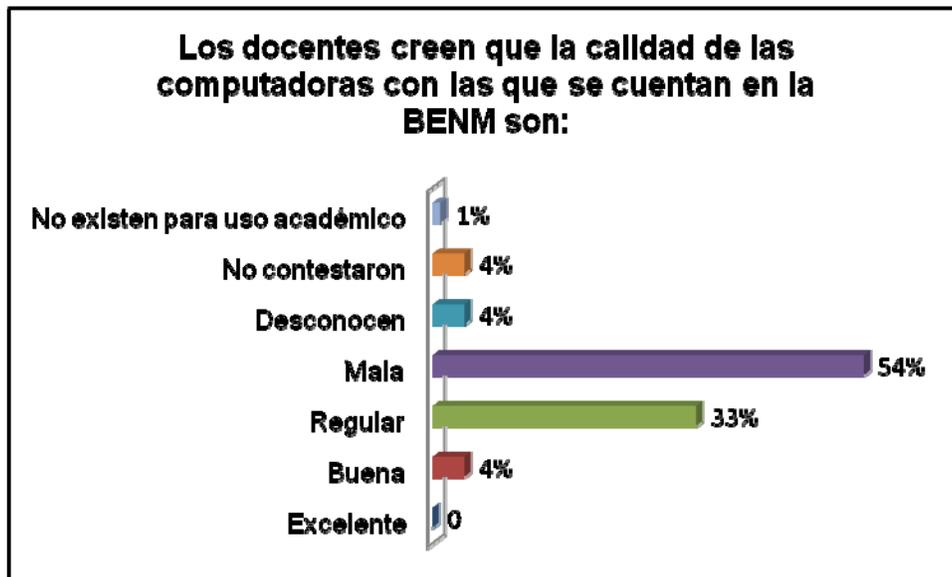
Como anteriormente se mencionaba los docentes de la BENM, a pesar de sus esfuerzos por mantenerse dentro de este nuevo contexto invadido por las TIC, no

dejaran de ser parte en su mayoría inmigrantes digitales, por lo que el primer paso que deberán dar será el fortalecer los procesos de enseñanza y aprendizaje acordes a esta nueva sociedad del conocimiento para que fluya con naturalidad dichos procesos.

Aun y cuando los docentes y especialistas en educación de la BENM, se han dedicado a estudiar los fenómenos particulares de su práctica profesional cotidiana y el vínculo existente entre docente y alumno, muchas veces dicho quehacer pedagógico se ve rebasado por el avance tan vertiginoso de las TIC, la pertenencia generacional, el uso de un código lingüístico distinto a lo que era usual, así como las representaciones sociales que se manifiestan y cambian constantemente, etc.

En una entrevista realizada para esta investigación a uno de los docentes de la BENM menciona “se hace un uso de la tecnología porque se ven obligados, un uso porque que tengo que usarla, según lo determinado un programa educativo que se trata de adecuarse de manera muy forzada... son casos muy contados los docentes que hacen uso de las TIC, debido a dos vertiente la primera problemática administrativa de los equipos de tecnológicos , además de que los equipos son obsoletos (ver grafica) y segunda la falta de estrategias educativas de nosotros como docentes para desarrollar clases con uso de las tecnologías...es sorprendente como los alumnos nos rebasan en el uso de TIC y no poder alcanzar su nivel y que como docentes preferimos evadir clases que con uso de TIC para no vernos evidenciados...” (Docente BENM, 2012)

## CALIDAD INFRAESTRUCTURA



Gráfica 13: Opinión de los docentes con respecto a la calidad de la infraestructura y computadoras en la BENM

Frente a estos hechos mencionados por el docente de la BENM son pocos los que se arriesgan a reestructurar sus estructuras cognitivas como consecuencia del desarrollo y la utilización de las nuevas tecnologías, sin embargo el docente entrevistado mencionaba “en mi experiencia con mis compañeros de trabajo la diversidad de experiencias y sus contextos los conduce a un círculo vicioso donde el mayor parte de su tiempo lo utilizan para cumplir requisitos administrativos, sin embargo cuentan con una tablas impresionantes de su quehacer educativo, son expertos en didáctica, pero no se logran hacer el cambio de esos conocimiento a una estructura digital con uso de TIC y nos llenamos de excusas” (Docente BENM, 2012)

En síntesis, la brecha generacional, cognitiva y cultural radical entre docentes y alumnos, no controlada, representa un desafío con respecto a la eficacia o no de la práctica docente. Pero en la esperanza de una realidad más factible, radica la

posibilidad del cambio y la mejora contante, de ahí que en el siguiente capítulo se hable sobre lo que se está haciendo para mejora de las escuelas normales y su Plan de Estudios de la Licenciatura en Educación Primaria 2011.

### CapÍTULO III: Reformas curriculares: Plan de estudio DE la licenciatura en Educación Primaria 2011 y TICS

*El mundo odia el cambio, sin embargo, es lo único que ha traído el progreso.*

*Charles Kettering*

#### 3.1 El currículo: su debate teórico

El latín de currículum significa una pista circular de atletismo, ahora conocida como pista de carreras. En educación currículum es empleado para describir los cursos académicos. Fue también usado para enunciar disciplina por los jesuitas desde fines del S. XVI, lo cual aludía a un orden estructural más que secuencial y “ratio studiorum” (que se refiere a un esquema de estudios más que una tabla secuencial de contenidos o syllabus). De ello, la palabra currículo denota totalidad y secuencia ordenada de estudios.

Kemmis (1993) examina el currículo en el contexto del nacimiento de la moderna teoría educativa definida por la tendencia de la educación de masas. Indica que el término aparece por vez primera en países de habla inglesa en la Universidad de Glasgow hacia 1633.

El mismo Kemmis menciona que la primitiva teoría de la educación podía ser considerada como filosófica, en el sentido de argumentar en relación con valores sociales generales y religiosos, donde las nacientes teorías de la educación y del currículum prolongan esta tradición.

Así también Kemmis refiere a un grupo de teorías del currículum que afirman que el papel de la escolarización es el de producir una fuerza de trabajo cualificada para las exigencias laborales y sociales. Además de lograr la reproducción de dicha sociedad, se pretende preservar la reproducción en las generaciones posteriores de los valores y formas de vida y de trabajo que caracterizan los patrones económicos, políticos y culturales del estado moderno.

Kemmis (1993) identifica tres tendencias básicas en el siglo XIX relacionadas con: 1) la politización consciente de la educación (a través de solidaridad, de relación con la justicia social, económica y política, y con la reconstrucción de la sociedad); 2) la referencia a la mejora personal y social a través de la educación y, 3) el movimiento desde nociones más limitadas de instrucción hacia las más humanas de educación.

Estas tres tendencias resumen la aparición de la educación de masas que está relacionado con la necesidad del moderno estado industrial de disponer de mano de obra instruida, educada y distinguida que pudiera ocuparse de las tareas impuestas por la economía moderna.

La educación de masas cargó así nuevas exigencias ya que no era suficiente con educar a un grupo selecto religioso, político o económico, sino que se trataba de proporcionar al menos una educación elemental para todos.

Con esta visión se manifestaron dos efectos principales ante los planificadores de la educación: a) se necesitaban nuevos y más explícitos currículums para las escuelas y b) se requería un conjunto más amplio de profesorado preparado para los cambios.

Al final del siglo XIX y a principios del XX se acrecentó la formación y capacitación de profesores mediante los cursos de las “escuelas normales”, de las escuelas de “profesores” y, hasta cierto punto, de las universidades en general, suceso que impactó también a México, ya que la educación normal fue instituida como licenciatura.

Desde otra perspectiva, Westbury (2001) entiende la teoría del currículum con la tarea de comprender, centrada en cómo se pueden cambiar y quizá mejorar las formas de enseñar.

Westbury (2001) insinúa que la teoría del currículum intenta responder ¿Qué queremos hacer? y ¿Cómo podemos hacerlo? Mismas cuestiones que constituyen el punto de partida para toda mejora que se introduzca en la escolarización. A la vez, Westbury menciona que la teoría del currículum intenta conectar el pensamiento normativo y descriptivo-analítico-empírico sobre la educación y la escolarización.

En el sentido normativo se halla el núcleo del trabajo permanente sobre el currículum, ya sea en los ministerios, los organismos especializados en el desarrollo del currículum, los organismos educativos regionales y locales, las escuelas y el cuerpo docente, lo que se busca desde dentro de la teoría del currículum son estructuras para un pensamiento reflexivo y planificador para la mejora de los currículos y de la enseñanza en el mundo real.

Westbury (2001) considerando las nociones que tienen sobre asignaturas apropiadas, sus métodos, sus principios y suposiciones subyacentes, indica sobre cuatro grandes perspectivas que han aportado a los estudios del currículum, tales como: sistémica, radical, existencial y deliberadora.

La primera perspectiva sobre el currículo es ser sistémica. Esta se compone de aquellos elementos que aceptan las estructuras actuales y escriben sobre formas de concebir los fines y los medios curriculares en términos de nociones de control, planificación e innovación mantenidas a priori.

La segunda es la radical; ésta comprende a los teóricos que sobre la base de principios abarcadores, trazan conexiones entre las formas más curriculares y las desigualdades estructurales que hay en la sociedad.

La tercera es la existencial, que abraza a los escritores que, a partir del punto de vista del individuo que es el sujeto del currículum, analizan la relación de éste con el crecimiento personal.

La cuarta es la deliberadora, en el que se integran todos aquellos que caracterizan las decisiones del currículum como transacciones entre individuos moralmente comprometidos en el contexto de las instituciones sociales existentes.

Considerando lo anterior, Barriga señala que el currículum es una mirada sobre su desarrollo y sus retos, donde los tres ejes que constituyen la demanda de la práctica son:

- La eficiencia, como la necesidad de generar una formación para resolver una multiplicidad de problemas del mundo.
- Una educación que recupere la dimensión valoral como estructurante de lo humano.
- Un ser humano que haya desarrollado las habilidades tecnológicas que se demandan, consideran las tecnologías que, a la vez que lo acercan a la información, pueden deformarle su percepción de la misma.

Así, Díaz Barriga no deja de lado de que la educación recupere la dimensión valoral y humana.

José Gimeno Sacristán, citado por Westbury (2001) enlista los paradigmas que dan cuenta de los matices y los enfoques del currículum, tales como: 1) el currículum como sistema tecnológico, 2) el currículum como estructuras organizadas de conocimiento, 3) el currículum como instrucción, 4) el currículum como conjunto de experiencias de aprendizaje y 5) el currículum como configuración de la práctica o praxiología. Los expresados paradigmas podrían

ser suficientes para diferenciar la esencia, los fines y medios del currículum en el ámbito educativo.

Ahora bien, la relación currículum-nuevas tecnologías data de principios de la década de los noventa. Pese a la velocidad de los avances científicos, tecnológicos y a los rápidos cambios sufridos en el mundo, se da cuenta de la relación currículum-ciencia y tecnología en términos de presencia insuficiente, precaria y en ocasiones de una enorme ausencia.

De Alba (2007) abarca esta relación currículum-ciencia y tecnología y menciona tres momentos de identificación, constitutivos de los sujetos educativos vinculados a interpelaciones relativas a: a) los distintos proyectos políticos-sociales y culturales que contienen en el contexto social amplio, y a los proyectos educativos nacionales, institucionales, regionales, barriales, comunitarios y familiares; b) las dificultades y ansiedades, propias de los momentos de crisis estructural generalizada, vinculadas a la usencia de proyectos en los distintos ordenes de la vida social; c) los contornos sociales que emergen en una sociedad en crisis estructural generalizada, y d) a la tensión entre proyecto social amplio dominante -globalización- y crisis estructura generalizada.

Es así como el currículum complejo es aquel que se piensa y se actúa en el contexto de la crisis estructural generalizada que menciona Alba (2007), que caracteriza la transición del siglo XX al siglo XXI. Esta refleja tensión entre globalización y crisis estructural generalizada entre grupos y sectores sociales que se encuentra en constantes procesos de resignificación, de entre los cuales se pueden enfatizar los procesos de, a) sobredeterminación curricular, b) estructuración formal del currículum, y c) desarrollo curricular.

Los cambios tecnológicos han implicado transformaciones en los estilos de vida, en las prácticas productivas, en los medios de comunicación y transporte, en las formas organizacionales y en las formas de pensar teórico cotidiano.

En cuanto al currículum, la velocidad con que se van dando los cambios en la actualidad exige una solida formación general y básica que permita un

reaprovechamiento continuo, acorde con el acelerado cambio en el mercado de trabajo. La penetración tecnológica en diversos ámbitos sociales, laborales, familiares, escolares, exige la adquisición de nuevas destrezas y conocimientos, así como de lenguajes; esto es, de nuevas alfabetizaciones. En este escenario, los cambios tecnológicos están llegando a trastocar de tal manera el espacio social de la realidad.

El cambio tecnológico es, un nuevo mecanismo constitutivo de la inclusión y la exclusión social y política; por ello, resistirse a este cambio orilla a la marginación. De ahí la importancia de análisis curricular y la estrecha relación entre currículum-ciencia y tecnología.

