

col. Tese
reposito

UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL



**FORMACION DE DOCENTES
EN EDUCACION NORMAL
(LICENCIATURA 1984)**

ESIS QUE PARA OBTENER LA MAESTRIA EN EDUCACION

PRESENTA: DIANA GONZALEZ NEVARES

1994

P R E S E N T A C I O N

El estudio que se presenta aquí, versa sobre el amplio y complejo problema de la formación y actualización de docentes en nuestro país, desde diferentes posiciones y momentos.

A lo largo del trabajo, se plantean una serie de reflexiones e interrogantes surgidas de la propia experiencia profesional, que nos llevarán a descifrar distintas maneras de observar esta problemática.

Desde antes de iniciar los estudios de maestría, me cuestionaba sobre cómo, se producía la apropiación del conocimiento por quienes se forman en una escuela normal? y cómo es la apropiación de éstos en los cursos de actualización, considerando las prácticas docentes diarias?; cuál es la actitud del maestro ante los cambios curriculares que recibe en cada sexenio?; o antes, como es el caso del actual. ¿Cuál es la posición del maestro en torno a la investigación educativa?, cuando por decreto se le concibe como "investigador", etc., sin considerar su situación real de formación, como si fueran sujetos que se les puede cambiar funciones y status como "etiquetas", de la noche a la mañana. Toda esta situación, me preocupaba ya desde entonces, porque en el ámbito laboral en que me desarrollaba, era precisamente en las escuelas formadoras de maestros de la ciudad de México.

Creo que empecé a escribir sobre este asunto desde que fui alumna en las escuelas normales,

donde observaba, serias diferencias entre los maestros que impartían clase en ellas. Diferencias que tenían que ver, básicamente con su formación; algunos de mis maestros eran de extracción universitaria y otros de extracción normalista, desde ahí notaba la diferencia no tanto en el desarrollo profesional, sino en la situación conflictiva que prevalecía entre ellos: el normalista siempre atacando al universitario y éste, menospreciando a aquél. Esto no ha sido casual, cómo se aprecia en la primera parte de este trabajo.

Cuando terminé mis estudios de educación como maestra, tuve la oportunidad de trabajar en las escuelas donde me había formado, situación que me provocaba un sentimiento de "orgullo" por un lado, pero también me producía gran presión en cuanto a mi formación profesional, ya que deseaba estudiar una segunda profesión; así que, logré culminar estudios a nivel universitario y continuar trabajando en el mismo sistema de educación. Sabía que era la misma maestra, sin embargo ya no me consideraban igual los compañeros. Pero aún así, vivía y sufría junto con ellos los cambios curriculares constantes y esa inquietud por llevar a nivel universitario la profesión del maestro. Años más tarde he podido desarrollarme en la docencia universitaria y comprobar que se trata de espacios y ámbitos diferentes.

Ofrezco disculpas, porque mucho de lo que describo aquí forma parte de mi vida profesional; con un conjunto de saberes sobre la cultura normalista; con todo lo que implica; sus pugnas sociales, sindicales; con tradiciones específicas, ideales, mundos sobre el ser y deber, ser bien conocidos para quienes nos hemos desarrollado ahí.

Ante esto, siempre ha estado presente en mí, un gran compromiso con el magisterio, por lo que éste, me ha significado, como alumna y como maestra de los distintos niveles educativos.

Debido a la serie de interrogantes y situaciones que vivía en educación normal, sentía la obligación de indagar la manera de resolver tantas dudas. Dudas que provocaba en los maestros, el mismo sistema educativo, ante la serie de cambios abruptos y sin fundamentos o al menos así lo sentía, cuando teníamos que asistir a "mini cursos de actualización" para entender los nuevos planes de estudio o cambios en algunos programas, los cuales se nos otorgaban, sin información teórica-metodológica que los sustentaran; y de la que todos carecíamos, desde el origen de nuestra formación tan heterogénea.

En esta lógica, llega a nosotros un gran cambio más: la licenciatura de educación normal plan 1984, la tan esperada y proclamada por el magisterio de otras épocas y de éstas, pero que no sabíamos como enfrentar. Esto provocó actitudes diferentes, ya que no era, un cambio sencillo de asimilar y superar como los otros, a grado tal, que llegó a provocar jubilaciones en masa, ante el pánico de enfrentar estudios de tal magnitud.

El objeto de esta investigación no ha sido fácil de construir, pues tiene que ver con una visión macro, sobre lo que es y ha sido la formación de docentes en México, hasta llegar a una visión micro: la Licenciatura de Educación Normal, plan 1984. Por ser ésta el modelo de formación de maestros vigente.

Consideramos necesario para tal efecto, hacer una revisión histórica somera, de lo que ha sido la formación de docentes en nuestro país, desde los

albores del México independiente, hasta el momento que surge dicha licenciatura, de manera muy general y tocando sólo algunos aspectos y momentos centrales, para comprender su evolución, sin negar con ello, que existan otros tantos significativos, y sin asegurar una conexión directa o indirecta entre los mismos, ya que son elementos que sirven de marco referencial para el estudio de nuestro objeto en la investigación. Esta visión panorámica, culmina en 1993.

Igual de importante, resulta abordar el problema del desarrollo curricular en un sentido por entender el lugar propio del curriculum y su vinculación con la formación docente. En ésta, se transmiten formas de comunicación, de información, de transmisión de saberes, de quehaceres, que, como consecuencia presuponen una serie de relaciones en la escuela que van constituyendo a los sujetos desde el curriculum mismo.

Se hace necesario, para ahondar sobre la dinámica compleja que se desarrolla en la escuela, revisar de manera general, también, la teoría curricular; cuál es la posición del maestro en este espacio y qué carácter toma la formación de docentes (contenido, enseñanza, cartas descriptivas, alumno, relaciones, etc.)

Como parte de la estrategia metodológica, pensamos en el uso de enfoques alternativos que nos permitan construir objetos teóricos que den respuesta a los problemas de la formación docente.

Así, a través de la hermenéutica-crítica, apoyaremos el estudio de textos y discursos sobre este tema, con el propósito de comprender e interpretar lo que ha sido y es, el discurso histórico, teórico, y político en esta situación.

De la misma manera, con el soporte en estructuras socio-antropológicas, como una constante en el trabajo, se habla y se trabaja en el intento por construir los tipos de interacciones que se dan en los sujetos del ámbito escolar, dentro del contexto: social, religioso, político, económico, moral, etc., con la finalidad de identificar, toda la acción cultural que se manifiesta en la práctica educativa de la formación y actualización de los docentes.

En el deseo, por entender como son los procesos de apropiación o interpretación del conocimiento, de parte de los sujetos que participan en la escuela, y su vínculo con toda la problemática del curriculum, que es parte importante en este proceso de formación (maestro-alumno), utilizamos un enfoque psico-sociológico.

A continuación se presentan algunas de las interrogantes y propósitos que se intentan dilucidar:

- En la formación y actualización para la profesionalización de la docencia, ¿cuál es la relación con la investigación educativa?.
- ¿De qué manera el magisterio nacional, genera o participa en programas de formación para el personal académico?.
- ¿Cuál ha sido el papel histórico-social que han tenido las escuelas formadoras de docentes en México?.
- ¿Cómo se determinan las políticas educativas vigentes, de la educación superior, y su proyección con la época actual?.
- ¿Cuáles son los problemas de la formación de profesores?.

- ¿Qué información tiene el maestro de educación básica, sobre las corrientes teóricas que abordan la problemática curricular?.
- Reflexionar sobre qué significa, la formación de profesores-investigadores, en la educación normal.
- Indagar las concepciones teóricas que subyacen en los programas de formación.
- Revisar la política educativa nacional y regional, para identificar los enfoques actuales de la planeación educativa.
- Caracterizar los principales elementos de la administración educativa y reflexionar sobre las posibles vías de acción para su mejoramiento.
- Analizar y reflexionar sobre la problemática de la formación de docentes, su trayectoria histórica y social. Búsqueda de alternativas de solución.
- En cuanto a desarrollar propuestas en la formación de docentes, que reespondan a los problemas y necesidades de la realidad educativa actual en la que se llevan a cabo los procesos de formación. ¿Cuál es la posición de los maestros?.

Un aspecto a considerar en este estudio, es presentar el modelo curricular 1984; sus fundamentos políticos, metodológicos, educativos, filosóficos, en los que está inmerso, y que, de alguna manera, son el sostén para el surgimiento de esta nueva idea en la formación de docentes.

Ahora bien, un interés que persiste en la investigación, es describir a los docentes, maestros, formadores de futuros maestros, involucrados en esa nueva propuesta educativa con elementos de análisis en torno a su actividad y explicitar los diversos planteamientos que ha implicado este espacio educativo.

El panorama de estudio, tiene un enfoque sociológico, psicológico y pedagógico, el cual

puede contribuir a una reflexión del maestro, en torno a: su ubicación social en las tareas cotidianas, a la controvertida relación con sus alumnos, al problema de la autoridad, al juego del saber-poder que le otorga, el conocimiento, al sentido de relación, etc.

La idea central del trabajo es estudiar la repercusión de un nuevo modelo educativo en la formación de docentes, no por la propuesta curricular en sí misma, sino por las condiciones en que se implanta y con los problemas que presenta, para demostrar con ello la necesidad de una oportuna y adecuada planeación en cuanto a cambios curriculares se refiere, por la trascendencia y proyección que ha traído consigo antes y después de 1984 en el ámbito educativo.

Desde la investigación misma, resulta preocupante, considerando las generaciones de maestros que han egresado con este nuevo proceso de formación que no ha sido evaluado; conocer cuál es el seguimiento de esta licenciatura en el sistema de educación normal; donde han planeado algunas reuniones de tipo regional, con la participación de todos los estados, y en las que han surgido un sinnúmero de reflexiones sobre este proceso de formación; sin embargo, se desconoce cómo o para qué ha sido encauzada dicha información.

Ante esto, aparece la necesidad de ver a la formación de docentes, no como un proyecto político acabado, el cual surge y resuelve todo, sino como algo que inicia y necesita una evaluación permanente que permita detectar las fallas u obstáculos para enmendarlos.

Sobre todo ahora que, de manera oficial y necesaria se han establecido programas permanentes de actualización magisterial: Programa Emergente de

Actualización del Magisterio (PEAM) y Programa de Actualización Magisterial (PAM), actualmente (PROAM) por ejemplo, para tratar de elevar la calidad de la educación del maestro.

En los últimos años se ha hablado en nuestro país de categorías muy importantes dentro del ámbito educativo: curriculum, formación docente, capacitación del magisterio, práctica educativa elevación de la calidad de la educación, etc.; de igual forma se han dado cambios de gran trascendencia en relación con la formación del magisterio, los cuales han abierto diversas posibilidades, para avanzar en la profesionalización del docente; en la búsqueda por establecer las condiciones que permitan elevar la calidad de la educación, de la que tanto se habla; tales medidas han provocado que la formación de maestros, se convierta en motivo de estudios e investigaciones, para tratar de encontrar nuevas propuestas; ya que la situación que se vive actualmente, no permite seguir abordando el fenómeno educativo desde las mismas perspectivas.

De esta manera, es importante señalar el incremento de investigaciones sobre: los fenómenos educativos; la estructura del sistema educativo nacional; la inequidad educativa, efecto de la desigualdad social y regional del país; las reformas educativas, los programas de nivel básico; las políticas de descentralización de los servicios educativos; los procesos cotidianos en la escuela y en el aula; el papel del curriculum escolar, en el ejercicio de la práctica docente, etc.; que tienen que ver con la preocupación, por resolver la problemática educativa que se vive, situación que nos involucra a todos.

El interés por describir y explicar la práctica docente en la escuela, plantea el problema de los procesos de construcción cotidiana de la realidad escolar y sus efectos sobre el trabajo de los maestros.

Es interesante observar la formación de docentes, con el fin de reflexionar sobre los resultados de ésta en la actualidad; identificar la cultura que está transmitiendo la escuela a los alumnos y la cultura que recibe el maestro en su formación; recuperar la función de las escuelas formadoras de docentes; la revalorización del docente; la tradición de la formación de docentes en México; los tipos ideales de maestro; etc., estudiando para ello algunas de las políticas alternativas que proponen lograr la superación del docente como sostén en la superación cultural de la sociedad mexicana.

Resulta importante el discurso político sobre modernización educativa del presente sexenio (1988-1994); en el que convergen, una cantidad excesiva de cambios; y donde se pone nuevamente en riesgo el nivel de licenciatura de los maestros, y digo en riesgo, porque a pesar de existir la inquietud de algunos grupos y autoridades por disminuir los años de estudio, debido a la poca demanda en estas escuelas, no se ha mencionado ninguna modificación oficial, al menos hasta este momento, donde queda manifiesta la poca importancia que representa para el gobierno mexicano, la educación, pues a un año que culmine el presente sexenio, se cambia por tercera ocasión en este período, el Secretario de Educación Pública, situación que a todas vistas fractura y aletarga los proyectos académicos ya iniciados, por todo lo que esto implica.

La formación de docentes en todo este "juego político" ¿dónde quedará?. Esta interrogante quizá quede resuelta con otra;
¿quién educará a los educadores?.

La contestación es por supuesto
dolorosamente sencilla:
nadie más que ellos mismos.
Aldous Huxley

LA FORMACION DE DOCENTES - VISION HISTORICO SOCIAL

Es evidente que estamos en un momento particularmente decisivo, de transformaciones sociales, económicas, políticas, cualitativa y cuantitativamente, cuyo sentido, efecto y dirección en educación se está produciendo.

El Estudio del actual proceso educativo en marcha, tiene que buscar en el pasado una historicidad que permita pensar y dimensionar el presente, así como las potencialidades y posibilidades futuras que éste contiene. Sin embargo nuestra intención no es hacer un recorrido cronológico o sexenal a pie juntillas de lo que ha sido el fenómeno educativo, sino abordar el estudio de los aspectos socio-históricos de la formación docente, para reflexionar la educación en esta dimensión. Considerando la educación como proceso social y por tanto, ésta no puede ser explicada en si misma, sino en la vinculación dinámica en que se inscribe con una formación social, históricamente determinada.

Bajo esta perspectiva se abordará el estudio de los factores políticos, económicos, sociales y culturales que influyeron, orientaron y determinaron en su momento, los proyectos y tendencias pedagógicas que se han venido impulsando en México.

ORIGENES DE LA FORMACION DE DOCENTES

En la historia de México se ha mostrado una lucha de las corrientes revolucionarias progresistas para implantar bases sólidas a la formación de maestros y elevar su "Capacitación".

Desde los albores del México independiente y después de la consumación de la independencia, la educación fue vista como un medio de suma importancia para constituir una nación bien integrada; surgieron las escuelas normales lancasterianas que fueron el primer intento por buscar la formación sistematizada de los maestros.

A FINALES DEL SIGLO XIX

Alrededor de 1833 en las reformas de los liberales, se hablaba de la necesidad de que el estado controlara la educación y fortaleciera la formación de maestros a través de crear instituciones de enseñanza normal, pensando ya desde entonces en la idea de formar un "Nuevo Ciudadano".¹

¹ Esta idea de "nuevo ciudadano" nos resulta ahora muy moderna, pero es un concepto, que ha servido para enarbolar banderas político-educativas, desde hace muchos años.

Es hasta 1887 que, como resultado de un proyecto presentado por Ignacio Manuel Altamirano, se crea la Escuela Normal de Profesores con carácter Nacional, donde se notaba el esfuerzo del gobierno liberal por extender la educación y elevar la formación de los maestros a mejores niveles. Las primeras escuelas normales se crearon, bajo un modelo educativo francés.

En los primeros congresos de instrucción pública, celebrados a finales de los años de 1880, se toman resoluciones jurídicas tendientes a asegurar el control del Estado, sobre la educación, buscando reglamentar la formación normalista.

DURANTE EL SIGLO XX

A principios del siglo XX se ven claras las contradicciones de la dictadura Porfirista, se abre un debate entre los "Científicos" (que eran los oficialistas) y los Positivistas, éstos últimos juegan un papel importante en el movimiento que estalla en 1910.

DE 1910 A 1920

El maestro Vasconcelos hace una convocatoria para la conformación del gremio. Aquí el maestro es el principal representante del estado revolucionario, porque ha sido convocado y lo hace

por "Vocación", para este maestro lo importante era enseñar y "Saber enseñar" era, saber "Socializar".²

La expansión de los servicios educativos se da sólo después de la revolución de 1910-1917. La educación primaria, que legalmente era obligatoria desde 1857, encuentra bases más sólidas para su generalización. Durante la revolución, surge también la escuela Zapatista, que expresaba los intereses de las masas campesinas por proporcionar a las nuevas generaciones una educación revolucionaria.

Más tarde surge la Escuela Rural, la primera en 1922, en Tacámbaro, Michoacán y las Escuelas Rurales Campesinas con el propósito de unir la formación técnica con la Rural. Pero este sistema no tiene éxito, pues sus egresados no se arraigan a su comunidad, ello se presentó por la falta de incentivos en el campo. Pero al contrario de esto, la escuela pública registra un gran impulso. En este proceso histórico, en los 30's crece el sistema de Normales Rurales, aumenta el presupuesto educativo y se fundan miles de escuelas primarias.

ALREDEDOR DE LOS AÑOS TREINTA

La época de el Cardenismo va definiendo al docente, aparte de considerarlo como luchador social, tenía que contar con formación específica fuerte, no solo cultural, sino instrumental, para

² Bolaños Martínez, Raúl: "Orígenes de la educación pública en México" en Solana, Fernando et al. Historia de la Educación Pública en México. S.E.P.-Fondo de cultura económica, México 1981. p. 600.

que pudiera capacitar al pueblo en las tareas económicas y de producción.