### 3.2 Acercamiento al análisis curricular 2011

Dentro del análisis curricular Posner propone dos tipos de currículum el apropiado y el utilizado. Respecto al currículum apropiado, hace referencia a la revisión de la organización del currículum y permite analizar los fines, objetivos y contenidos de un currículo (la organización del currículo: propósitos, contenidos y metas). Currículo utilizado por otra parte refiere al proceso de su implementación. Posner (2005)

Para realizar el proceso de análisis de la pertinencia de la reforma curricular aplicada en el plan de estudio 2011 de la Licenciatura en educación primaria, se debe realizar un análisis de dichos elementos curriculares propuestos por Posner.

Sin embargo, para el análisis del plan 2011 de la Licenciatura en educación primaria únicamente abordaré: el origen del currículo y el currículo apropiado, no se desarrolla el *currículo utilizado* debido a que aún no se ha implementado dicho plan.

## **El origen del currículo**

El origen del currículo, se refiere a los documentos base en los que está fundamentado, dichos documentos incluyen desde los antecedentes de los planes de estudio y reformas curriculares.

## **El currículo apropiado**

El currículo apropiado forma parte de los elementos curriculares y hace referencia a la organización del currículo, es decir se refiere a la organización propia del currículo, tomando en cuenta los propósitos, los contenidos y las metas, como menciona Posner (2005) el currículum apropiado, hace referencia a la organización del currículum y permite analizar los fines, objetivos y contenidos de un currículo.

En cuanto a los propósitos, el currículo está conformado por el perfil de ingreso, el mapa curricular, las líneas de formación, los programas analíticos y finalmente el perfil de egreso.

Para determinar, el propósito que tendrá el currículo, se debe realizar un diagnóstico de la situación actual con la finalidad de determinar las necesidades. En relación a esto la reforma curricular del plan de estudios de 2011 de la licenciatura en educación primaria, toma en cuenta las características y necesidades de la sociedad actual en la que el uso de la tecnología es parte de la vida cotidiana, los teléfonos celulares, las computadoras, el uso de internet y las redes sociales han llegado a ser parte fundamental en la vida diaria de la mayoría de las personas, sobre todo de la población joven, por esta razón es importante incorporar en el nuevo plan de estudios de la licenciatura en educación primaria temáticas que aborden el uso de tecnologías en el aula y el uso de las mismas como herramientas de apoyo al aprendizaje.

Los planes de estudio de las escuelas normales se han propuesto como objetivo la formación de alumnos críticos. Pretenden en el estudiante el desarrollo de actitudes reflexivas, críticas y creadoras, tanto como generador de cultura

cuanto como usuario de ella. Sin embargo, en la realidad los términos: crítico, reflexivo y creador son usados indiscriminadamente, sin hacer visible acciones específicas para formar un profesional de la educación que tenga en sí esos atributos.

Stenhouse (1987) menciona que el currículo constituye una definición y una especificación del procedimiento experimental de la investigación acción. Consiste en crear currícula cuyas conclusiones resulten articuladas y explícitas y queden, por tanto, sometidas a evaluación por parte de los profesores. Así, la currícula serán los medios en los que las ideas se expresan en formas que las hacen comprobables por los profesores en las aulas.

Igualmente, Stenhouse afirma que no es posible el desarrollo de un currículum sin el desarrollo del profesor, teniendo la complicación de relacionar ideas con la realidad, problema con el que el currículum debe lidiar.

Otro problema es el de ligar el currículum concebido, con la acción en la clase. El ideal es que la especificación del currículum aliente una investigación y un programa de desarrollo personal por parte del profesor, mediante el cual éste aumente progresivamente la comprensión de su propia labor y perfeccione así su enseñanza.

Con respecto a los antecedentes de planes de estudio 2011, desde la década de los noventa, pero con mayor énfasis desde 2005, la UNESCO señala que las sociedades del conocimiento para ser consideradas como tales, entre otras acciones, deben generar, gestionar y utilizar los conocimientos como componente estratégico para el crecimiento económico y el bienestar socio-cultural de una nación.

En el informe de la UNESCO (1996), se presentan cuatro propósitos educativos para enfrentar los desafíos de las sociedades del siglo XXI: 1) aprender a conocer, 2) aprender a hacer, 3) aprender a vivir juntos y 4) aprender a ser.

Estos pilares, a su vez, representan las nuevas necesidades a atender desde el proceso educativo, en el marco de una educación innovadora, reflexiva y significativa, que dé respuesta a las exigencias de satisfacer las demandas y necesidades de las sociedades del conocimiento. Lo anterior, implica una integración entre los sistemas educativos, las políticas de desarrollo humano, los procesos de desarrollo socioeconómico y la competitividad de los países y sus ciudadanos para que se integren a una vida participativa, plena, plural y democrática.

Una estrategia de los sistemas educativos para satisfacer estas demandas consiste en formar ciudadanos con competencias y capacidades para toda la vida, lo cual implica profundos cambios en las estructuras de enseñanza y los estilos de aprendizaje. Para ello, es necesario contar con servicios educativos básicos de calidad y con equidad, que permitan formar ciudadanos (UNESCO, 2005). Entre las acciones que deben lograrse se encuentran:

- Utilizar el conocimiento como insumo básico para el desarrollo y el cambio social.
- Sistematizar el capital intelectual y las habilidades de las personas altamente capacitadas.
- Ofrecer los desarrollos científicos y tecnológicos al servicio de la sociedad.
- Dotar al país en su conjunto de capacidad de respuesta eficiente para la solución de problemas de relevancia social.
- Considerar la educación como un elemento fundamental de formación permanente y para toda la vida.
- Promover la apropiación social del conocimiento.

- Usar las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) como apoyo para el aprendizaje.

En otros términos, los sistemas educativos en todos sus niveles deben responder a los desafíos de una sociedad del conocimiento mediante la conformación de nuevos modelos de aprendizaje. Asimismo, es necesario el uso de las TIC en las sociedades del conocimiento para conformar diferentes modos de aprendizaje. Esto permite generar prácticas de flexibilidad curricular y el desarrollo de nuevos métodos de enseñanza que articulen teoría y práctica, que consideren el desarrollo de nuevas competencias para los maestros, alumnos, directivos y gestores de la educación (Willinsky, 2005; Ruiz, 2001).

Es necesario atender y disminuir las brechas cognitivas en los procesos de aprendizaje junto con las brechas digitales, debido a que son generadoras de desigualdad en las sociedades actuales. Las estrategias para disminuir estas brechas deben incluir el fomento de competencias clave apoyadas en los nuevos alfabetismos que permitan generar condiciones de acceso a los conocimientos, para lo cual es indispensable incorporar a los actores educativos en el uso de las TIC.

La OCDE señala entre las competencias clave más representativas para afrontar los problemas y retos de las sociedades del conocimiento las siguientes:

- Usar herramientas de manera interactiva: habilidades para usar el lenguaje, los conocimientos, la información y las tecnologías.
- Interactuar con grupos heterogéneos: habilidades para relacionarse con otros, trabajo en equipo, manejar y resolver conflictos.
- Actuar de manera autónoma: habilidades para actuar, formar y conducir planes de vida y proyectos personales, afirmar derechos, intereses, límites y necesidades.

En el contexto actual, la reorganización de los sistemas educativos con base en modelos curriculares innovadores puede resultar de gran impacto si promueven un empoderamiento de los individuos a través de una educación basada en competencias fundamentales para desarrollarse a lo largo de toda la vida.

Los aspectos innovadores de la reforma curricular son la centralidad en el aprendizaje, la flexibilidad, el desarrollo de competencias, el impulso de una alfabetización mediada por el uso de las TIC en contextos de innovación, de mejora continua y una evaluación permanente.

En este contexto, adquiere relevancia una formación docente basada en competencias profesionales, que permita a los profesores tener mejores desempeños y contribuir a que se asuman como profesionales de la educación en el marco de una sociedad del conocimiento.

Estos cambios medulares implican un giro en la concepción de formación profesional y de los modos de aprender y enseñar de los maestros. Las sociedades del conocimiento esperan actores creativos, autónomos y competentes para crear y recrear estrategias de aprendizaje coherentes demandas que se plantean.

De ahí que sea necesario la reforma curricular de las Escuelas Normales, ya que la formación inicial de los profesores es un componente de calidad fundamental del sistema educativo; sin embargo, para mejorar la educación no debe desatenderse el desarrollo profesional de los maestros y la calidad de la infraestructura.

En ese sentido, la reforma curricular 2011 para la formación inicial de docentes de educación básica en México responde a varios imperativos:

- Incrementar los niveles de calidad y equidad de la Educación Normal.

- Atender los nuevos programas de Educación Básica, así como las políticas de Educación Superior.
- Coadyuvar al logro de estándares internacionales de aprendizaje en la Educación Básica.
- Coadyuvar a reducir las brechas cognitivas, digitales y materiales existentes.
- Incrementar los niveles de calidad y equidad de la Educación Normal.

Con base en estos aspectos, se reconoce que incrementar la calidad en el contexto de la Escuela Normal y la formación de profesionales de la educación, conduce a fortalecer la formación académica general de los futuros docentes, para atender las distintas exigencias que social y culturalmente se le asignan.

De este modo, la calidad y equidad, como indicadores que orientan y regulan el trabajo de las Escuelas Normales es un punto de referencia ineludible a considerar en esta reforma curricular.

Otro factor determinante en la reforma curricular de la Educación Normal es el referido a la Reforma Integral de la Educación Básica. La adopción de nuevos enfoques curriculares y pedagógicos, en particular el de competencias, genera la necesidad de poner en consonancia la formación inicial de profesores.

Como se ha reiterado, por más oportuno y acertado que resulte un currículo, no será eficiente si su ejercicio en las aulas carece de coherencia con las prácticas escolares. Esto obliga a fortalecer la formación inicial y la actualización permanente de los maestros para lograr adecuadas prácticas docentes (RIEB, 2008).

## **DISPOSICIÓN DE MATERIALES**

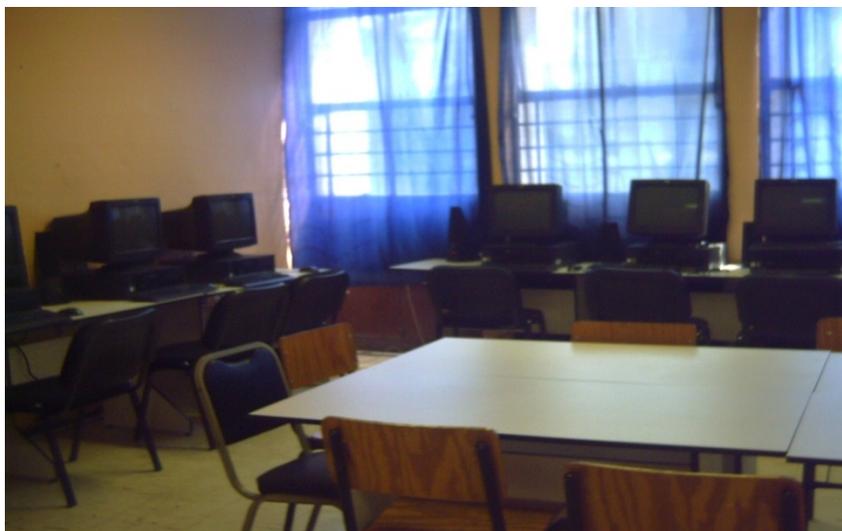


Foto 3: Fotografía de una de las salas de computo de la BENM donde las condiciones no son las adecuadas para un buen uso y aprovechamiento de las mismas, dichas salas es difícil que sean prestadas por los administrativos para ser utilizadas por los docentes y dar clases en ellas (archivo personal 2011)

En el marco de la sociedad del conocimiento, el desarrollo científico y tecnológico plantea un conjunto de retos a la formación y práctica profesional de los docentes. Las diferentes situaciones culturales, económicas, ideológicas y sociales imprimen un conjunto de características que colocan en una condición desigual a los sujetos en cuanto al acceso, distribución, uso, apropiación y aplicación de los conocimientos. El desarrollo de un pensamiento cada vez más complejo para comprender las transformaciones sociales, conduce a repensar la manera en que los sujetos aprenden.

De la misma forma, se reconoce la manera en que la brecha digital afecta directamente el desarrollo de las personas. Las nuevas tecnologías, los artefactos que utilizan, así como su pronta caducidad, conducen a mantenerse constantemente actualizado acerca de las innovaciones en este rubro. También, permite considerar que el acceso a los medios es un aspecto que se agudiza en la medida en que no todos tienen las mismas oportunidades.

### **SALA DE CÓMPUTO**



Foto 4: Fotografía de una de las salas de computo de la BENM donde las condiciones no son las adecuadas para un buen uso y aprovechamiento de las mismas, pues el deterioro es contante (archivo personal 2011).

En el caso de la BENM, la caducidad y obsolescencia de sus equipos tecnológicosincide en su integración, a pesar de los esfuerzos de directivos y maestros.

A continuación se presentan una serie de fotografías de las instalaciones de la BENM que apoyan a lo dicho con anterioridad y que muestran un obstáculo para llevar a cabo el buen desarrollo e integración de los docentes a la sociedad del conocimiento y de la información con el uso de TIC.