La obra educativa de Cárdenas sacude la inercia del pasado en todos los niveles educativos, una de sus preocupaciones centrales fue la educación técnica. "Da gran impulso a las escuelas normales, está la creación de escuelas secundarias y prevocacionales para hijos de trabajadores ; se crea el Instituto Politécnico Nacional, el Consejo Nacional de Educación Superior e Investigación Científica, la Escuela Normal de Educación Física, la Escuela Normal para Maestros no Titulados, La Escuela de Danza, La Escuela de Música, La de Artes Plásticas,..etc".³

La reforma al artículo 3º constitucional durante su época, es el sello de lo que significó Cárdenas en educación.

Reforma al artículo 3º aprobada en 1934:

"La educación que imparta el Estado será socialista y además de excluir toda doctrina religiosa, combatirá el fanatismo y los prejuicios, para lo cual la escuela organizará sus enseñanzas y actividades en forma que permita crear en la juventud un concepto racional y exacto del universo y de la vida social. (1934-1940)

EDUCACION POSCARDENISTA EN LA DECADA DE LOS CUARENTA

Después del período Cardenista, se trata de erradicar la lucha del magisterio, el cual ya había

³ Jiménez Alarcón, Moisés. "Reforma Educativa". Departamento Editorial, Secretaría de la Presidencia. Colección Temas Mexicanos, México 1975 p.p. 10 y 11

sido golpeado durante la guerra cristera y se decide desarticular y desmembrar los grupos magisteriales más poderosos o combativos, con ésto, vuelve una nueva ruptura al interior del magisterio.

Con Avila Camacho la estrategia del desarrollo así definida por él, significó una revisión notoria y profunda del proyecto Cardenista. Como dato representativo, aumentaron considerablemente las licencias para apertura de escuelas religiosas.

Aquí se redacta la Ley Orgánica de Educación, reglamentaria del artículo 39. Se formulan los nuevos programas de educación, los que eran iguales para las escuelas urbanas y para las rurales. Este ha sido y sigue siendo un problema grave, se planea todo lo de un país desde oficinas centrales y después se envía a todos los rincones de éste, sin considerar las diferencias específicas que permanecen en estas regiones. Desde esas épocas se observaba la incongruencia grave de planear para una gran Capital y adaptarla para una rural.

Con Avila Camacho se funda el Instituto Federal de Capacitación del Magisterio. En este período Jaime Torres Bodet, empieza con grandes aportes (Textos escolares, campañas contra el analfabetismo, construcción de escuelas, etc.) la lucha entre lo "nuevo y lo viejo", entre lo progresista y lo tradicional (1940-1946), es clara.

Rafael Ramírez en el Congreso de Educación Normal en Coahuila, plantea la necesidad de profesionalizar el magisterio, demanda que es sostenida por los normalistas, hablaba de la "dignificación" del maestro; identificando dignificación con profesionalización, solicitando para ello la inscripción del magisterio en el

sistema universitario, donde se exigiera como antecedente el bachillerato.

A partir de los años cuarenta, ésta va a ser una demanda, que los maestros y sindicatos reiterarán permanentemente en los congresos y reuniones nacionales sobre educación.

TERMINANDO LOS CUARENTA E INICIANDO LOS CINCUENTA

A fines de los años cuarenta y principios de los cincuenta en la época de Miguel Alemán se presenta la mencionada "Escuela Unificada" el maestro tenía que prepararse para formar para el trabajo. La escuela rural sufre gran deterioro con la industrialización del país (1946-1952).

EN LA DECADA DE LOS CINCUENTA

El programa educativo de Adolfo Ruiz Cortines, acarrea un gran rezago en la educación; se hablaba de tres millones de niños sin escuela. El maestro en este momento va a tener una formación teórica, científica, culturalmente universal, pero desgraciadamente sin referencia a la época en la que se vivía .(1952-1958).

Ya para estos momentos quedaban solo cenizas de lo que fué la etapa Cardenista, en 1956, la esperanza de recuperar el proyecto revolucionario desaparece por completo. A fines de los años

cuarenta y la década de los cincuenta en el país se instrumentó todo hacia la industrialización.

A mediados de los años cincuenta el país entra en una crisis económica, política y social. Se producen sucesivas devaluaciones que empobrecen a la población trabajadora. A finales de los años cincuenta, se reconoce por todo el país una profunda crisis en la educación. Se incrementa la lucha sindical, surgen los poderosos movimientos de 1956-1958-1960.

LA DECADA DE LOS AÑOS SESENTA

En los sesenta con Adolfo López Mateos, la alternativa oficial se centra en la ampliación de la escolaridad primaria. Surge el plan de once años, desde el inicio de la administración, trató de resolver el problema de la poca matrícula escolar en la primera enseñanza.

Se instituye el libro de texto gratuito en 1960; se instauran Centros de Capacitación para el Trabajo Industrial y Rural, para aquellos jóvenes que no pueden ingresar a establecimientos de segunda enseñanza.

En este período, se pone en práctica una importante reforma de los planes de educación preescolar, primaria, secundaria y normal. Los maestros tenían que pugnar porque la enseñanza resultará más objetiva; más que la información se buscaba la formación, tanto de maestros como de los alumnos.

El plan de once años deseaba aumentar las oportunidades de inscripción para quienes jamás habían ido a una escuela y crear sucesivamente los

grados superiores que faltaban en la mayoría de las escuelas rurales (primarias). (1958-1964). Se amplían el número de escuelas normales rurales y urbanas, aumentaron también las normales de origen privado.

En los años sesenta es cuando tienen mayor auge la formación de escuelas normales particulares, al grado de que alguna de ellas, llegan a tener la misma matrícula escolar que la Escuela Nacional de Maestros, que siempre había sido la más solicitada. Quizás todo esto ocurría, por ser el maestro una profesión de estado, que proporcionaba cierta "seguridad" en el trabajo, o porque de alguna manera se trataba también de cambiar la extracción social del maestro; antes provenientes regularmente de sectores campesinos, obreros, clase media (el caso de las educadoras), para lograr una paridad entre los trabajadores de la educación y la política del gobierno; o porque "la Educación Privada adecua más eficazmente a las necesidades educativas de la clase dominante". Responde también a la necesidad de una educación "Mejor", y más "Eficaz", la calidad y eficacia esconden la razón principal que es la manutención de las diferencias de clases, "condición social" ⁴

Una condición social diferenciada se dio también en las normales desde su creación; a ésta se le otorgó desde el principio un carácter popular y democrático. A la educación universitaria se le reservaba la tarea elitista de educar, representaba a la ciencia y era autónoma, aquélla representaba al estado y por lo tanto sujeta a su vigilancia y transmitía el conocimiento producido por otros.

⁴ En Vasconi, Tomás .: educación y cambio social, cuaderno del centro de estudio socioeconómicos (CESO), Chile, 1969 p.p. 54 y 55 .

Estas y otras diferencias de clase o ideología van a estar presentes en todo el proceso de formación de los maestros, como se verá mas adelante.

Durante el gobierno de Gustavo Díaz Ordaz, 1964-1970, se imponía una "Reforma Educativa", haciendo a un lado el plan de once años. Dicha "Reforma" no dejó sentir sus efectos en el sistema educativo nacional, solo se anunciaba que se estaba llevando a acabo y que consistía en: Orientación Vocacional (1966) expansión del sistema escolar, la utilización de la televisión en la enseñanza (1965), aplicada a la alfabetización y a la secundaria (1968), la unificación de la enseñanza media (1969).

Basándose en estos hechos Pablo Latapí, señala que lo citado por Díaz Ordaz, es una primera versión de la reforma educativa, la cual, se creía, todavía se estaba estudiando, y agrega: "que parece difícil compaginar lógicamente la reforma educativa, anunciada como algo para hacerse en 1968, con acciones iniciadas varios años antes".⁵

El movimiento estudiantil de 1968, puso en crisis el sistema político del país. Tanto los contenidos como las estructuras de la educación comenzaron a ser cuestionadas. En las normales se empezó a impugnar la orientación conservadora y utilitarista de la enseñanza. Se hace más evidente la lucha de las normales rurales, las cuales de alguna manera se ven afectadas por políticas sexenales, en cuanto a su constitución, y la posibilidad de su desaparición.

En los últimos años se producen constantes reformas en la educación normal. En 1969 se agrega

⁵ Latapí, Pablo, Mitos y Verdades de la Educación Mexicana 1971-1972 (Una opinión independiente), Centro de Estudios Educativos, A.C., México 1973.

un año más a la carrera de maestros de primaria; de tres, aumenta a cuatro años, después de la secundaria; esta resolución se toma luego de la gran represión al movimiento estudiantil popular que se dió en 1968. Los cambios de planes y programas no lograron elevar la calidad de la profesión del docente.

Los estudiantes normalistas iniciarán una lucha en contra del autoritarismo buscando crear un nuevo proyecto de sociedad. Es indudable que la conmoción social de 68, vino a darle mayor fuerza a sus posiciones políticas.

ALREDEDOR DE LOS AÑOS SETENTA

En la época de Luis Echeverría Alvarez (1970-1976) se le da otra versión a la "Nueva Reforma Educativa" a través de la Ley Federal de Educación y la Ley Nacional de Educación para Adultos. En éstas se presentan grandes innovaciones educativas.

Se considera de nivel superior a la educación normal, este momento va a ser el inicio de varios cambios curriculares en la formación de los docentes de manera continua.