## **HERRAMIENTAS DISPONIBLES**



Foto 5: Pizarrón electrónico y cañon de imágenes ubicado en una sala de computo de la BENM.  
(archivo personal 2011)

### **SALA DE CÓMPUTO CON CAPACIDAD DE APROXIMADAMENTE 30 PERSONAS**



Foto 6: Fotografía de una de las salas de computo de la BENM que se encuentra muy resguardada por la administración, por lo que se encuentra en mejores condiciones, pero su utilización es restringida.

### **SALA DE COMPUTO PARA ESTUDIANTES NORMALISTAS**



Foto 7: Sala de computo donde se le permite a los alumnos de la BENM realizar tareas escolares. (archivo personal 2011)

La importancia de reducir las brechas obliga a pensar en conocimientos en y para la vida, en saber utilizar las nuevas tecnologías y propiciar un acercamiento progresivo a los materiales y artefactos disponibles para acercarse a ellos a través de la educación.

Este punto es trascendental para la formación inicial de los docentes, particularmente porque la única manera de coadyuvar, es comprender que la sociedad está cambiando y lo hace de manera vertiginosa, por tanto, una manera de atenderlo, es propiciando una sólida preparación académica que permita generar estrategias y propuestas que consideren su estado actual como inmigrante digital.

Cabe indicar que a pesar de las donaciones recibidas por la BENM a través de instituciones externas no gubernamentales, las salas de cómputo necesitan mantenimiento y renovación de sistemas que incorporen los nuevos avances tecnológicos en telecomunicaciones.

## DONACIONES RECIBIDAS



Foto 8: Fotografía de la placa que se encuentra en la entrada de la sala de cómputo donada por el equipo de fútbol americano de la NFL los Cardenales de San Francisco en octubre de 2005.

En el inicio del siglo XXI, el desarrollo científico y tecnológico, la ampliación y diversificación de formas de aprender y acceder a la información, las nuevas regulaciones sociales y mecanismos de conexión e interacción social, han puesto a los sistemas educativos en la disyuntiva de responder a una serie de demandas y exigencias que sobrepasan lo que la escuela tradicionalmente brinda.

Es una prioridad ofrecer conocimientos para la vida e ir cerrando la brecha entre lo que se aprende en la escuela y lo que se utiliza y aprende en los espacios sociales o informales, mejorar los niveles de habilidades y destrezas básicas que se convierten en puntos de referencia obligados para los profesionales de la educación, si a lo que se aspira es a elevar la calidad educativa.

En este contexto, la reforma curricular de la Educación Normal tiene como propósito fundamental mejorar cualitativamente la formación inicial de los futuros profesores para la educación básica.

### **ALUMNOS DE LA BENM TOMANDO CLASES EN SALA DE COMPUTO**



Foto 9: Docente de la BENM impartiendo clase en una sala de cómputo. (archivo personal 2011)

Formar profesionales con un profundo sentido de responsabilidad social, con bases teóricas, disciplinarias y metodológicas sólidas, con herramientas didácticas y técnicas que puedan ser usadas en contextos específicos, sin duda es un reto que exige nuevas y novedosas estrategias de formación para la docencia. Es necesario garantizar una educación de calidad, cuyo objetivo central sea proporcionar a los niños y jóvenes, los conocimientos y las herramientas necesarias para desenvolverse en un mundo de cambios acelerados.

Para lograr esto, se requiere que los futuros docentes desarrollen competencias profesionales considerando las distintas disciplinas relacionadas con los conocimientos, habilidades, valores y actitudes que se construyen con relación al contexto social y cultural, y que además atienden al desarrollo físico y moral del alumno.

El Plan de Estudios 2011 de Educación Primaria presenta tres rasgos principales: 1) un enfoque centrado en el aprendizaje, 2) un currículum flexible que permite diversificar la atención y la movilidad en los estudiantes y 3) el desarrollo de competencias fundamentales para participar de manera activa y comprometida en la sociedad del conocimiento, siendo este último rasgo plasmado en un trayecto formativo y una materia optativa de la malla curricular.

Como trayecto formativo el Plan contempla la *Lengua adicional y tecnologías de la información y la comunicación*. Este trayecto formativo abarca los aspectos relacionados con el manejo de una lengua adicional que posibilite la comunicación efectiva de los futuros docentes con el mundo global en que desempeñarán su tarea. Comprende además, el desarrollo de habilidades digitales y tecnológicas para enriquecer el trabajo en el aula y el aprendizaje permanente y autónomo, rompiendo las barreras del espacio y el tiempo.

Las finalidades formativas de dicho trayecto formativo, implican promover el desarrollo de la competencia comunicativa enriqueciendo el espectro de lenguajes, ampliar las experiencias formativas orientadas al desarrollo de formas cada vez más autónomas en relación con el conocimiento (SEP, 2011).

Las asignaturas optativas, por otro lado, flexibilizan el plan de estudios, brindando oportunidades complementarias de formación que los estudiantes normalistas adoptarán de acuerdo con sus intereses y necesidades, además de responder a las expectativas profesionales de los estudiantes normalistas.

Son dos las principales mallas o mapas curriculares que han trascendido en la educación normalistas, éstas se han plasmado en las reformas de 1984 y 1997.

El Plan de 1984 contemplaba el uso de tecnologías en la educación, tal como su mapa curricular correspondiente lo muestra. Por su parte, el Plan de estudios 1997 surgió en el apogeo del neoliberalismo económico en México. Esta reforma fue impulsada por Ernesto Zedillo volviendo al modelo curricular por asignaturas que operó en México desde los años cuarentas y que luego hizo crisis en los años sesentas. Dicha reforma estaba orientada en considerar los aspectos

curriculares, como también incluyó a las cuatro líneas que son: desarrollo curricular, actualización y formación continua, gestión institucional y fortalecimiento institucional. Cabe indicar que en su mapa curricular no se contemplan las TIC y éstas quedan olvidadas.

Mapa curricular plan 1984							
Licenciatura en educación primaria							
PRIMER SEMESTRE	SEGUNDO SEMESTRE	TERCER SEMESTRE	CUARTO SEMESTRE	QUINTO SEMESTRE	SEXTO SEMESTRE	SÉPTIMO SEMESTRE	OCTAVO SEMESTRE
Sem. Desarrollo Econ. Pol. Y Soc. de México (Antecedentes)	Sem. Desarrollo Econ. Pol. Y Soc. de México (Época actual)	Probl. Econ. Pol y Soc. de México I	Probl. Econ. Pol y Soc. de México II	El Estado Mexicano y Sistema Educ. Nacional	Sociología de la Educación	Comunidad y Desarrollo	Sem. Identidad y Valores Nacionales
Matemáticas	Estadística	Inv. Educativa I	Inv. Educativa II	Planeación Educativa	Diseño Curricular	Evaluación Educativa	Sem. Prospectiva de la Política Educ.
Teoría Educativa I	Teoría Educativa II (Axiología y teleología)	<b>Tecnología Educativa I</b>	<b>Tecnología Educativa II</b>	Psicología Social	Org. Científica del gpo. Escolar	Sem. Pedagogía Comparada	Sem. Administración Educativa
Psicología Evolutiva I	Psicología Evolutiva II	Psicología Educativa I	Psicología del Aprendizaje	Contenidos de Aprendizaje de la Educ. Prim. II	Contenidos de Aprendizaje de la Educ. Prim. III	Contenidos de Aprendizaje de la Educ. Prim. IV	Sem. Aportes de la Educ. Mex. a la Ped.
Español I	Español II	Literatura Infantil	Contenidos de Aprendizaje de la Educ. Prim. I	Laboratorio de Docencia II	Laboratorio de Docencia III	Laboratorio de Docencia IV	Sem. Modelos Educativos Contemporáneos
Observación de la Práctica Educ. I	Observación de la Práctica Educ. II	Introducción al Lab. De Docencia	Laboratorio de Docencia I	<b>Computación y Tecnología Educativa</b>	<b>Educación Tecnológica II</b>	Problemas de Aprendizaje	Sem. Administració Esc. De Educ. Prim.
Educación para la Salud I	Educación para la Salud II	Educación Física I	Educación Física II	Educación Tecnológica I		Ecología y Educación Ambiental	Sem. Responsabilidad Social de Lic. En Educ. Prim.
Apreciación y Exp. Artística I	Apreciación y Exp. Artística II	Apreciación y Exp. Artística III				Diferencial I	Contenidos de Aprendizaje de La Educ. Prim. V
							Laboratorio de Docencia V
							Sem. Elaboración del docto. Recepcional
							Diferencial II

Tabla 12: Mapa curricular de la reforma 1984 de la licenciatura en Educación Primaria

**Mapa curricular plan 1997**

**Licenciatura en educación primaria**

<b>PRIMER SEMESTRE</b>	<b>SEGUNDO SEMESTRE</b>	<b>TERCER SEMESTRE</b>	<b>CUARTO SEMESTRE</b>	<b>QUINTO SEMESTRE</b>	<b>SEXTO SEMESTRE</b>	<b>SÉPTIMO SEMESTRE</b>	<b>OCTAVO SEMESTRE</b>
Bases Filosóficas Legales y Organizativas del Sistema Educativo Mexicano	La educación en el Desarrollo Histórico de México I	La educación en el Desarrollo Histórico de México II	Temas Selectos de Historia de la Pedagogía y la Educación I	Temas Selectos de Historia de la Pedagogía y la Educación II	Temas Selectos de Historia de la Pedagogía y la Educación III	Trabajo Docente I	Trabajo Docente II
			Ciencias Naturales y su enseñanza I	Ciencias Naturales y su enseñanza II	Asignatura Regional II		
Problemas y Políticas de la Educación Básica	Matemáticas y su enseñanza I	Matemáticas y su enseñanza II	Geografía y su Enseñanza I	Geografía y su Enseñanza II	Planeación de la enseñanza y la Evaluación del Aprendizaje		
Propósitos y Contenidos de la Educación Primaria	Español y su enseñanza I	Español y su enseñanza II	Historia y su enseñanza I	Historia y su enseñanza II			
			Desarrollo Infantil	Educación Física III	Gestión Escolar		
Estrategias para el Estudio y la Comunicación I	Desarrollo Infantil II	Necesidades Educativas Especiales	Educación Física II	Educación Artística II	Educación Artística III		
			Educación Artística I	Formación ética y Cívica en la Escuela Primaria I	Formación ética y Cívica en la Escuela Primaria II		
	Asignatura Regional I						
	Estrategias para el Estudio y la Comunicación II	Educación Física I					

				Observación y Práctica Docente III	Observación y Práctica Docente IV								
Escuela y Contexto Social	Iniciación al Trabajo Escolar	Observación y Práctica Docente I	Observación y Práctica Docente II			Seminario de Análisis del Trabajo Docente I	Seminario de Análisis del trabajo Docente II						
<table border="1"> <tr> <td></td> <td>Actividades principalmente escolarizadas</td> </tr> <tr> <td></td> <td>Actividades de acercamiento a la práctica escolar</td> </tr> <tr> <td></td> <td>Práctica intensiva en condiciones reales de trabajo</td> </tr> </table>									Actividades principalmente escolarizadas		Actividades de acercamiento a la práctica escolar		Práctica intensiva en condiciones reales de trabajo
	Actividades principalmente escolarizadas												
	Actividades de acercamiento a la práctica escolar												
	Práctica intensiva en condiciones reales de trabajo												

Tabla 13: Mapa curricular del Plan de estudios 1997 de la Licenciatura en Educación Primaria.

### 3.4 Misión y visión Del plan de estudios 2011

Comencemos por definir los conceptos de misión y visión, primeramente son conceptos constantemente utilizados en el ámbito empresarial, pero retomados en el diseño curricular como un apartado donde se realiza una descripción del futuro, de la identificación y comprensión del espacio de acción de la institución escolar, para formar a sus alumnos. Alumnos que posteriormente puedan aprovechar las oportunidades del entorno, para que puedan enfrentar los retos de la sociedad tan cambiante y tener un impacto en ella.

Pero veamos que es la **misión** definido por Thompson (2012) y dice que es el motivo, propósito, fin o razón de ser de la existencia de una empresa u organización porque define: 1) lo que pretende cumplir en su entorno o sistema social en el que actúa, 2) lo que pretende hacer, y 3) el para quién lo va a hacer; y es influenciada en momentos concretos por algunos elementos como: la historia de la organización, las preferencias de la gerencia y/o de los propietarios, los factores externos o del entorno, los recursos disponibles, y sus capacidades distintivas.

Complementando ésta definición, Thompson y Strickland (2001) que dicen: *"Lo que una compañía trata de hacer en la actualidad por sus clientes a menudo se califica como la **misión** de la compañía. Una exposición de la misma a menudo es útil para ponderar el negocio en el cual se encuentra la compañía y las necesidades de los clientes a quienes trata de servir"*

Si trasladamos esta última definición que parece simple concluiríamos que, lo que una institución escolar trata de hacer por sus estudiantes a menudo se califica como la misión y una exposición de dicha misión será útil para darse cuenta en qué posición se encuentra la institución escolar y poder visualizar las necesidades de los estudiantes a quienes está formando.