A pesar de que gran parte del esfuerzo gubernamental en materia educativa se dirigió a resolver la dificultad cuantitativa del problema en los niveles de educación elemental, hay todavía en México en esos momentos "cerca de 7 millones de adultos analfabetos.

Más de 13 millones de alfabetizados no han concluido su primaria, casi 2 millones de niños en edad escolar carecen de escuela primaria, cada año, doscientos mil jóvenes cumplen 15 años de edad, sin

saber leer y cerca de 1 millón de mexicanos no hablan español" 6.

Esta cuantificación del problema determina el rumbo y la intensidad del esfuerzo educativo de esa administración.

En la década de los setentas, la educación es vista como un bien instrumental, como un medio que permite apoyar el desarrollo nacional y mejorar la posición en la estructura social.

El aparato educativo estaba compuesto por diversos grupos de poder con posiciones contradictorias; en las que unos hablan de una política modernizadora con reforma al sistema, de extracción universitaria; son los llamados tecnócratas, por otro lado están los que provienen del sector magisterial y que han permanecido en él por años, en puestos administrativos y sindicales, con una gran disposición para negociar con el grupo de tecnócratas, para no ser aislados de los grupos de poder.

En el sexenio de Luis Echeverría, se habla de la necesidad de modernizar la pedagogía y dar un carácter científico a las instituciones educativas.

Hay una nueva Ley Federal de Educación en 1973 y una Ley Nacional de Educación para adultos en 1975, en las que se fundamentó, la "Nueva Reforma Educativa".

El maestro tiene la tarea central de construir una nueva nueva cultura más "racional", orientada a la eficiencia. El país se coloca como el líder de las naciones latinoamericanas, insertándose en un circuito tercermundista. Se crea la Universidad del Tercer Mundo (elefante blanco de Echeverría), la

6 Secretaría de Educación Pública: documentos sobre la ley Federal de Educación. México 1974 p.p. 67 y 68.

cual se constituye en forma totalmente elitista y para fines de igual índole.

Se plantean una serie de tesis y propuestas que buscan más que nada, recuperar la confianza en el Estado por parte de la sociedad civil, la que se presentaba incrédula y desconfiada.

En 1972 se produce un nuevo cambio en los planes y programas de Educación Normal.

En teoría, a las materias pedagógicas se les agrega un conjunto de materias físico-matemáticas y químico-biológicas. Se excluye la historia de la Educación y la Sociología. Las materias culturales y humanísticas fueron reforzadas; la Historia de la Educación, se cambió por la Historia de la Cultura y en lugar de darse un papel importante a la Historia de México, sólo se incluyó un curso de "problemas de México", insuficiente del todo para asegurar una formación completa de los futuros educadores, en cuanto al conocimiento del país. En este proceso la educación normal básica se le equipara con el bachillerato resultando un gran triunfo ese reconocimiento, con equivalencia en las universidades. En la práctica, en las normales, se debilita la formación general de los nuevos maestros ya que se establece un horario sobrecargado, mayor que el de los cursos universitarios y no garantiza adecuadamente las asignaturas propuestas (7 horas diarias aparte de las materias cocurriculares).

Se da otra reforma a los curriculum de educación normal, Plan de Estudios 1975, en donde se ratifica el objetivo delineado desde antes de implantar el bachillerato; en este cambio se vuelve a mencionar que tan pronto lo permitan las condiciones de nuestro desarrollo social, el antecedente para ingresar a las escuelas normales

RESERVA

deberá ser el bachillerato; ya para ese entonces la normal básica se consideraba al mismo nivel que el bachillerato, muchos egresados podían ser admitidos en las universidades, en el área de humanidades, sin tener que presentar o cursar materias de ese nivel sin revalidación de estudios.

En esos momentos, los normalistas empezaron a tomar como "escalón" la profesión de ser maestro, ya que ésta les garantizaba un ingreso económico seguro, al concluir sus estudios y la posibilidad de continuar con estudios de nivel universitario que les permitiera un mejor nivel de vida. De esa manera, habemos muchos maestros con dobles profesiones inmersos en una búsqueda de satisfactores profesionales y económicos.

En marzo de 1975 se inició el primer programa de actualización y mejoramiento del magisterio, que permite al profesorado en servicio aspirar a la licenciatura en educación, por medio de cursos abiertos, complementados en cursos de verano. Tales cursos permitieron a muchos maestros incrementar su nivel académico y aprender nuevas técnicas y conocimientos, además de obtener mejoras económicas, ya que a cada grado acreditado, correspondía un aumento salarial.

En este período y para tal fin se creó la Dirección General de mejoramiento profesional del magisterio en 1971, que tenía a su cargo la responsabilidad de las licenciaturas en educación preescolar y primaria que más que licenciatura, los equiparaba con los estudios que se obtenían en la normal básica.

Se facultó en 1975 a la Dirección de Educación Normal, para organizar e impartir cursos de licenciatura en educación preescolar y primaria. Para ingresar a ellos, es necesario acreditar

estudios completos de profesor de educación preescolar o primaria, bachillerato o equivalente. En este programa, también, por cada grado acreditado, el estudiante recibía un estímulo económico.

Esta modalidad para obtener las licenciaturas de primaria y preescolar se va a ver duplicada con las que, años más tarde, creará La Universidad Pedagógica en 1979.

A FINES DE LOS SETENTA Y PRINCIPIOS DE LOS OCHENTA

La etapa que comprende el gobierno de José López Portillo (1976-1982), Porfirio Muñoz Ledo-Fernando Solana, Secretarios de Educación Pública, se ve acompañada de una crisis política y económica.

En ese tiempo el país venía arrastrando un rezago educativo muy elevado desde el sexenio de Echeverría. En consecuencia se crea y se da la más alta prioridad al Programa Nacional de Educación a grupos marginados (COPLAMAR) Coordinación General del Plan Nacional de Zonas Deprimidas y grupos Marginados que enarbolaban el lema de "Educación para todos" dentro del marco del Plan Nacional de Educación. Este programa buscaba la participación efectiva de los gobiernos de los Estados bajo la coordinación de la Secretaría de Educación Pública.

Esta presente como política general el Plan Nacional de Educación, que incluye como áreas prioritarias: La profesionalización de la educación media; se proponía darle carácter de obligatoriedad a la educación secundaria; racionalización de la educación superior; capacitación y actualización

del magisterio y racionalización de la administración educativa.

Se hablaba de "asegurar a todos los niños mexicanos la educación primaria y secundaria; impulsar la enseñanza del Castellano a quienes carecen de él y ampliar la educación para adultos, no sólo alfabetizándolos, sino procurando que quienes aprendan a leer y escribir cumplan estudios complementarios".⁷

Solana, entendía las diferencias educativas existentes en el país por ello decía: "conviene que los estados asuman la responsabilidad de la educación en su entidad".

En ese período, se inicia precisamenete una forma sutil de la descentralización educativa, siendo Secretario de la S.E.P. Fernando Solana, se establece en cada entidad un representante de la S.E.P, que va a ser el coordinador de los servicios educativos a descentralizar en cada entidad federativa, de manera paulatina, sin cambios bruscos o radicales y con la supervisión del centro del país. En ese tiempo se habló en primer término de "desconcentración".

Resulta curioso ver como, casualmente, dos sexenios después de iniciado el proceso de la descentralización, está culminando, al menos en el discurso político, en manos del mismo secretario de educación que le toca iniciarlo.⁸

Sin juzgar de efectiva o no, la descentralización educativa, se ve claramente el

⁷ Fernando, Solana. - Palabras pronunciadas en la ceremonia de iniciación del Programa Nacional de Educación a Grupos Marginados "Educación para Todos". Doctrina. Secretaría de Educación Pública. México. 1978 p. 7

⁸ Fernando, Solana es nombrado por segunda vez Secretario de la S.E.P. en diciembre de 1993

problema de la falta de seguimiento en las políticas educativas, a causa de las rupturas que provocan de manera natural los cambios sexenales en nuestro país. Se debiera considerar la planeación como un fenómeno que tiene que ver con las instituciones, más no, con los funcionarios o personas.

Como se comenta, la educación del país se encuentra en crisis, no es un conflicto aislado sino que forma parte de una caos general de la sociedad mexicana, e incluso, de la comunidad internacional, cuyo carácter se complejizaba al inscribirse en la crisis internacional del sistema capitalista.

Esta situación se refleja en la falta de capacidad para escolarizar a las poblaciones que lo requieren: en crisis de contenidos, ya que trasmite ideas conservadoras, tendientes a la conservación del régimen dominante, conflicto de la gestión antidemocrática de las escuelas, que son regidas primordialmente sin la participación de los maestros, alumnos, padres de familia, etc.

La situación económica por la que atravie~~za~~ el país, circunscribe las condiciones para la educación nacional. La política, al hacer frente a las dificultades económicas por medio del mayor endeudamiento, estímulos al gran capital, congelación de salarios y acuerdos con el Fondo Monetario Internacional, van llevando a la restricción de la inversión pública. A pesar que la educación recibe una tercera parte del presupuesto federal, esto es el 3.5% del producto nacional, no se ven avances en este espacio.