Por otro lado la misión constantemente se confunde y hasta se mimetiza con el concepto de visión, pero veamos que dice Jack Fleitman (2000), en el mundo empresarial, la **visión** se define como el camino al cual se dirige la empresa a largo plazo y sirve de rumbo y aliciente para orientar las decisiones estratégicas de crecimiento junto a las de competitividad.

Según Arthur Thompson y A. J. Strickland, no basta con establecer lo que se está haciendo el día de hoy ya que no dice nada del futuro de la compañía o en este caso de la institución, tampoco aborda el sentido de un cambio necesario o de una dirección a largo plazo. Dicha carencia nos exige, el de considerar qué deberá hacer la institución para satisfacer las necesidades de sus clientes en este caso estudiantes el día de mañana y cómo deberá desarrollarse la configuración de negocios o en términos educativos el plan educativo para que pueda crecer y prosperar.

Por consiguiente, los directivos, los administradores y docentes están obligados a ver más allá de lo que se tiene en el presente y pensar estratégicamente en el impacto de las nuevas tecnologías, de las necesidades y expectativas cambiantes de los alumnos, de la aparición de nuevas condiciones del mercado y competitivas, etc... Deben hacer algunas consideraciones fundamentales acerca de hacia dónde quieren llevar a la institución en este caso la BENM y desarrollar una **visión** de la clase de institución educativa de nivel superior en la cual creen que se debe convertir

***Pero ¿Cuál es la misión y visión del plan de estudios para la licenciatura en educación primaria?***

Dichos conceptos no se abordan como tal en el documento del plan de estudios, sin embargo pueden interpretarse de acuerdo a lo escrito en su capítulo IV donde se hablan acerca de las fortalezas del plan de estudios y los nuevos horizontes para la formación de los docentes.

Se menciona que el plan de estudio constituye una oportunidad para reestructurar a fondo los procesos de formación y práctica profesional tanto del alumnado, como de los docentes de las escuelas normales. En términos generales el plan de estudios 2011 de la Licenciatura de Educación Primaria se trata de una propuesta que surge de una demanda social amplia por elevar la calidad de los servicios educativos públicos de las escuelas normales y formadoras de docentes que se ofrecen a través del Estado.

El plan pretende potenciar los nuevos modelos educativos, cuyo enfoque por competencias requiere de nuevas y variadas maneras para incrementar y utilizar los conocimientos, habilidades, destrezas, actitudes y valores que en los ámbitos social, cultural, económico, científico, tecnológico e ideológico que predominan en este inicio de siglo. Se apunta a una formación que tenga como base el desarrollo de competencias profesionales, donde el uso de un pensamiento crítico y creativo se constante en la resolución de problemas presentes en la práctica docente.

De manera semejante se busca que el maestro desarrolle la disposición de aprendizaje permanente utilizando los recursos tecnológicos a su alcance, se generen los espacios de colaboración y diálogo con sus pares académicos y otros profesionales para enriquecer su trabajo en la vida cotidiana del aula de clases.

Por todo lo anterior, podemos señalar que una de las fortalezas generales de estos nuevos planes de estudio está en las competencias genéricas y sus ámbitos de competencia que sirven para ubicar la práctica profesional en contextos específicos, vea la figura 5

## COMPETENCIAS GENERICAS, EN CONTEXTOS ESPECIFICOS

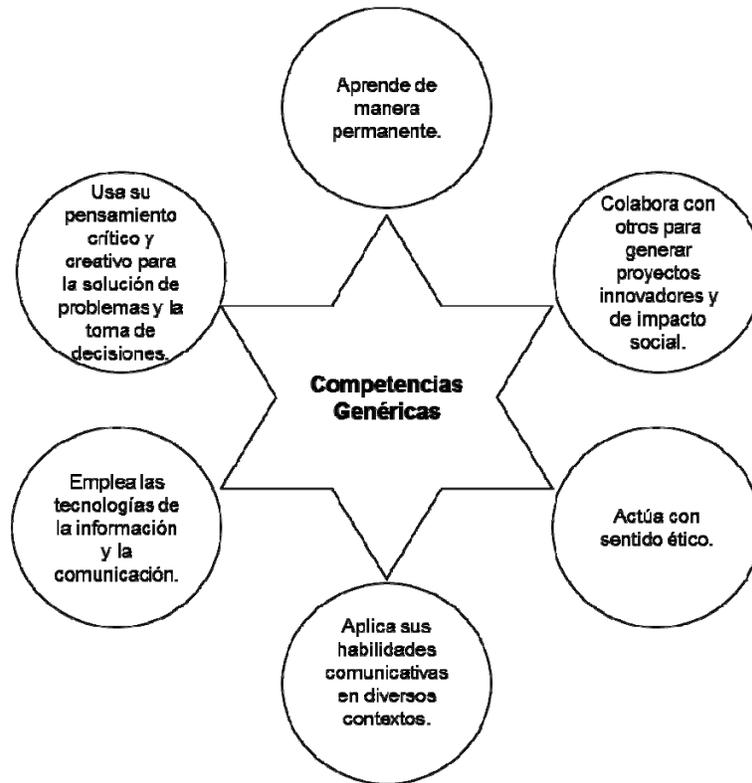


Figura 4: Competencias genéricas descritas en el Plan de Estudios 2011 de la Licenciatura en educación primaria.

De esta manera se encuentra estas competencias genéricas concentradas en las mallas curriculares, específicamente en los ámbitos, que articulan un conjunto de cursos que tratan de romper con el sentido acostumbrado de la formación de los profesionales de la educación.

Este nuevo modelo plantea o describe diversos puntos relevantes que son:

- A. Movilizar y desarrollar los conocimientos, saberes y experiencias, para resolver problemas reales de la docencia. Pretende generar un aprendizaje inductivo más que deductivo por parte de los estudiantes normalistas.
- B. Así mismo se busca un proceso de análisis, comparación y evaluación entre lo que se observa y se practica en las escuelas de educación básica y lo que se revisa en la escuela normal.

- C. Adicionalmente, el énfasis en un mejor dominio de las disciplinas de enseñanza: matemáticas, español, ciencias, lengua adicional (inglés), entre otras, se agrega el uso de las tecnologías de la información y la comunicación, así como el acercamiento a la adquisición de una segunda lengua (inglés), con lo cual se abre una puerta para desarrollar distintos tipos de acceso y uso de la información que se produce, circula y se consume socialmente.
- D. En la nueva propuesta, se contempla de manera conjunta el dominio de los conocimientos de las disciplinas científicas y de su tratamiento como objetos de enseñanza, afirmándose de esta manera que el contenido que se enseña es igual de importante que la didáctica que se requiere para promover el aprendizaje
- E. Se contempla un perfil del nuevo docente enfocado en las pedagogías contemporáneas, se pretenderá potenciar en él, el uso de las tecnologías; diseñar estrategias de trabajo y aprendizaje situado; considerar que los conocimientos no son universales y estáticos, reconocerá el desarrollo científico-tecnológico de la sociedad; mostrarse de acuerdo con la multiculturalidad; el cuidado del medio ambiente; el desarrollo de valores democráticos; visualizar un horizonte de formación permanente sustentado en la reflexión sobre la docencia y en la investigación como modo de aprendizaje.
- F. El plan 2011 procurara, colocar al futuro docente de frente a lo que es y será su profesión, desarrollar su sentido ético y demostrarlo en su compromiso profesional y social. Buscará mostrar que la docencia es algo más que la transmisión tradicional de contenidos curriculares en el aula de clase.
- G. Los mapas curriculares del plan 2011 perfilan en cuanto a la investigación e innovación educativa: saber observar, analizar, elaborar diagnósticos, propuestas de intervención y de mejora, supone el acercamiento a las distintas perspectivas de investigación, métodos y técnicas, que servirán de base para la generación de

nuevas explicaciones del hecho educativo y, la elaboración de nuevos conocimientos.

- H. Podría leerse entre líneas que el plan 2011 pretende lograr que los futuros docentes posean los saberes necesarios para proporcionar a los niños y las niñas que concurren a la escuela básica, oportunidades auténticas para educarse integralmente. Pero se requiere que las instituciones formadoras de docentes promuevan maneras flexibles que favorezcan la adquisición de nuevas competencias y asuman compromisos de todo tipo.
- I. Para el plan parecería una prioridad no solo de la mejora de la docencia, sino sustancialmente, de la calidad del sistema educativo en su conjunto.

### 3.5 Las TIC en las propuestas curriculares

En este apartado y subapartados se hablará de la reforma curricular de la Licenciatura en Educación Primaria 2012 y la integración de las TIC ya que desde numerosos ámbitos de la educación han nacido propuestas, proyectos, estrategias didácticas etc., que apuestan en la integración curricular y el uso de las TIC.

Este enfoque de integración de las TIC tiene como principal fundamentación el hecho de que son una gran herramienta para contribuir a la construcción de aprendizajes significativos y de una educación de calidad, sin embargo ante esto surgen miles de interrogantes, las cuales no se pretenden en ningún momento contestar en este documento.

Particularmente en el sector normalista, la educación atraviesa por dificultades que afecta no solo el desarrollo y la formación integral de los estudiantes de la BENM, sino que también afecta la forma como los docentes asume su labor de ser educador de los futuros maestros de educación básica, específicamente de educación primaria.

La falta de interés de estudiantes y docentes por su proceso formativo y de actualización que se manifiesta en un desprestigio del orgullo de ser normalista, debe conducir a los docentes a reflexionar sobre lo que desde nuestro saber hacer estamos brindando a los jóvenes hoy en las instituciones formadoras de docentes de educación básica.

Dicho de otro modo y para comprender mejor lo que significa la integración curricular y el uso de las tics Sánchez, J. (2002) lo define como que integrar las TIC es hacerlas parte del currículo, y enlazarlas armónicamente con los demás componentes del mismo.

También se entiende como integración curricular la existencia de espacios institucionales en los que las distintas áreas y grados que componen un plan de estudios intercambian ideas, propuestas y experiencias, con el fin de reprogramar acciones que permitan aprovechar más significativamente los recursos y alimentar de manera más efectiva el proceso de formación integral de los estudiantes en cualquier institución educativa, Sánchez, J. (2002).

### *3.6 Los contenidos y su relación con el perfil de egreso*

Las tendencias curriculares de innovación del nivel superior en diferentes partes del mundo, han buscado responder a problemáticas políticas, sociales, políticas y económicas propias de las sociedades globalizadas. Esto ha llevado a la búsqueda de nuevos paradigmas que resuelvan las exigencias de los nuevos planes y programas curriculares con flexibilidad ante las nuevas necesidades, temas y ejes transversales, formación en la práctica.

Debido a que la propuesta del diseño curricular de la licenciatura en educación primaria está orientada al modelo basado en un modelo basado por competencias profesionales, significa que satisface a los cambios que generados en el mundo del trabajo, la aparición acelerada de nuevas tecnologías y en los procesos de innovación científica.

La labor docente requiere de una toma de decisiones en su labor diaria de su vida cotidiana profesional; por ello, la propuesta en competencias, al estar centrada en la actuación del maestro en el aula, contribuye a formar un profesionalista que pueda resolver problemas de manera autónoma y crítica, con una postura reflexiva permanente sobre su práctica, tal como lo plantea Stenhouse en la investigación acción.

Por otro lado, las reformas realizadas en la licenciatura en educación primaria, también retoma en la formación de competencias en los alumnos, lo que hace que dicho plan resulte congruente entre la estructura de formación del alumnado y de los docentes.

Y recordando nuevamente el concepto de competencia de Perrenoud, el concepto de competencia se refiere a: “una capacidad de movilizar varios recursos cognitivos para hacer frente a un tipo de situaciones” (Perrenoud, 2004, p.11).

“Crear una competencia es aprender a identificar y encontrar los conocimientos adecuados... Sólo existen competencias estables si la movilización de los conocimientos va más allá de la reflexión que cada cual es capaz de realizar y pone en acción los esquemas creados” (Perrenoud, 1997, 2008, p.28)

Continuando con la misma idea los componentes del perfil de egreso descritos en el Plan de Estudios para las Licenciaturas en Educación Primaria 2011 contempla la profesionalidad docente, las competencias, como el conjunto de saberes que debe desarrollar un profesor de educación primaria, con o sin enfoque intercultural, para enfrentar los retos que la sociedad y el campo profesional le demanda. SEP (2011)

A continuación se describen los componentes de los Planes de Estudio 2011.

#### **a. Ámbitos de la formación docente**

Ámbito 1. Planeación del aprendizaje: En este ámbito se contemplan los saberes que el docente debe movilizar para guiar el proceso de enseñanza y

aprendizaje de acuerdo con la organización curricular de los planes y programas de educación básica y sus propósitos centrales y específicos, sin perder de vista los enfoques de enseñanza.

Ámbito 2. Organización del ambiente en el aula. En este ámbito se pretende que el futuro docente desarrolle su potencial para crear un ambiente de clase que le permita llevar a cabo el proceso de enseñanza y aprendizaje, tomando en cuenta el contexto y a sus estudiantes; considerando la progresión de los contenidos y el avance grupal.

Ámbito 3. Evaluación educativa: En este ámbito los futuros docentes de educación preescolar y primaria desarrollarán las habilidades para recopilar, sistematizar y analizar información relevante que les permita valorar el desempeño propio y el de los educandos bajo su responsabilidad.

Ámbito 4. Promoción del aprendizaje de todos los alumnos: El futuro docente deberá asumir esta responsabilidad con una actitud crítica e incluyente, orientada hacia los principios de igualdad, justicia y libertad. En este ámbito se pretende que los estudiantes desarrollen capacidades para el reconocimiento de la diversidad, que se manifiesta en los valores, en los distintos modos de vida, en las interpretaciones subjetivas e intersubjetivas presentes en los vínculos con los otros; en interacciones entre los múltiples registros de la misma cultura y otras diferentes.

Ámbito 5. Compromiso y responsabilidad con la profesión. El futuro docente desarrollará competencias para el aprendizaje a lo largo de su quehacer profesional, para identificarse plenamente con su trabajo de forma responsable y con sentido ético, de acuerdo con cada contexto y problemática. De igual manera, desarrollará una actitud autocrítica para guiar su propia formación y tomar decisiones acordes con sus intereses educativos y cualidades profesionales.

Ámbito 6. Vinculación con la institución y el entorno: En este ámbito el futuro docente tendrá experiencias que le permitirán tomar conciencia del entorno social en el que está inmerso, desarrollará competencias para conjuntar esfuerzos

con la escuela e intervenir en la solución de problemas sociales y procurar el desarrollo personal de los educandos para la convivencia.

### **b. Competencias profesionales y unidades de competencia**

En el Plan 2011 se describe que las competencias profesionales que serán descritas posteriormente se derivaron del análisis y descripción de las actividades que realiza el maestro en su ejercicio docente, antes y después de su intervención en el aula. Es decir, actividades ligadas tanto a la institución escolar como al entorno.

**Competencia profesional 1. Planeación del aprendizaje:** se refiere a que los futuros docentes deberán ser competentes en diseñar planeaciones didácticas, realizar diagnósticos de interés, motivaciones y necesidades formativas, aplicando sus conocimientos pedagógicos y disciplinares para responder a las necesidades del contexto en el marco de los planes y programas de educación básica.

Diseña situaciones didácticas significativas, elabora proyectos, realiza adecuaciones curriculares pertinentes en su planeación, diseña estrategias de aprendizaje basadas en las tecnologías de la información y la comunicación de acuerdo con el nivel escolar de los alumnos.

**Competencia profesional 2. El maestro será capaz de establecer una organización del ambiente en el aula:** Genera ambientes formativos para propiciar la autonomía y promover el desarrollo de conocimientos, habilidades, actitudes y valores en los alumnos. Utiliza estrategias didácticas para promover un ambiente propicio para el aprendizaje, promueve un clima de confianza en el aula, favorece el desarrollo de la autonomía de los alumnos, establece comunicación eficiente considerando las características del grupo, adecua las condiciones físicas en el aula de acuerdo al contexto y las características de los alumnos y el grupo. Aplica críticamente el plan y programas de estudio para alcanzar los propósitos educativos y contribuir al pleno desenvolvimiento de las capacidades de los alumnos del nivel escolar, aplica metodologías situadas para el aprendizaje significativo, emplea los recursos y medios didácticos idóneos, usa y promueve las

TIC como herramienta de enseñanza y aprendizaje, emplea la tecnología para generar comunidades de aprendizaje, usa los recursos de la tecnología para crear ambientes de aprendizaje.

**Competencia profesional 3. Evaluación educativa:** Emplea la evaluación para intervenir en los diferentes ámbitos y momentos de la tarea educativa. Utiliza la evaluación diagnóstica, formativa y sumativa, de carácter cuantitativo y cualitativo, con base en teorías de evaluación para el aprendizaje. Participa en procesos de evaluación institucional y utiliza sus resultados en la planeación y gestión escolar. Interpreta los resultados de las evaluaciones para realizar ajustes curriculares y estrategias de aprendizaje.

**Competencia profesional 4. Promoción del aprendizaje de todos los alumnos:** Propicia y regula espacios de aprendizaje incluyentes para todos los alumnos, con el fin de promover la convivencia, el respeto y la aceptación, enfrentan barreras para el aprendizaje, atiende la diversidad cultural de sus alumnos, promueve la equidad de género, tolerancia y respeto, actúa oportunamente ante situaciones de conflicto en la escuela para favorecer un clima de respeto y empatía, promueve actividades que involucren el trabajo colaborativo.

**Competencia profesional 5. Compromisos y responsabilidad con la profesión:** Actúa de manera ética ante la diversidad de situaciones que se presentan en la práctica profesional, asume críticamente las responsabilidades establecidas en el marco normativo, reconoce los procesos del contexto histórico y social en cual se ha desarrollado la profesión docente, la influencia, los principios filosóficos y valores en los que se sustenta, para fundamentar la importancia de su función social, soluciona conflictos y situaciones emergentes de acuerdo con los principios derivados de las leyes y normas educativas, utiliza recursos de la investigación educativa y aplica resultados de su investigación para enriquecer la práctica docente, utiliza medios tecnológicos y las fuentes de información disponibles para mantenerse actualizado respecto a las diversas áreas disciplinarias que intervienen en su trabajo docente, elabora documentos de difusión y divulgación.

**Competencia profesional 6.** Vinculación con la institución y el entorno: Interviene de manera colaborativa con la comunidad escolar, padres de familia, autoridades y docentes, en la toma de decisiones y en el desarrollo de alternativas de solución a problemáticas socioeducativas, diseña proyectos de trabajo para vincular las necesidades del entorno y la institución, evalúa los avances de los procesos de intervención e informa los resultados.

Ahora bien para el logro de estas competencias profesionales y el logro de del perfil de egreso se requieren saberes de tipo factual, conceptual, procedimental y actitudinal, estos saberes permiten contar con un referente para construir espacios curriculares y buscar una articulación y una coherencia dentro de la malla curricular.

Malla curricular Licenciatura en Educación Primaria 2011									
1°	2°	3°	4°	5°	6°	7°	8°	9°	10°
El sujeto y su formación profesional como docente	Elementos para el estudio de la historia de la Educación en México	Teoría Pedagógica	Optativa	Procesos de interacción en el aula	Escuela y comunidad	Formación ciudadana	Investigación en entornos educativos y escolares	Práctica Profesional	Práctica profesional
Psicología del desarrollo infantil(0-12)	Herramientas básicas para la investigación educativa	Evaluación para el aprendizaje	Ambientes de Aprendizaje	Filosofía de la Educación	Diagnóstico e intervención socioeducativa	optativa	Atención educativa para la inclusión		
Desarrollo físico y salud	Planeación y Evaluación Educativa	Diseño de estrategias didácticas y adecuación curricular	Sociología de la institución escolar	Atención a la diversidad	Educación histórica	Optativa	Historia de la educación y la profesión docente en México		

Las TIC en la educación	La aritmética como objeto de enseñanza	El álgebra como objeto de enseñanza	La geometría como objeto de enseñanza	Estadística para el desarrollo profesional	Optativa	Educación Artística (Artes Visuales y Teatro)	Formación Cívica y Ética		
Prácticas sociales del lenguaje	Proceso de alfabetización Inicial	Estrategias didácticas con propósitos comunicativos	Producción de textos escritos	Optativa	Geografía	Geografía	Educación física		
Panorama actual de la educación básica en México	Bases psicológicas del aprendizaje	Ciencias Naturales	Inglés	Inglés	Inglés	Inglés	Inglés		
Educación Artística (Música, Expresión corporal y Danza)				Ciencia y Tecnología	La tecnología informática aplicada en los centros escolares				
Observación y análisis de la práctica educativa	Observación y análisis de la práctica escolar	Iniciación al trabajo docente	Diseños y estrategias de trabajo docente	Estrategias de trabajo docente e innovación	Estrategias de innovación y cambio en el trabajo docente	Proyectos transversales de intervención socioeducativa	Proyecto intercultural para la Atención a la Diversidad		Seminario de titulación

Trayectos Formativos:

OPTATIVAS:

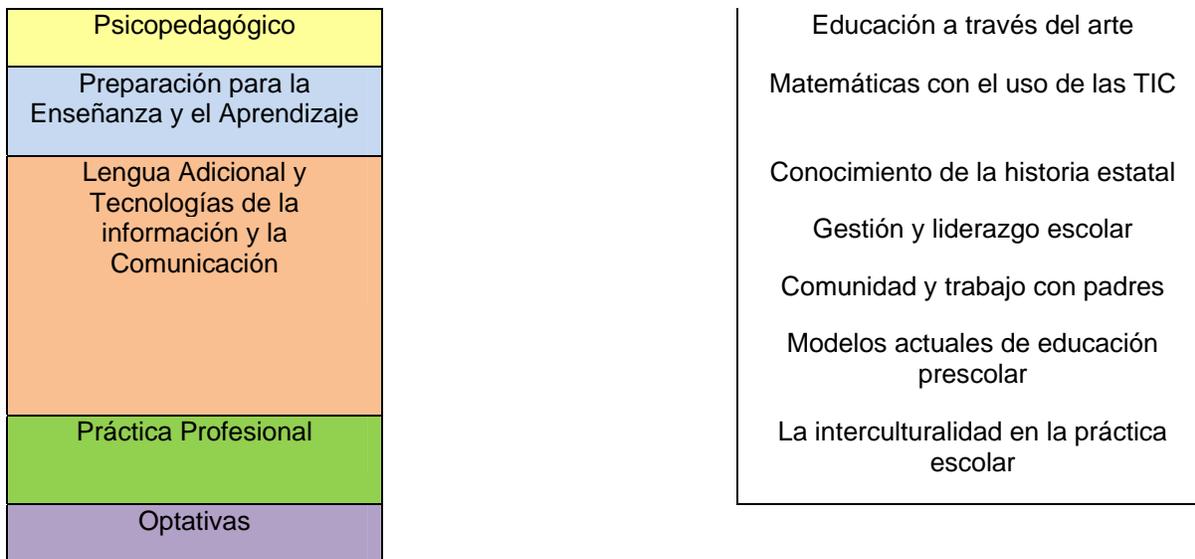


Tabla 14: Mapa curricular de la Licenciatura en Educación Primaria de la Reforma Curricular de la Educación Normal. SEP (2011)

En el curricular que aquí se presenta, se conciben los espacios curriculares como nudos de una compleja red que implica la conexión de saberes, propósitos, metodologías y prácticas que dan sentido a los trayectos formativos propuestos. No es una organización secuencial de asignaturas, sino espacios consecuenciales que comprenden el desarrollo de saberes, la vinculación de los mismos o la promoción de desempeños.

### 3.7 PERTINENCIA DEL PERFIL del PERSONAL DOCENTE en materia de tic ante la reforma de la licenciatura de educación primaria 2011

Un aspecto de fundamental consideración para los fines de este trabajo, es analizar la pertinencia del perfil con el que cuentan los docentes de la BENM para la impartición del trayecto formativo relacionado con las tecnologías de la información y la comunicación, ya que los conocimientos y habilidades específicas que los docentes posean al respecto, serán factores que repercutan de manera directa en la formación de los futuros docentes.

Debemos comenzar señalando que dentro del plan de estudios de la licenciatura en educación primaria, se consideran solamente dos asignaturas del

área de Tecnologías de la Información y Comunicación. La primera de ellas, titulada “Las tic en educación”, se ubica dentro del primer semestre, mientras que la segunda, de nombre “La tecnología informática aplicada a los centros escolares”, se localiza en el sexto semestre de formación,

Para la impartición de estas dos asignaturas se cuenta solamente con dos docentes, quienes tienen una formación base en ciencias sociales y matemáticas respectivamente, adoptando la formación en TIC como un área adicional posterior a su formación inicial. Lo anterior, hace evidente la falta de especialistas en tic que pueda ofrecer una sólida formación en esta temática a los nuevos docentes.