El Plan Nacional de Educación, dado a conocer por el gobierno de López Portillo, inscrito en el plan global de desarrollo, representa una lista de

necesidades, pero no es claro en cuanto a la forma en que se solucionarán los problemas planteados. La posibilidad de enfrentar estos problemas y la baja calidad de la enseñanza, sólo podía ser con el aumento de la inversión pública en la educación. Un 8% del producto interno bruto es la cantidad mínima que se requería en ese entonces para avanzar y sólo a través de la reforma fiscal progresista se veía la posibilidad de incrementar los fondos para las tareas educativas, situación que no se consideró de ninguna manera posible.

En los setentas los índices de eficiencia terminal observaban que de cada 100 niños que ingresaban a la primaria, sólo 44 la terminaban.

La deserción escolar era de un 7.4% en 1977 en primaria y 12.1% en secundaria.⁹

La función del maestro en esos días vuelve a cobrar una gran importancia; la producción moderna requiere de generaciones formadas a un nivel cada vez más elevado. Esto implica la necesidad de una formación calificada de la planta docente.

La inversión de la rama educativa, en términos generales, incide cada vez en mayor grado en el aumento de la productividad. La relación entre el capital invertido en recursos físicos y el que se destina a la fuerza de trabajo calificado cambia constantemente en favor de esta última.

Dentro de la inversión educativa, se observa un mayor rendimiento de aquélla destinada a la formación y mantenimiento del personal docente. "Cálculos internacionales indican, que la elevación de la proporción del personal docente en relación

⁹ Moctezuma Barragán, Esteban Subsecretario de Coordinación Educativa S.E.P., en la revista La Jornada, World Media: Acerca de la Modernización de la Educación Pública Mexicana, Julio 6, México 1993

al número de alumnos redundando en una eficacia más proporcional del sistema educativo".¹⁰

LA UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL EN LA HISTORIA

Durante la campaña presidencial del Lic. José López Portillo, el Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación, planteó la demanda de una Universidad Pedagógica, pero quienes hacen esa petición son los maestros miembros del partido en el poder (PRI), más no los maestros de base. El candidato durante ese proceso anuncia y ofrece crear esa institución, el (SNTE), Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación confirma la demanda de la Universidad Pedagógica pero este proyecto no es puesto a discusión de la base magisterial. Es ésta, pues, una resolución de las cúpulas sindicales y no de los organismos de base del sindicato; quienes tenían otras propuestas académicas de formación.

En diversas normales del país, se manifestó la inconformidad de los alumnos con el actual sistema de formación, pero también se vió el descontento de la manera como el SNTE pretendía implantar la Universidad Pedagógica. Un encuentro nacional sobre la formación y actualización de maestros se solidarizó con la lucha que desplegaron las normales por elevar el mejoramiento material y académico de sus instituciones y por conquistar un sistema de gestión democrático, en él, solicitaban:

¹⁰ Información emitida en la primera conferencia anual sobre educación y desarrollo, dedicada a las instituciones de investigación educativa. Academia Mexicana de la Educación . México 1989, p. 73

más y mejores edificios escolares; plazas de tiempo completo para los maestros que atienden la educación normal; recursos importantes para una verdadera investigación; ampliación de la matrícula escolar; inscripción a partir de criterios de mayor preparación y de una procedencia social "popular", todas estas; demandas urgentes de la educación normal surgen y se recrudecen en el momento de creación de la U.P.N.

Se discute su origen, sindical eminentemente, su control y dominio en manos de universitarios ajenos y alejados de la realidad del magisterio; los maestros se sienten una vez más, no haber sido considerados en sus demandas por la ambigüedad que la U.P.N. mostraba ante la incertidumbre de los estudios que ofrecería y por toda la ignorancia que existía con relación a ella.

Por ésto, a partir de 1979 el Consejo Nacional Técnico de la Educación (CONALTE), empezó a preparar el documento denominado "Diagnóstico y prospectiva de la educación normal"; analizando todas las sugerencias vertidas ahí, se observa como se intenta la readecuación del sistema de Educación Normal, en ella se mencionan las fallas de los planes y programas, la anarquía existente administrativamente y la indefinición del tipo de docente que se estaba configurando; también se enuncia que en el aspecto académico, se estaban formando docentes de tipo memorístico, lo cual les impedía reflexionar sobre su práctica educativa y mucho menos, tratar de construir una teoría que diera respuesta a las problemáticas con las que se enfrentaba diariamente.

Siendo Secretario de la S.E.P. en 1977 Porfirio Muñoz Ledo, durante el gobierno de José López Portillo, señalaba que: "para el fortalecimiento

de la formación docente, es necesario orientar, la superación y actualización del magisterio, y necesario también, la organización de la Educación Normal" por lo que se plantea un proyecto, el cual contempla la necesidad del bachillerato como antecedente y se debe legalizar éste en base a la Ley Federal de Educación, cumpliendo con los requisitos en que se enmarca la educación superior, lo anterior ayudaría a que la formación de docentes adquiriera la jerarquía de "universitaria", al mismo nivel que otras carreras profesionales".

El Bachillerato Pedagógico que se proponía en ese tiempo debería tener un enfoque propedéutico de la carrera normalista, con opciones terminales que permitieran capacitar a los estudiantes que no pueden realizar sus estudios superiores, como auxiliares de la educación en sus diversas modalidades y en base a las necesidades del país; esto sucedía en ese tiempo, pero no se decidía todo esto bajo la dirección de una institución de nivel universitario, aunque ya se vislumbraban avances en la planificación de la formación docente.

Es en ese período, cuando la formación de docentes empezó a tomar un rumbo diverso; remontándonos un poco al pasado vemos que para ingresar a una escuela normal en 1860, se requería el certificado de sexto año de escuela primaria; desde 1930 se solicitaba como antecedente la educación secundaria; en 1984, se exige ya el bachillerato, para quienes deseen cursar este tipo de formación. Por lo anterior, podemos darnos cuenta de la necesidad e interés por mejorar la preparación de los docentes, no porque el aumento de años de estudio, garantice una mejor calidad académica, pero si, de alguna manera existe una relación muy estrecha en esos factores. Por otro

lado es importante analizar, cual ha sido el papel del maestro ante todos estos cambios tan sustanciales en lo que se refiere a nuevos planes y programas de estudio.

Se debe considerar que un factor determinante en nuestro país es el cambio sexenal y con él, la ruptura de los proyectos políticos educativos de un sexenio a otro; así recordamos a José López Portillo refiriendo: "en nuestro país, el gran problema, la crisis de fondo, es la crisis social. Somos todavía una nación dividida entre la miseria y la opulencia y nuestra educación padece atrasos y manifiesta en forma abrumadora, estas distancias sociales y culturales. El desarrollo general de México no puede ir más aprisa que el avance que alcancemos en la educación de los mexicanos, no podríamos ir adelante si la acción educativa no tiene un sitio de avanzada en el desarrollo, para ello necesitamos mejorar la calidad del magisterio; nuestras metas no pueden reducirse a ampliar el servicio educativo, necesitamos mejorar la calidad de la educación. Darle a ésta un sentido específico que asegure, a quienes estudian, la posibilidad real de aumentar, no sólo sus conocimientos sino también sus habilidades, su autodisciplina, su posibilidad concreta de mejorar, por si mismo sus condiciones de vida".

La calidad de la educación depende en gran medida de la calidad de lo que se enseñe en las instituciones formadoras de docentes, por ello es importante que se regule de manera ordenada todo lo que tenga relación con la formación de docentes, para evitar que se dispare cada institución por su cuenta y con una serie de teorías educativas que la mayor de las veces no responden a la práctica docente del maestro mexicano.

El período de José López Portillo, resultó de gran actividad y controversia en la política educativa y en general del país.

DURANTE LA EPOCA DE LOS OCHENTA

Siendo presidente Miguel de la Madrid Hurtado (1982-1988), Jesús Reyes Heróles, Miguel González Avelar, Secretarios de Educación Pública. Como modalidad propia de cada sexenio se habla de la "Revolución Educativa". En esta estrategia, la educación cumple una función de primer orden: el futuro del país está asociado al destino que ella tome; por ello los esfuerzos por afianzar la soberanía, la libertad, la democracia, y la justicia, se enmarcaron en una política educativa "Revolucionaria".

"La Revolución Educativa deberá, erradicar los desequilibrios, las ineficiencias y deficiencias que se han generado a través de nuestra evolución histórica. Sólo así se podrá elevar y preservar un alto nivel de calidad de la enseñanza, y ampliar el acceso a la educación a todos los estratos y grupos sociales. La educación debe contribuir a consolidar paulatinamente la sociedad igualitaria, la renovación moral, el nacionalismo revolucionario, la descentralización de la vida nacional y la democratización integral, orientaciones esenciales del actual gobierno de la república. Para ello se debe valer, como ya lo hace, de la Planeación Democrática".¹¹

¹¹ Secretaría de Educación Pública : Programa Nacional de Educación, Cultura Recreación y Deporte. 1984-1988. p.p. 11-16.

De acuerdo con el Plan Nacional de Desarrollo, el sistema educativo tenía que contribuir de manera significativa al establecimiento de tres de las seis orientaciones que constituyeron la estrategia del cambio estructural: dar prioridad a los aspectos sociales y redistributivos del crecimiento; descentralizar las actividades productivas, los intercambios y el bienestar social; y preservar, movilizar y proyectar el potencial del desarrollo nacional. Tenemos ante nosotros otro sexenio, con él otro plan y otra ambición; día a día los planes aparecen más ambiciosos pero llevados a la práctica resultan "mágicos", al menos en cuanto al discurso se refiere, en este sexenio el concepto educación se vuelve sinónimo de "varita mágica-resuelve todo" y consideramos que esto no es factible.

En ese tiempo dentro de esa inmensidad de deseos, aparece en el discurso el maestro; se plantea una vez más la "urgencia" de elevar la calidad de la enseñanza, para lo cual es indispensable mejorar la formación de los docentes.

Es en 1982 cuando el Consejo Nacional Consultivo de Educación Normal, propone la ampliación de la duración de estudios de normal básica, primaria y preescolar, con el objeto de incluir el bachillerato pedagógico y resolver en parte la no correspondencia "legal" (oficial) y "real" (práctica) de la estructura curricular en la formación institucional de los profesores.

En el ciclo escolar 1983-1984, la medida propuesta se implementa y es aquí donde nace parte de nuestro objeto de estudio; la licenciatura de educación preescolar y primaria, plan de estudios 1984 y digo parte, porque quiero ejemplificar con

ella a partir de un análisis curricular el problema de la formación de docentes.

Esta licenciatura tiene connotaciones políticas - administrativas muy importantes. Reyes Heróles, hablaba de que en 1983 no se pudo dar empleo a más de veinte mil maestros de primaria; hubo excedentes y no se les pudo dar ocupación.

Decía: "se trata de conciliar la vocación con ocupación productiva para el país, y productiva para quien la ejerce, y ésto nos presenta un amplio campo de acción en el sector educativo".

Con esta medida, en primer lugar: reduce el ritmo de formación de profesores, necesidad ya prevista por la S.E.P. pero que afecta a los profesores en servicio y a la satisfacción de la demanda educativa; en segundo lugar, requieren de acciones institucionales encaminadas a disminuir la diferencia de escolarización entre los profesores egresados con bachillerato pedagógico y los profesores en servicio, los primeros demandan justamente, salarios acordes con su nivel profesional y los segundos exigen igualación de salarios.

La aplicación de la medida debió haber previsto los efectos sobre el conjunto de educadores, los que están formándose y los que están en servicio, ya que por falta de esa previsión en la actualidad se está dando una escasez de maestros en varios lugares.

En esos momentos no hay que olvidar que la llamada "Revolución Educativa" se daba envuelta en un proceso económico difícil, donde estaba presente el "Pacto Federal" para mitigar "supuestamente" el problema económico.

En la sociedad de masas en que vivimos el fenómeno educativo trasciende el ámbito de la

escuela. El individuo se educa y recibe impactos culturales permanentes a través de su vida social, por lo cual las enseñanzas del medio que lo rodean, son tan importantes como las de la escuela. Es por ello, que la transformación social propuesta por el actual gobierno ha de traducirse en una lucha en todas las dimensiones de la vida social. De ahí la convicción de que la "Revolución Educativa" debió haber ido acompañada de un cambio en la conducta y actitud del individuo en sociedad, que no sucedió así. Para esperar efectos positivos en la educación.

La sociedad no debió mantenerse ajena a la Revolución Educativa. No sólo se trataba de definir qué y cómo mejorar la educación dentro de la escuela, sino de lograr la renovación y congruencia total.

LOS AÑOS NOVENTA, SITUACION EDUCATIVA ACTUAL

Con una huella todavía de la "Renovación Moral" del sexenio anterior, damos inicio al último bloque histórico referido a la educación de nuestro país.

Carlos Salinas de Gortari (1988-1994), Manuel Bartlett Díaz, Ernesto Zedillo Ponce de León y Fernando Solana Morales, al frente de la Secretaría de Educación Pública en este periodo.

Los sistemas educativos han sido rebasados por la cantidad de saberes que se da a través de los medios de comunicación colectiva y por la naturaleza de información que se transmite de manera directa a toda clase de público.

Los jóvenes y niños del mundo, están sometidos entre la enseñanza formalmente escolar y aquella

otra no complementaria, sino por lo general excluyente, que a título de información les llega, sometidos también, entre la idealidad impartida y la realidad compartida. Además, por si fuera poco, están inmersos en un mundo de agresividad, de violación de derechos nacionales, internacionales y humanos. En un mundo así a la defensiva, la educación, aparece como desubicada de la realidad, de valores contradictorios, etc.

No obstante lo anterior y a pesar de ello, los que nos hemos desenvuelto en el ámbito educativo, debemos reconocer que el esfuerzo que hemos realizado a lo largo de la historia ha sido enorme.

Pensar en lo que significa hoy por hoy educar cada día a más de 25 millones de niños y jóvenes con más de un millón doscientos mil maestros para trabajar en ciento setenta mil escuelas; en un México, donde hay una población de más de ochenta millones de habitantes según cifras del último censo, resulta caótico; esta reflexión nos permite darnos cuenta, de como ha crecido el problema educativo y no sólo, por lo que hace a cantidad, sino, indiscutiblemente, por lo que hace a la calidad, factores que tienen una relación estrecha.

Esto nos permite cuestionar el problema de que no es únicamente necesario buscar resolver la atención de la educación a más mexicanos, sino pensar en que cada vez sea mejor esa educación.

Habrá quién pueda decir ¿para qué mejor? y la respuesta aparece de manera natural en el párrafo anterior, que muestra el problema de la educación al ser rebazada por otras instancias que la mayor de las veces son negativas. Se tiene que pensar en reconsiderar a la educación de forma tal, que pueda mantenerse a la vanguardia de esas instancias; si se quiere preservar sólida en principios y que

responda a las necesidades de formación de niños y jóvenes diferentes, quienes viven y se desarrollan en sociedades diferentes, la educación tendrá que ser, diferente.

PROGRAMA PARA LA MODERNIZACION EDUCATIVA

En esa batalla por lograr hacer las cosas de manera distinta, no por seguir la moda sexenal de cambiar por cambiar, aparece ante nosotros una política de "Modernización Educativa", ahora se pone en el aire la interrogante ¿para qué modernizarla? y la respuesta parece estar a la vista, al observar que todos los fenómenos que se producen hasta en los lugares más recónditos del planeta, impactan en todo el mundo; al observar las comunicaciones vía satélite; por el gran avance tecnológico; en la era de las máquinas; de la robótica; la cibernética; la informática; etc.; factores que plantean todos ellos, la necesidad de fortalecer la educación sobre una nueva base de interrelaciones económicas, culturales y políticas, aceptando la gran interdependencia humana.

Así, en el discurso de presentación del Programa para la Modernización Educativa 1989-1994, Salinas de Gortari dice en la ciudad de Monterrey: "La Modernización Educativa, formará hoy a los mexicanos del siglo XXI, por eso se convoca a una amplia consulta, para la transformación educativa". En dicha consulta, se convocaba a toda la población para que "hablaran" sobre educación. Más adelante se justifica esta política diciendo: "En base a las aportaciones de muchos mexicanos que participaron en aquella consulta, se identificaron los

principales retos de la modernización educativa, de los que se derivan muchos más".

El programa proporciona el nuevo modelo de educación para el país. Este describe dos dimensiones: la escolarizada, que incluye la primaria, la secundaria, la media superior y la superior; y la no escolarizada que incorpora todas las opciones no formales o abiertas.

La educación básica va a ser el centro de atención del nuevo modelo educativo, aunque también va dirigido a todos los niveles, ya que intenta tener un carácter integral.

DESCENTRALIZACION EDUCATIVA

Se anuncia y se ejecuta la descentralización de los servicios educativos, pero se crean organismos en las entidades para vigilar la "normatividad" llamados primero "Enlaces" de la S.E.P. en 1992 y después en 1993 "Representaciones" de la S.E.P. en los Estados, sin una definición clara de para qué van a servir, o qué es lo que tienen que hacer.

Todo el programa habla de la necesidad de salir del rezago de "ayer". "En las primeras décadas del siglo XXI, los hombres y mujeres que construyan el destino de México, se habrán educado bajo el esfuerzo que iniciamos ahora". "Invito a todos, principalmente a los maestros, a renovar su misión transformadora; a reafirmar su apostolado por la

niñez mexicana, haciendo del momento educativo la gran modernización de México.¹²

En la búsqueda de una sociedad más justa y democrática, se promulga una nueva Ley General de Educación en 1993.

Se pretende, no sólo ampliar la cobertura educativa, sino elevar sistemática y consistentemente la calidad de la educación pública mexicana. En este sentido, se reforma el Artículo 3º Constitucional, donde por un lado, se reconoce el derecho de los mexicanos de recibir educación, pero también, la obligación de cursar la secundaria, además de señalar la obligación del Estado de brindar educación preescolar, primaria y secundaria sin desatender otros niveles.