AREA DE CONOCIMIENTO DE DOCENTES DE LA BENM	
Educación (básica, superior, adultos, investigación educativa, desarrollo educativo, planeación educativa, pedagogía)	79
Ciencias Naturales (biología, geografía, física, química y bioquímica)	14
Psicología (Educativa, orientación, clínica)	13
Artes (plásticas, música, danza y teatro)	11
Sociología	8
Lengua y Literatura (español)	8
Educación Física	7
Docencia	7
Lenguas Extranjeras (Inglés y Francés)	6
Administración (contaduría, empresas turísticas)	6
Derecho (cívica y ética)	6
Historia (Arqueología)	5
Matemáticas	4
Medicina	4
TIC (Docencia tecnológica y computadoras en educación)	2
Diseño Gráfico	1
Sin respuesta	2

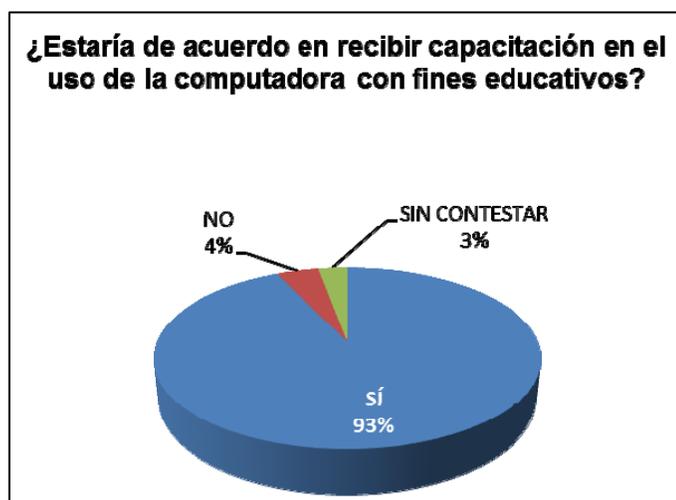
Tabla 15. Áreas de conocimiento en los que son expertos los docentes de la BENM (2011)

Así pues, esta situación nos enfrenta a una profunda problemática que impacta negativamente en la solidez de la formación y del posterior desempeño de la actividad profesional docente. Por un lado, en los planes y programas de estudio que establece la SEP para educación primaria, se comienza a hablar ya de competencias tecnológicas, contemplándose las TIC como un área de oportunidad importante para la formación básica de los estudiantes, las cuales se

incorporan de alguna manera con programas como Enciclopedia, por ejemplo. Por otro lado, la sociedad del conocimiento en la que vivimos actualmente, exige que las personas en general y los profesionistas en particular, cuenten con las competencias básicas para el manejo de las nuevas tecnologías, ya que la dinámica de adquisición del conocimiento evoluciona día a día y por ello resulta indispensable estar capacitado para acceder al mundo de información que nos brinda la tecnología actual.

Ante este panorama, los docentes en formación se ven limitados al no tener mayores oportunidades de acceso a la capacitación del uso de TIC en educación, al no disponer de personal que los forme en esta área, y si bien es cierto, que la mayoría de los estudiantes de la BENM cuentan con las competencias básicas para el manejo de TIC, no cuenta con los conocimientos didácticos, que les permitan valerse de estas nuevas tecnologías en su quehacer cotidiano como educadores, cuestión que finalmente los lleva a omitir la incorporación de las TIC en su actividad docente o bien, a utilizarlas de manera inapropiada, lo cual puede resultar perjudicial para el proceso educativo. Sin embargo la esperanza queda guardada en la disposición de los docentes de la BENM para actualizarse y poder atacar cualquier tipo de deficiencia.

### DISPONIBILIDAD DE APRENDIZAJE



Gráfica 14: La gráfica muestra el porcentaje de los docentes y su disposición para recibir capacitación en cuestión de TIC.

En conclusión, debemos reconocer que la formación en TIC con la que cuentan los docentes de la BENM es sumamente escasa y que se requiere con urgencia invertir en la capacitación de los docentes en el manejo de TIC en educación si no queremos seguir teniendo un sistema educativo plagado de incongruencias, en el que se habla de prácticas basadas en TIC, cuando ni siquiera los profesores de los profesores cuentan con la formación necesaria.

Esta problemática se entiende aún más profunda, y resulta aún más alarmante, si consideramos que tiene lugar en la cuna de la formación de los docentes que formarán a niños que finalmente, ante las carencias de sus profesores, quedan también limitados en el uso de las TIC como herramientas para el desarrollo y consolidación de su aprendizaje.

El siguiente esquema muestra algunos problemas con los que podrían enfrentarse los docentes y administrativos de la BENM en el desarrollo y planteamiento del nuevo currículo tal como lo marca Stenhouse (1985) (Ver figura 5)

## PROBLEMAS A ENFRENTAR EN EL DESARROLLO Y PLANTEAMIENTO DEL CURRÍCULO.



Figura 5: Problemáticas a las que se puede enfrentar el docente cuando existe una reforma curricular definidas por Stenhouse (1985)

Como podemos ver, analizar la pertinencia de la formación en TIC de los docentes de la BENM, conlleva el análisis de muchas variables que resultan dependientes, e implica incluso una interrogante final que a mi parecer resulta fundamental ¿Será necesario un ajuste a la reforma curricular de la Licenciatura en educación primaria? Sin duda, esta es una cuestión digna de otra tesis, sin embargo me gustaría dejarla a manera de reflexión, pues después de todo lo que se ha planteado y de la investigación realizada para este trabajo, puedo notar que el tema de las TIC, en esta institución, sigue siendo materia pendiente.

### 3.8 Recomendaciones para enfrentan el plan 2011 en la licenciatura de educación primaria.

En este apartado elaboro una propuesta de recomendaciones para el mejoramiento y desarrollo del currículum así como la capacitación de los docentes que lo ponen en práctica. La propuesta se construyó a partir del el modelo de competencias clave presentadas por la comisión Europea de Lisboa descritas en el capítulo 1, donde dos de las ocho competencias se enfocan en el uso de TIC, estas son: 1) competencia matemática y competencias básicas en ciencias y tecnología y 2) la competencia digital. Dichas competencias describen la implicación del uso confiado y crítico de los medios electrónicos para el trabajo, ocio y comunicación, ambas proponen el desarrollo de destrezas en uso de TIC, para recuperar, evaluar, almacenar, producir, presentar e intercambiar información y comunicar o publicar conocimientos en el mejor de los casos, se pretende una actitud positiva y crítica hacia el uso de información.

Debemos generar conciencia en los docentes de la BENM y otras instituciones normalistas ya que como plantea Silva (2005) el docente debe ser consciente de la distinción entre una modalidad de enseñanza tradicional y una modalidad interactiva con instrumentos tecnológicos, donde la enseñanza sea intuitiva, multisensorial, conectiva, descentralizada y donde los procedimientos sean de navegación, experimentación, simulación, de participación bidireccional y coautoría.

Los docentes de la BENM por lo tanto deberán promover una educación interactiva, no deberá ser un mero reproductor de clases y deberá convertirse en creador y coordinador de experiencias digitales con sus alumnos e incluso para el mismo.

Se deberán coordinar diversas instituciones educativas enfocadas a la actualización del magisterio para ofrecer capacitaciones, actualizaciones o proyectos de alfabetización digital y en el uso de TIC, para que aquellos docentes

inexpertos en el uso de TIC aprendan de otros más experimentados. Podríamos retomar nuevamente a Perrenoud y pensar en despertar en cada uno de los docentes la competencia de una formación continua.

Recapitularé aquellas recomendaciones dadas recabadas y descritas por docentes de la BENM enriqueciéndolas con lo encontrado en esta investigación:

- a. Se requiere de un equipamiento actualizado tanto en hardware como en software e instalaciones adecuadas para el mismo. Además de acceso a internet de alta velocidad. Apoyándonos en Pere Marquès (2008), la infraestructura necesaria de los centros para el desarrollo de la competencia digital y que serían de gran utilidad para los docentes de la BENM serían:
  - Pizarras digitales interactivas (PDI) con una computadora multimedia conectada a Internet, un video proyector y un tablero interactivo. Su funcionalidad consiste en proyectar sobre una pantalla situada en un lugar importante dentro del aula que permita compartir información entre el grupo clase.
  - Aulas informáticas o conocidas en la BENM como salas de cómputo. Las aulas informáticas, con un número variable de ordenadores (generalmente entre 10 y 20, a menudo conectados en red local), siguen siendo un elemento imprescindible en los centros, puede ofrecer 2.5 horas semanales de trabajo en el aula informática a cada grupo.
  - Dotación de computadoras en las aulas de clase. Actualmente, y con el fin de que el alumnado pueda integrar mejor el uso de la computadora en las actividades que se realizan en clase, se experimenta la introducción de lap tops en las aulas de clase.
  - Mediatecas y salas de estudio multiuso con computadoras y conexión a Internet: el entorno ideal para el trabajo

autónomo de los estudiantes, ya que en consonancia con los nuevos currículos de marcado carácter aplicativo, sus horarios cada vez contemplarán más tiempos dedicados a esta labor dentro de la escuela. Estos espacios (con mesas para trabajo en grupo, computadoras y conexiones a Internet) requieren la asistencia de un monitor (no necesariamente un docente) que pueda asegurar el orden y resolver pequeños problemas y dudas. Por otra parte, las bibliotecas de centro se van convirtiendo en mediatecas con todo tipo de recursos y con las infraestructuras de las salas multiuso.

- Intranets y webs de centro: comunicación total entre la comunidad educativa del centro, la mejora de los procesos de gestión y de enseñanza y aprendizaje, la difusión de sus actividades y su interrelación con el entorno.
- b. Los contenidos deben estar orientados tanto a la parte práctica como teórica, donde los diseños de las sesiones estén inclinado a potenciar habilidades digitales, necesarias para la profesión docente.
- c. Es recomendable el que se pueda llevar a cabo una capacitación, de acuerdo a los niveles de conocimiento de los docentes de la BENM en materia de TIC. Dicho cursos se sugiere sean impartidas por docentes pertenecientes al contexto de la BENM, ya que existe una gran resistencia con personal ajeno o externo a ellos y su comunidad.
- De acuerdo al diagnóstico realizado, los cursos deberán impartirse en horarios que ni impliquen la interrupción de sus horarios de clases a sus alumnos.
  - Se deberán realizar cursos con diversos niveles de especialización y expertis de las TIC para los docentes. para que los interesados sean colocados en el nivel que

les corresponda según sus habilidades y conocimientos previos.

- Los objetivos de dicha capacitación deberán estar encaminados a que: 1) conozcan las TIC y sus características generales; 2) manipular de manera práctica diversos tipos o recursos materiales relacionados con las TIC que apoyen al ámbito escolar; 3) que puedan aplicar sus conocimientos en materia de TIC y su experiencia en didáctica, para la creación de materiales didácticos multimedia que apoyen al proceso de enseñanza-aprendizaje de los alumnos. De esta forma podrán ser creadores de conocimientos y estrategias de tipo multimedia y/o tecnológicas.
  - Debido a que se trata de una institución regida completamente por la SEP y su escalafón profesional es importante para ellos el curso que se realice, deberá ser institucionalizado y con valor de escalafón para el historial de los docentes dentro de la institución, de esta forma será un curso que se tomara con la debida seriedad que merece.
- d. Debido a que la mayoría de su población de docentes en la BENM están dentro del concepto de migrantes digitales, se deberán tomar en cuenta para el diseño de la programación de los cursos.
- e. Se requiere que sea desde la vía institucionalizada que los mapas curriculares y el plan en general de la licenciatura, marque las relaciones transversales de las materias de distintos índoles con relación al trayecto formativo de que tiene que ver con TIC.
- f. Las competencias digitales y en el uso de TIC deben transmitirse no sólo a los docentes, sino también a directores y padres. Pues se requiere de apoyo del equipo directivo y compromiso de la comunidad educativa, deberá existir pleno apoyo de la

Administración Educativa, en facilitar recursos materiales, personal que capacite a los docentes.

## CONCLUSIONES

Con todo lo antes revisado naturalmente se han dado constantes investigaciones, aportaciones, opiniones, los debates, etc., en relación a los conocimientos teóricos y prácticos que deberían tener los profesores nunca habían sido tan constantes como ahora. Se habla de reformas, evaluaciones, estándares, capacitación, formación docente, todo esto debido al mundo donde nos encontramos que se encuentra ante un paso acelerado de producción de nuevos conocimiento que nos requieren nuevas formas de saber, hacer y percibir las cosas. Se requiere de crear y organizar programas de enseñanza que apoyen a enfrentarnos a nuestra sociedad en la que nos encontramos inmersos (familia, trabajo, escuelas, gobierno, etc.)

De lo anterior se desprende el que la mayor parte de las reformas actuales se basan en la necesidad de aumentar el nivel de profesionalismo en la enseñanza, elevando los requisitos de admisión, en cuestiones de saber hacer, proponiendo programas de preparación teórico-práctica más rigurosos, diseños que nos validen, certifiquen u acrediten como profesionales preparados y eficientes. Estos cambios en los programas educativos irán introduciendo ambientes de competitividad y de trabajo que propicien que nuestro profesorado se vea preocupado por su profesionalización.

Pero a pesar de que este trabajo enfoca su mirada en los docentes no habría que dejar de pensar en las fortalezas y deficiencias institucionales que son necesarias seguir fortaleciéndolas o superarlas. Hay que pensar que si bien los docentes se enfrentan a diversos retos actualmente es la institución quien debe apoyarlos en todo momento, debido a que ellos son parte de la imagen que puedan dar a la sociedad y formar profesionales de la educación de cara al siglo XXI,

profesionales con un manejo sólido de teorías educativas de fundamentos disciplinarios como por ejemplo en manejo de TIC.

Se deberán generar proyectos centrados en el alumno y en el docente, pidiendo su participación desde el inicio. Deberán tomarse en cuenta los enfoques pedagógicos recientes, enfocado en aprendizaje de casos, TIC.

No se deberá perder de vista que para el buen funcionamiento de un programa no solo se trata de dar propuestas pedagógicamente innovadoras, pues se requiere de un compromiso asumido por directivos, docentes, cuerpos académicos o colegios como es el caso de la BENM, alumnos y una gestión educativa que lo favorezca.