Se da una gran apertura a las ideas religiosas, como si la historia no estuviera escrita o no recordaran los problemas que provocó la religión en la educación. La situación dinámica que se vive en este período es muy fuerte, a tal grado que la totalidad del magisterio no ha podido asimilar tanta programación, porque ha sido ésta, diversificada y generalizada a todos los niveles en cuanto a acciones, sujetos, proyectos, alternativas, y tendencias de la docencia, la difusión y la investigación como actividades sustantivas.

¹² Discurso pronunciado por Carlos Salinas de Gortari en la ceremonia de presentación del Programa para la Modernización de la Educación (1989-1994) en Monterrey, Nuevo León, octubre de 1989.

PRUEBA OPERATIVA HACIA UN NUEVO MODELO

En los primeros años del sexenio, algunos maestros y escuelas de educación básica, se involucran en el proyecto de la Prueba Operativa y sólo algunas, porque era una prueba, pero la selección de esas instituciones estuvo muy manipulada, casualmente la mayoría de ellas se caracterizaron por ser escuelas alienadas y alineadas al sistema educativo.

En este proceso, surge el proyecto "Hacia un Nuevo Modelo Educativo", con perfiles de desempeño como un elemento operativo del cambio de contenidos para la educación preescolar, primaria y secundaria (otra vez a nivel nacional). Con esto, se da una reforma general a la Educación Básica.

En este bloque por definir y especificar o "rasar" a todos por igual sobre qué y cómo hacer la práctica educativa, se describe la "nueva función del docente", ya que si el maestro tiene que responder ante una serie de perfiles de desempeño social a los educandos, el "desempeño" de los maestros adquiere gran relevancia.

En ese sentido, el docente debe aplicar esquemas coherentes de relaciones que respondan de forma particular y en situaciones concretas a supuestos de orden filosófico, moral, social, político, económico y científico.

Debe saberse parte de la realidad en la que está inmersa la escuela, de suerte, que al proponer aprendizajes al alumno, éste se apropie de los métodos de pensamiento y acción y de los lenguajes

que le permiten situarse en su entorno y transformarlo.

Debe tener acceso y manejo a fuentes de información que orienten su acción educativa. De esta manera aparecen muchos deberes para la función del docente, en quién, una vez más, está depositada toda la confianza de la sociedad.

ACUERDO NACIONAL PARA LA MODERNIZACION EDUCATIVA

Surge en mayo de 1992 el Acuerdo Nacional para la Modernización Educativa, donde se ve una clara ruptura de lo que había venido sucediendo con anterioridad a este momento. Empezando desde el cambio abrupto en la Secretaría de Educación Pública de Manuel Bartlett Díaz, por Ernesto Zedillo Ponce de León.

Se hace a un lado todo lo que fue Prueba Operativa, hacia un Nuevo Modelo, Perfiles de Desempeño, etc., para dar paso al Acuerdo Nacional para la Modernización Educativa, con él, surgen nuevos contenidos y obviamente nuevos programas para darlos a conocer, como el Programa Emergente de Actualización Magisterial (PEAM), el ¿qué?, ¿cómo? en todos los cursos de actualización de esta naturaleza, resultan no cumplir con su finalidad por la forma en como se imparten, a través de la clásica "cascada", siempre rechazada por los maestros frente a grupo; ya que, cuando la información finalmente les llega a ellos, terminan con un sentimiento de confusión, con relación a estos cambios curriculares o con deficiente información.

Como parte de la "reforma" se imprimen nuevos libros de texto de historia para la educación Primaria, los que provocan gran revuelo en el ámbito magisterial y social.

La polémica por los libros de historia no tuvo límites, fuimos conducidos de tal forma, que todos "absolutamente todos" hablábamos y criticábamos los textos.

Además de estos libros que se repartieron a los alumnos, hubo una colección como de cuarenta volúmenes que se envió a todos los maestros de educación básica, situación que benefició en gran manera a muchos maestros, sobre todo a aquéllos que trabajan en zonas marginadas de nuestro país (que son muchas) y que es imposible que lleguen hasta allá fuentes bibliográficas para consulta.

Posteriormente al PEAM se establece el Programa de Actualización Magisterial (PAM-PROAM), ante el reconocimiento de que la pieza clave del proceso educativo es el maestro, y que es necesario crear un sistema que permita y estimule la superación personal y profesional.

En toda esta lógica se percibe, que sin un profesorado remunerado adecuadamente y un sistema de superación profesional del magisterio, cualquier propuesta de mejoramiento en la calidad de la educación no podrá ser efectiva. Ante eso, se crea la "Carrera Magisterial", que es un sistema de escalafón horizontal, para estimular la superación profesional de los maestros y el mejoramiento de su nivel salarial.

Este sistema de promoción, como muchas cosas que se planean, en sus inicios tuvo fundamentos sólidos para estimular a los maestros, que nunca reciben un beneficio, por una u otra razón: a los maestros que están frente a grupos, precisamente

para ellos, en la medida en que se vayan superando profesionalmente. En una primer convocatoria, se benefició a 360 mil maestros, más tarde, corrompido el proceso, el beneficio se va a encausar hacia directivos y todos aquellos profesores en funciones "técnico - pedagógicas" (comisionados sindicales, becados, maestros puestos a disposición, "aviadores", etc.), de los cuales disfrutaron de este beneficio cerca de 90 mil maestros.

Considerando que la calidad de la educación depende de los contenidos y de los planes y programas de estudio, a partir del año escolar 1993, como parte del Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica; en educación preescolar, primaria y secundaria, se modifican principalmente las currículas de historia, civismo, matemáticas y lenguaje; en las secundarias se regresa a la enseñanza por asignaturas en lugar de áreas. De igual forma cambian nuevamente los libros de textos en estos niveles escolares.

En este momento, se le llama a la descentralización, "Federalismo Educativo", esto significa para la S.E.P. una descarga de demanda operativa muy importante, que le va a permitir la mayor atención de los aspectos sustantivos de la educación, tales como: la normatividad, la evaluación, y el desarrollo educativo armónico entre las entidades federativas; y asegurar el carácter nacional de la educación; así como, una mayor concurrencia de la educación, de los tres niveles de gobierno (federal, estatal y municipal), en la administración y operación del servicio educativo.

La modernización Educativa, plantea como indispensable contar con un sistema adecuado de

formación y actualización de maestros; de sus conocimientos y de su perfeccionamiento continuo.

Como consecuencia, el maestro se convierte en protagonista y parte importante del hecho educativo, provocando con ello, diferentes estudios y formas de sistematización de este espacio, como veremos más adelante en la parte que explica a la formación docente en la perspectiva actual.

En este sexenio, la formación y actualización de docentes la canalizan a través de las escuelas normales, centros de actualización y mejoramiento profesional y a través también de la Universidad Pedagógica Nacional.

En este período todo el magisterio se ve inmerso en políticas encaminadas hacia la formación.

Se hace necesario un sistema "único" de formación de docentes, para evitar se dupliquen actividades y se atiendan otras que nadie realiza.

Estamos a un año de que termine este período y continuamos viviendo con esa preocupación. El crecimiento de la población demandante en educación, ha obligado a multiplicar aceleradamente la formación de maestros para sastifacer esa necesidad en detrimento de la calidad.

Existen diagnósticos sobre el problema, incluso el que se maneja para la creación del Programa para la Modernización de la Educación Básica, sin embargo, lo grande y complejo de nuestro objeto, no ha permitido una ordenación efectiva del mismo.

A pesar de que se ha expuesto en todos los tiempos la necesidad de la creación de un sistema de formación y actualización de maestros que precise las responsabilidades y funciones de cada institución, involucrada para asegurar un servicio de calidad congruente con la "Modernización", no se

ha logrado; siguen habiendo un sinnúmero, de propuestas, pero todas a cual más, no logran someterse a una organización seria y profesional y siguen quedando en el fondo, intereses de poder que dan al traste con cualquier política que trate de resolver el fenómeno.

Al interior del normalismo persiste la lucha, pero sobre todo, la incertidumbre, por los cambios administrativos de que han sido objeto: no son de nivel superior o continúan en él. Por su pertenencia administrativa a una nueva Subsecretaría que ya no es de tipo superior, sino de Educación Básica como a la que se pertenecía al principio del sexenio.

De igual forma la licenciatura de educación preescolar y primaria, sigue permaneciendo en la inseguridad. Al principio del período se dijo: que se disminuirían los años de estudio, que se reformularían las currícula y en el ámbito de las normales en todo el país se opinó de mil maneras al respecto. Existe mucha información de los "Talleres de Reflexión Regionales" que se establecieron en cada entidad para analizar esta licenciatura, sin embargo no se ha modificado nada.

No obstante haber egresado de ella más de cinco generaciones, de existir una cantidad tal de alternativas y propuestas que hablan de como mejorarla, no se ha conocido por parte de los maestros que laboran en las normales, información alguna.