Al igual que otros planes y programas el plan de la Licenciatura en Educación Primaria la educación se operativiza, porque es un modelo educativo enmarcado en la globalización. Es un modelo educativo que trato de entrelazar las competencias con y los requerimientos del uso de tecnología, aun y cuando este último se encuentra amenazado por las carencias de recurso humano y de infraestructura. Sin embargo este apuntalamiento o apostar por las TIC en planes y programas educativos es como una forma de apoyo a los objetivos del sistema socio-económico en el que nos encontramos inmersos, pero que si hiciéramos caso omiso a dichos objetivos globales nos quedaríamos un rezago, que muestra cara de no ser tan benéfico para nuestra sociedad y sobre todo para la educación en México.

El uso de TIC en los programas educativos expresan la ideología social, centrado en el neoliberalismo económico de una globalización uniformizante y sus expresiones son un conjunto de competencias técnico-instrumentales-cognitivas. (Moreno, 2010)

Son muchas las tareas que hacer para plantear un currículo educativo donde se manejen contenidos y competencias basadas en TIC. Para Piscitelli (2005) es necesario avanzar en los siguientes puntos para la resolución de dichas tareas:

1. Equipamiento para la alfabetización digital
2. Contenidos (Currículum)
3. Formación docente
4. Conexión a Internet en las escuelas, pero mediante un punto equidistante entre tecnofobia y tecnofilia, distinguiendo entre tres tipos de uso: banales, posibilitadores y potenciadores.

Los puntos anteriores planteados por Piscitelli, tienen gran relación en lo planteado en esta tesis ya que el equipamiento para una verdadera alfabetización digital en la BENM es escaso y no cumplen con los requerimientos necesarios para poder hacer un buen uso de los mismos. En cuanto a los contenidos, no era nuevo el que en el mapa curricular se plantearan materias referentes al uso de TIC desde 1984, sin embargo no fueron retomadas para la reforma de 1997 y 14 años después en el 2012 es que se retoma una formación basada en competencia y el uso de TIC.

Con respecto a la formación docente, considero sería la principal lucha por combatir, el poder contar con docentes preparados para enfrentarse a la sociedad del conocimiento, que cuenten con todas las herramientas cognitivas y tecnológicas para poder ser productores y transmisores de conocimientos digitalizados y fáciles de compartir en el mundo del internet, ser dueños de sus propios conocimientos y publicaciones y expandir todo lo que ellos generen como un virus lleno de conocimientos digitales.

De ahí que esté de acuerdo con esta frase de Eduardo Andere (2012) “No importa el método o la teoría pedagógica, no importa el enfoque o la técnica de instrucción, lo que importa es el maestro” ya que para el siglo XXI no basta con ser un buen maestro se necesita ser excelso enfatiza Andere, ya que dentro de los factores asociados al éxito o fracaso educativo, el maestro es quien carga el peso en sus hombros de dicha responsabilidad.

De ahí que la propuesta de receta sobre condiciones iniciales, o políticas públicas, para una reforma educativa en México que Andere (2012) propone no esté descabellada y apoye a esta investigación en apartados como:

- Reformar la atracción y formación de maestros antes y durante el servicio; con la apertura en formación y acreditación de maestros de clase y materia. Debemos apostar por tener docentes de alta calidad desde antes de que se enfrenten al mundo laboral de las instituciones escolares, para combatir las deficiencias y áreas de oportunidad, que parecieran acrecentarse constantemente.
- Crear más organizaciones autónomas (del gobierno y los sindicatos) para tomar decisiones netamente pedagógicas y organizacionales. En la experiencia empírica de esta investigación, lamentablemente se vieron mermada la participación e intervención en propuestas pedagógicas para apoyo a los docentes por juntamente problemas sindicales y el contexto en que se encuentra sumergida la BENM. Por lo que es punto planteado por Andere, resulta de verdad relevante para que avancemos hacia la calidad de las escuelas Normales, no únicamente de la BENM.
- Cambiar la política de financiamiento a la educación para que el “dinero siga al alumno” y no al maestro, no a la escuela y no a la burocracia. Si bien podría verse reflejado el dinero en cuestiones materiales como lo serían mejores salas de cómputo y materiales multimedia para la BENM, dicha inversión no sería únicamente para la institución si no para los que la componen que en este caso son alumnos, maestros, directivos, administrativos y el propio currículo y la implementación del mismo.

Contestando a mis preguntas de investigación ¿por qué es importante conocer los perfiles docentes antes de enfrentarlos a un currículo donde se encuentran inmersas las TIC? Tenemos que para que exista una congruencia entre la actividad docente, los objetivos, estrategias, las formas de evaluación, etc., se necesita que estas respondan a las necesidades de los alumnos en el contexto en el que se encuentren ubicados, un contexto en el que las TIC se están

apoderando rápidamente de los conocimientos e información dinámica que se encuentran en constante renovación. Por el contrario en los contextos escolares, nos encontramos con contenidos poco actualizados, que terminan la formación integral y significativa de los alumnos en esta era tecnológica. Todo lo anterior hace evidente la urgente necesidad de que los docentes asimilen la nueva estructura curricular e incorporen a su formación las competencias básicas en materia de TIC, para que a su vez puedan hacer uso de dichas herramientas para mejorar los procesos de enseñanza aprendizaje en su quehacer cotidiano como docente.

En el mismo orden de ideas es importante considerar lo planteado por la Comisión Europea de Lisboa en su documento *“Competencias clave para un aprendizaje a lo largo de la vida. Un marco de referencia europeo”*, específicamente lo referente a la adquisición de competencias básicas tecnológicas. Dicho documento señala que las destrezas de TIC comprenden el uso de tecnologías multimedia para recuperar, evaluar, almacenar, producir, presentar e intercambiar información y comunicar y participar en foros a través de internet; mientras que las actitudes comprenden la curiosidad, una actitud positiva y crítica hacia el uso de información, disposición para adquirir conocimientos, propensión e interés en el uso de las TIC.

Así pues resulta indispensable la adopción de todos los principios planteados a lo largo de este trabajo, para poder lograr una adecuada incorporación de las TIC desde la formación de los docentes de la BENM, que se traduzca a su vez en una herramienta de apoyo en su labor docente y beneficie así a los futuros docentes de educación básica.

Esto me lleva a pensar que si las políticas públicas, sus instrumentos, sus reformas, etc., siguen como hasta ahora sin tomar en cuenta lo realmente importante que es la opinión de los docentes así como sus necesidades, lo que sigue será exactamente lo que ya ha ocurrido anteriormente con otras reformas que es *“Muchas manos en un plato causa mucho garabato”* de tal forma que la

efectividad y resultados son pobres, y seguiremos en un “oscurantismo” representado por un estancamiento en la educación.

# **ANEXO 1**

## Diagnóstico en el uso de tecnologías digitales

Documento de trabajo

Yessica Estrada

### Instrucciones de llenado

1. Lea cuidadosamente las preguntas.
2. En los casos de las preguntas que tienen más de una opción, encierre en un círculo la respuesta seleccionada.
3. En los casos en que las respuestas sea de forma escrita, por favor hacerlo con letra de imprenta y lo más detallado posible.
4. Las respuestas que usted vierta son confidenciales y de uso exclusivo de investigación.

**Gracias por su apoyo y participación.**

### Datos generales

Fecha: \_\_\_/\_\_\_/\_\_\_

d m a

Nombre

(Opcional):

Edad: \_\_\_\_\_

Años como Docente \_\_\_\_\_  
BENM \_\_\_\_\_

Años como docente en la

Colegio al que pertenece dentro de la  
BENM \_\_\_\_\_

Indique su nivel de escolaridad en el cuadro que a continuación se le presenta:

Escuela Normal ¿Cuál?	Licenciatura en: ¿En qué institución?	Maestría en: ¿En qué institución?	Doctorado en: ¿En qué institución?
--------------------------	--	--------------------------------------	---------------------------------------

¿Qué materias imparte actualmente?

¿Bajo qué tipo de contratación se encuentra empleado(a) en la BENM?

-----  
1.- ¿Cuenta con computadora?

Sí\_\_\_\_ No\_\_\_\_\_

2.- ¿Qué uso le da a la misma?

3.- ¿La usa para su actividad docente?

Sí\_\_\_\_ No\_\_\_\_\_ ¿Por qué?

4.- ¿Qué tipo de actividades docentes realiza con ella?

5.- ¿Cree importante el uso de la computadora para su tarea académica?

Sí\_\_\_\_ No\_\_\_\_\_ ¿Por qué?

6.- ¿Considera beneficioso el uso de computadora para su actividad docente?

Sí\_\_\_\_ No\_\_\_\_\_ ¿Por qué?

7.- ¿Es necesario para Ud. la incorporación de la informática e internet en educación?

8.- La calidad de las computadoras con las que se cuentan en la BENM son:

a) Excelente    b) Buena    c) Regular    d) Mala

9.- ¿Qué opina sobre las aulas de cómputo con las que cuenta la BENM?

10.- ¿Le ve alguna ventaja al uso de nuevas tecnologías informáticas en la educación?

11.- ¿Considera que beneficia a los alumnos que sus docentes conozcan sobre el uso de computadoras?

12.- ¿Ha tomado algún curso de computación?

Sí\_\_\_\_ No\_\_\_\_\_ ¿Cuáles?

14.- Coloque una X en el porcentaje que considera maneja los siguientes programas:

	M enor al 25%	2 5% a 50%	5 0% a 75%	7 5% a 100%
Word (editor de texto)				
Excel (hoja de cálculo)				
Power Point (generador de presentaciones)				
Navegador de internet				
Moodle				

15.- ¿Estaría de acuerdo en recibir capacitación en el uso de la computadora con fines educativos?

Sí\_\_\_\_\_ No\_\_\_\_\_ ¿Por qué?

16.- Mencione 3 temas sobre los que les gustaría recibir capacitación referente al uso de tecnologías en educación:

1. \_\_\_\_\_

2. \_\_\_\_\_

3. \_\_\_\_\_

Sobre el siguiente cuadro puede escribir sus observaciones o comentarios extras con respecto a cualquier información que pueda enriquecer el diagnóstico.

## **ANEXO 2**

**Guión de Entrevista para directivos y docentes encargados de los  
colegios de la BENM**

- 1.- Qué opina sobre el uso de tecnologías en educación
2. ¿Considera que los docentes de la BENM hacen uso de TIC en su labor dentro y fuera del aula?
- 3.- ¿La BENM cuentan con los recursos necesarios para generar estrategias con el uso de TIC?
- 4.- La planta docente cuenta con perfiles que les permitan, ofrecerle a sus alumnos estrategias didácticas que impliquen el uso de computadora
- 5.- ¿Qué impide que los docentes se actualicen en el uso de computadoras?
- 6.- ¿Qué oferta tienen para actualización docente en estos temas?
- 7.- ¿Cuentan con la de infraestructura suficiente para que los docentes estén en contacto con la tecnología y espacios digitales como internet?
  - La calidad de las computadoras con las que se cuentan en la BENM son:
  - ¿Qué opina sobre las aulas de cómputo con las que cuenta la BENM?
- 8.- ¿Cree importante el uso de la computadora para su tarea académica?
- 9.- ¿Considera beneficioso el uso de computadora para su actividad docente?

10.- ¿Cuáles son las ventajas de los docentes de la BENM con respecto al uso de TICS Y cuales las ventajas de la institución?

11.- ¿Cuáles considera son las áreas de oportunidad por trabajar de los docentes, la institución?

## BIBLIOGRAFÍA

1. Aisenberg, B. y Alderoqui, S. (1998). *Didáctica de las Ciencias Sociales II. Teorías con prácticas*. Buenos Aires, Argentina: Paidós.
2. Andere, E. (2012). *Pedagogía (a) Pedagógica y los maestros del siglo XXI*. Publicado en la *Página Web*: <http://www.eduardoandere.org.mx/articulos/revistas2001/junio2012.pdf>
3. Andere, E. (2012, mayo). *De la alta política y mi receta de reforma educativa*. Recuperado el 21 de septiembre de 2012 de, <http://www.eduardoandere.org.mx/articulos/revistas2001/mayo%202012.pdf>
4. Apple, M. W. (1979), *Ideology and curriculum*, Nueva York, Routledge and Kegan Paul
5. Apple, M. W. (1986), *Teachers and texts: a political economy of class & gender relations in education*, Nueva York, Routledge and Kegan Paul.
6. Apple, M. W. (1995). *Education and power*, Nueva York, Routledge.
7. Apple, M. W. (1996). *El conocimiento oficial: la educación democrática en una era conservadora*, Paidós.
8. Apple, M. W. (2000). *Official knowledge*, 2a. ed., Londres, Routledge.
9. Apple, M. W. (2003). *The estate and the politics of knowledge*, Nueva York, Routledge.
10. Area, Manuel. (2010). *Las redes sociales e internet como espacios para la formación del profesorado*, *Revista Razón y palabra*, 13 (63). Recuperado de: <http://www.redalyc.org/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=199520798005>
11. Atkins, E. (1998). *Teoría del currículum. Reestructurar la teoría del currículum en términos de interpretación y práctica: un enfoque hermenéutico*. Barcelona, España: Pomares-Corredor.
12. Beyer, Landon E. y Liston, Daniel P. (2001). *El currículum en conflicto*. Malaga, España: Akal.
13. Bourdieu, P. (1997). *Razones prácticas. Sobre la teoría de la acción*. Madrid, España: Anagrama.
14. Burgos, J.V. (2007). *El reto de la radio interactiva y la tutoría virtual*. En A. Lozano Rodríguez, & J. V. Burgos Aguilar. Fernández. *Tecnología*

- educativa en un modelo de educación a distancia centrado en la persona (págs. 53-75). México: Limusa.
15. Cabrera, F. (2003). Evaluación de la formación. Madrid, España: Síntesis.
  16. Cobo Romani, Cristobal (2007), Aprendizaje adaptable y apropiación tecnológica: reflexiones prospectivas. Recuperado el 12 de diciembre de 2011, de: [http://www.laisumedu.org/DESIN\\_Ibarra/autoestudio3/ponencias/ponencia33.pdf](http://www.laisumedu.org/DESIN_Ibarra/autoestudio3/ponencias/ponencia33.pdf).
  17. Comisión Europea (2004). Competencias clave para un aprendizaje a lo largo de la vida un marco de referencia europeo. España. Dirección General de Educación y Cultura.
  18. Datos básicos sobre el Educación Normal en México (2003<sup>a</sup>). Gaceta de la Escuela Normal. México: SEP
  19. De Alba, A. (2007). Curriculum sociedad. El peso de la incertidumbre, la fuerza de la imaginación. México: Plaza y Valdés Editores.
  20. De la Garza, Ma. Lydia. (1999). La educación en el contexto de la globalización; Tijuana, México: Universidad de Tijuana Campus Ensenada, pp 11-14.
  21. Thompson, I. Del Artículo: «Definición de Misión», Publicado en la Página Web: <http://www.promonegocios.net/mercadotecnia/mision-definicion.html>, consultado: 04-05-12.
  22. Ducoing Patricia (2005). Sujetos, Actores y Procesos de Formación. DF, México: Consejo Mexicano de Investigación Educativa.
  23. Elliot, J. (2005) La investigación acción en la educación, Madrid, España: Morata.
  24. Escuela Normal (2003b). Prioridades y retos de la renovación académica. Gaceta de la Escuela Normal. México.
  25. Fernández, J. M. (2009b). Aprendiendo a escribir juntos: Multimodalidad, conocimiento y discurso. Monterrey, México: Comité Regional Norte de Cooperación con la UNESCO / Universidad Autónoma de Nuevo León.

26. Fleitman J. (2000). *Negocios Exitosos*. México: McGraw Hill.
27. Gilles Lipovetsky (2006). "Los tiempos hipermodernos". Barcelona, España: Anagrama.
28. Gimeno Sacristán, J. (2009). *La Educación Obligatoria: su sentido educativo y social*. Madrid, España: Morata, 126 pp.
29. Grundy, S. (1998) *Producto o Praxis del curriculum*. Madrid, España: Morata.
30. Guevara Vivero y María del Refugio (2003). *Algunos rasgos del perfil de la planta docente ciclo escolar 2002-2003*. México: Gaceta de la Escuela Normal.
31. H. Gardner (2001). *Inteligencias múltiples*. España: Paidós Ibérica
32. Heredia, Y. y Romero, M. E. (2007). *Un nuevo modelo educativo centrado en la persona: compromisos y realidades*. En A. Lozano Rodríguez, & J. V. Burgos Aguilar. *Tecnología educativa en un modelo de educación a distancia centrado en la persona* (págs. 53-75). México: Limusa.
33. International Conference of Technology and Education. (1988). London: University Press.
34. Jiménez Bonifacio (2000). *Evaluación de programas, centros y profesores*. Madrid, España: Síntesis.
35. Kemmis, S (1993). *El curriculum: más allá de la teoría de la reproducción*. España: Morata
36. La casa, P. (2002). *Cultura y desarrollo*. En P. Herranz Ibarra, & P. Sierra García. *Cultura y desarrollo* (págs. 17-50). Madrid, España: UNED.
37. Lave, J. (2001). *La práctica del aprendizaje*. En S. Chaiklin y J. Lave. *Estudiar las prácticas. Perspectivas sobre actividad y contexto*. (págs. 15-45). Madrid, España: Amorrortu.
38. Lipovetsky, G. (2006). *Los Tiempos hipermodernos*, tdr. Julio Vivas. Madrid, España: Anagrama, 137pp.
39. Lipovetsky, G. (2008) *La sociedad de la decepción. Entrevista con Bertrand Richard*. Madrid, España: Anagrama.

40. Liston D.P. (1997) Formación del profesorado y condiciones sociales de la escolarización. España: Morata.
41. Lyottard, Jean – Francois (1993) La condición postmoderna. Informe sobre el saber, tdr. Mariano A. Rato. España: Planeta, 137 pp.
42. Marquès, P. Las competencias digitales de los docentes. Universidad Autónoma de Barcelona, 2008. Recuperado de: <http://peremarques.pangea.org/competenciasdigitales.htm>
43. Matute, E. (2000). Diversas perspectivas sobre formación docente. Guadalajara, México: Universidad de Guadalajara.
44. McCormick R. (1997). Evaluación del currículum en los centros escolares. España: Morata.
45. Michel Serres. (1998). Sociedad pedagógica.
46. Moraes, D., Barbero J. (2010). Mutaciones de lo visible, Comunicación y procesos culturales en la era digital, Buenos Aires, Argentina: Paidós
47. Moreno Prudenciano (2005). Una mirada reflexiva y crítica al enfoque por competencias. México: Educar. (35)
48. Moreno Prudenciano (2010). La política educativa de la globalización. México: Universidad Pedagógica Nacional.
49. Morin. E. (2009). El método 5. La humanidad de la humanidad. Madrid, España: Cátedra.
50. Mortera, F. J. (2007). El aprendizaje híbrido o combinado (Blended Learning): Acompañamiento tecnológico en las aulas del siglo XXI. En A. Lozano Rodríguez, & J. V. Burgos Aguilar. Tecnología educativa en un modelo de educación a distancia centrado en la persona (págs. 125-156). México: Limusa.
51. Perrenoud, P. (2006). 10 Nuevas Competencias Para Enseñar. México: Biblioteca de Actualización Magisterial-SEP.
52. Piscitelli, A. (2005). Internet: La nueva imprenta del Siglo XXI. España: Paidós.
53. Plazola, R. (enero, 2011). Seminario de tesis I: Teoría pedagógica.
54. Plazola, R. (agosto, 2011). Seminario de tesis II: Teoría pedagógica.

55. Plazola, R. (enero, 2012). Seminario de tesis III: Teoría pedagógica.
56. Plazola, R. (septiembre, 2005). El modelo de formación docente en el plan de estudios 1997 de la licenciatura en educación primaria. Tesis de la maestría en Educación. Universidad Pedagógica Nacional, Unidad Ajusco. México, D.F.
57. Popkewitz, Th. S. (1997). Sociología Política de las reformas educativas, tdr. Pablo Manzano, Madrid, España: Morata.
58. Posner, G. Análisis de Currículo (2000). Colombia: Mc Graw Hill
59. Profesión docente; antología: cultura, sociedad y educación Escuela Normal.
60. Root Bernstein, R. y Root Bernstein, M. (2004). El secreto de la creatividad. España: Kairos.
61. Rosales Medrano, Miguel Ángel. Revolución tecnológica, globalización y profesión docente; antología: cultura, sociedad y educación Escuela Normal.
62. Ruiz, M. (2005) Teoría del Currículm: Diseño, Desarrollo e Innovación Curricular. España: Universitas.
63. Salinas, P.A. (2007). Modelo educativo y recursos tecnológicos. Mortera, F. J. (2007). El aprendizaje híbrido o combinado (Blended Learning): Acompañamiento tecnológico en las aulas del siglo XXI. En A. Lozano Rodríguez, & J. V. Burgos Aguilar. Tecnología educativa en un modelo de educación a distancia centrado en la persona (págs. 125-156). México: Limusa.
64. Sánchez, J. (2002). Integración Curricular de las TICs: Conceptos e Ideas, Actas VI Congreso Iberoamericano de Informática Educativa. España: RIBE
65. SEP. (2002). Estadística básica del sistema educativo nacional 1970-2002. México: SEP-DGPPP.
66. SEP. (2003). Estadística básica del Sistema Educativo Nacional 2002-2003. México: DGPPP/SEP.

67. Serres, M. (1998). *La société Pedagogique. Le Monde de Education*. Recuperado el 05 de junio de 2011, de <http://www.globenet.org/arbor/biblio/textes/M-Serres/seres.html>
68. Seymour Papert (1980): *Inspirado por Piaget*.
69. Silva, M. (2005), *Educación Interactiva, Enseñanza y aprendizaje presencial y on-line*, Barcelona, España: Gedisa.
70. Stenhouse L. (2004). *La investigación como base de la enseñanza*. Madrid, España: Morata.
71. Stonier and Colier (1985): "homo sapiens cerebrus".
72. Thompson Arthur y Strickland A. J. III. (2001) *Administración Estratégica Conceptos y Casos*. 11va. Edición, México: Mc Graw Hill.
73. Torres, R. (1998) *La cultura también se ve. Paradigmas del currículum*. México: La Vasija.
74. TORRES, Rosa María. (1998 b). *Nuevo papel docente ¿Qué modelo de formación y para qué modelo educativo?* Rev. Perfiles Educativos, XX (82) pp 6-23.
75. Torres, Rosa María. (1998a). *Qué y Cómo aprender. Necesidades básicas de aprendizaje y contenidos curriculares*. México: SEP, Biblioteca del Normalista.
76. UNESCO. (2004), *Informe UNESCO. Las tecnologías de la información y la comunicación en la formación docente*.
77. Valentin Ábalo. (1994). *Adaptaciones curriculares*. España: Escuela Española.
78. Wells, G. (2004). *Infancia y Aprendizaje: Journal for the Study of Education and Development*. 27 (2), 165-188.
79. Wenger, E. (2001). *Comunidades de práctica: Aprendizaje, significado e identidad*. Barcelona, España: Paidós.
80. Westbury, I. (2001) *¿Hacia dónde va el currículum? La contribución de la teoría deliberadora*. Barcelona, España: Pomares.
81. Wilber, K. (2001). *Una teoría del todo. Una visión integral de la ciencia, la política, la empresa y la espiritualidad*. España: Kairós.

Índice de figuras, tablas, fotografías y gráficas.

<b>Figuras</b>		
Número	Título	Página
1	Pirámide de la sociedad del conocimiento.	5 y 29
2	Motores sociales de la educación.	17
3	Triángulo del sistema de actividad.	33
4	Competencias genéricas, en contextos específicos.	88
5	Problemas a enfrentar en el desarrollo y planteamiento del currículo.	102
<b>Tablas</b>		
1	Características generales.	10
2	Cinco currículos concurrentes.	12
3	Competencias: ventajas y desventajas.	18
4	Competencias Clave.	22
5	Marco para competencias clave en una sociedad del conocimiento.	23
6	Tipos de aprendizaje.	26
7	Información básica de escuelas normales públicas y privadas.	37
8	Planta docente en las diferentes licenciaturas a nivel nacional.	37
9	Perfil profesional de docentes a nivel nacional.	48
10	Áreas de conocimiento de los docentes de la BENM 2012.	50
11	Rangos de edades de los docentes de la BENM.	56
12	Mapa curricular plan 1984.	82
13	Mapa curricular plan 1997.	83

14	Malla curricular Licenciatura en Educación Primaria 2011.	98
15	Área de conocimiento de docentes de la BENM.	99
<b>Fotografías</b>		
1	Explanada de la benemérita escuela nacional de maestros.	43
2	Escuela Benemérita Nacional de Maestros 2012.	43
3	Disposición de materiales.	75
4	Sala de Computo.	76
5	Sala de computo con capacidad de aproximadamente 30 personas.	76
6	Sala de computo con capacidad de aproximadamente 30 personas.	77
7	Sala de cómputo para estudiantes normalistas.	77
8	Donaciones recibidas.	78
9	Alumnos de la BENM tomando clases en sala de cómputo.	79
<b>Gráficas</b>		
1	Distribución de los profesores de escuelas públicas y particulares, por sexo y licenciatura.	46
2	Distribución de los profesores de escuelas públicas y particulares, por sexo y licenciatura.	46
3	Porcentaje de profesores de la muestra con más de 45 años de edad, por licenciatura.	49
4	Niveles de estudios de los docentes de la BENM.	50
5	Antigüedad de los docentes de la BENM en la SEP.	54
6	Antigüedad de los docentes de la BENM dentro de la institución.	54
7	Docentes BENM	56
8	Rango de edades, BENM	57
9	Docentes que cuentan con computadora	58

10	Uso de computadora en la labor docente	59
11	Importancia del uso de computadora en la labor docente.	59
12	Actualización en la labor docente en materia de computación.	60
13	Calidad infraestructura.	62
14	Disponibilidad de aprendizaje.	100