Es difícil y subjetivo hablar sobre los resultados de esta "Modernización Educativa", ya que, en primera instancia el período aún no concluye y porque como todo proceso de actualización que esperamos no termine (ya que el avance en las ciencias no se detiene), sería

prejuicioso criticarlo o enjuiciarlo, como proceso que es, y por todo lo iniciado, que de manera natural tendrá avances diferentes, dependiendo de las condiciones en que se desarrolle en distintos lugares del país, pero aún así, se considera conveniente expresar a juicio personal, que la "Modernización", "Reforma", "Revolución" o como quiera llamársele al fenómeno educativo, sería presuntuoso suponer, que empieza o termina con un programa de gobierno, por la complejidad del mismo. Debido a que, evaluar nuevos planes y programas de estudio, nuevos libros de texto, nuevos procesos de formación y actualización de maestros, la calidad de la educación, la excelencia académica. etc. no es fácil, considerando que no se trata de evaluar materia prima mecánica, sino humana, ésto requiere de connotaciones específicas y por ende procesos diferentes, los cuales, deben ser conocidos por quienes tienen bajo su responsabilidad esas funciones. En este contexto es importante hacer un llamado a la conciencia de los maestros, quienes se ven envueltos en el libre juego de las políticas educativas que originan los cambios administrativos de cada sexenio, los que, no puede evitar, y debe aceptar, pero sobre todo, subsistir en ese proceso. El maestro es y será maestro con todo ésto y a pesar de ésto; su actividad tiene que ver con la enseñanza; su función va más allá, de los cambios en política educativa, la cual no puede ni debe detenerse. La realidad de las escuelas es otra y muy diversa.

Al hacer este recorrido en la política educativa del país que involucra preceptos jurídicos variados; postulados ideológicos, contradictorios unas veces y encontrados otras; administraciones diferentes que imprimen

orientaciones también distintas, etc., se descubre un vasto campo de problemas relevantes aún en la actualidad que requieren de estudio.

Un estudio del proceso de formación político-técnica del magisterio nacional no puede construirse sólo a partir de la revisión de los planes de estudio de las escuelas normales, ni siquiera mediante una revisión crítica de la práctica concreta en dichas escuelas.

Se plantea la necesidad de investigar al maestro no sólo a partir de su desarrollo histórico y de su ubicación de clase, sino también por el proceso de escolarización al que se ve sometido para adquirir el reconocimiento oficial que autoriza su ejercicio profesional; la interacción educativa no institucional ni formal, pero existente, dentro de la escuela que forma al maestro en servicio, intercambio de experiencias docentes con otros maestros e interacción maestro-alumno en el aula, etc., y la acción política sindical que representa un importante espacio de influencia para los maestros.

Los maestros, sujetos pensantes que no están en cero se forman y transforman académica, ideológica y políticamente en las escuelas normales, en su vida cotidiana, en la docencia e investigación y en la acción político y social.

LA FORMACION DOCENTE Y EL CURRICULUM

EL CURRICULUM Y LAS POLITICAS DE ESCOLARIZACION

Históricamente hemos podido observar que el problema del desarrollo y crecimiento del país ha sido el educativo. Se insiste en la políticas gubernamentales, en la necesidad de renovar el sistema educativo en todos sus aspectos, que se deben desarrollar, las vías de investigación y de organización escolar, así como la formación de un nuevo grupo de hombres con miras hacia el futuro, para que participen en la evolución de la problemática del país, etc.

En este discurso de cambio, es necesario la construcción de un tipo de maestro diferente, ello implica una metamorfosis a los procesos pedagógicos existentes, un cambio en la educación misma y principalmente a la formación de docentes, ya que es aquí, donde se dará un nuevo giro a la vida escolar, así como a la sociedad en que se vive.

Como se ha dicho, en México, tradicionalmente las escuelas formadoras de docentes han sido las normales, esto ha sucedido a lo largo de la historia educativa del país; ya para las últimas décadas, debido al crecimiento demográfico, económico, político y cultural, se ha considerado la necesidad de aumentar servicios de apoyo en este nivel, y para ello, se han reforzado instituciones

de tipo superior que fortalezcan las actividades de formación y superación de los docentes mexicanos.

En dichas escuelas, se aborda últimamente una posición crítica frente a los estudios sobre curriculum que tienden a centrarse principalmente en la búsqueda de modelos y propuestas para el mejoramiento de planes y programas de estudio; que se apoyan en modelos de tendencias tecnológicas, los cuales se derivan de necesidades y requerimientos institucionales de orden curricular. Lo mismo puede afirmarse de los planes de formación de maestros, que portando, técnicas y medios, intentan dar salida a los conflictos que se les presentan en la profesión.

Como se verá en el próximo apartado, en múltiples congresos de maestros ha sido cuestionado el modelo dominante, en respuestas de tipo operativo, y que escasamente recojen o estudian las condiciones reales de su movimiento y desenvolvimiento. Sin embargo, debieron abordarse los procesos y mecanismos sociales e institucionales que definieron la gestión y ejecución de currículos, así como las formas de identidad social, cultura y formación de docentes.

En las escuelas formadoras de docentes, deben propiciarse encuentros permanentes de estudiantes con maestros para hacer diferentes planteamientos sobre la práctica educativa, que lleven a debatir las lógicas de construcción sustentadas en los modelos, los implícitos socioculturales, las posiciones institucionales, los tipos de conocimiento que se producen en los proyectos analizados, etc.

Debe haber una búsqueda, centrada en los mecanismos que dan coherencia al desarrollo de un curriculum y que permanecen ocultos. A la vez

rescatar los procesos de socialización que son constitutivos en la formación profesional del docente.

Uno de los ejes de esta investigación, se centra en la observación y explicación de las relaciones que el docente guarda ante las situaciones institucionales y culturales que estructuran su trabajo y que están presentes en el curriculum. En consecuencia, los temas a analizar son principalmente:

relación maestro-alumno, curriculum; posición docente y saber; nivel de apropiación de contenidos específicos; lugar de transmisión, lugar de producción, maestro e identidad, maestro-autoridad, relación simbólica, e igualdad, entre otros.

Recientemente, se han abordado desde estas perspectivas los procesos constitutivos del curriculum y del trabajo docente en la cotidianidad del aula. En este espacio se cruzan diferentes significados que alumnos y maestros otorgan a los contenidos curriculares y formativos de cada nivel educativo.

A partir del análisis de los proyectos sexenales, nos damos cuenta, de una u otra forma, que el estado prepara al maestro para transmitir la ideología y cultura que a él conviene; y de manera sutil programa como debe formarlo. El magisterio nacional no parece inmóvil ante esa situación, se manifiesta en diferentes foros de la educación, congresos, talleres de reflexión, etc., en donde surgen innumerables propuestas sobre: la necesidad de evaluar el modelo curricular vigente; se inclina a pensar en una nueva configuración curricular que comprende docencia, investigación y difusión; pide que los programas de aprendizaje sean flexibles y perfectibles, de acuerdo con la experiencia de los

docentes; que los maestros de las escuelas formadoras de docentes participen en el diseño y evaluación permanente de los planes y programas de estudio destinados a la formación del docente; otra necesidad por demás esencial es el establecimiento de la investigación educativa sistematizada, dentro del subsistema de Educación Normal; demuestra su capacidad de trabajo para elaborar libros de textos y en fin un sinnúmero de manifestaciones ante un aparato estatal para ser mejores protagonistas en el ámbito educativo, maestros más conscientes y más participativos en su quehacer para no dejarse envolver en el discurso oficial sin más o tener elementos para aceptar y/o rechazar proyectos académicos con sustentos teóricos-metodológicos bien definidos.

El futuro de las instituciones de formación y superación de docentes tiene que responder a los estudios e investigaciones realizadas por diferentes instituciones, atendiendo a las exigencias del avance social, científico, tecnológico y sobre todo, cultural de nuestro país.

Ante esto, debe el docente, asegurarse de promover espacios de reflexión y difusión académica; de comprometerse con el diseño curricular y demás acciones destinadas a la formación de docentes.

El papel del maestro por toda esta diversidad en la que se ve envuelto, es más bien diferenciado; él, dentro del salón de clases utiliza la comunicación para ejercer su autoridad en base a una acción pedagógica. Dentro de la escuela se ven fuertes relaciones de poder. Esta consideración de poder tiene que ver con la clase social y el lenguaje que maneja el docente como función social, depende de como defina ese todo social; el lenguaje

es importante para la captación de información de los alumnos en cualquier nivel educativo.

Al analizar la práctica docente, generalmente se hace dentro del referente del deber ser y ya con ésto, lleva la carga subjetiva de un juicio tanto para el que juzga, como para el docente mismo, si pretende autoanalizarse; lo mismo sucede al estudiar su formación, el espacio dentro y fuera del aula, los rituales que ejercen los docentes en el aula, la conducción de la clase y/o disciplina misma, que articula todos los elementos de la práctica docente en su conjunto. De esta manera no se consideran las condiciones reales del desarrollo del quehacer docente, (lo cual realiza en el entendido de su tarea de enseñar) bajo el influjo de una función modelizada por el propio Estado, pero que supuestamente solicita la sociedad.

Con relación a lo anterior Eduardo Remedi, lo plantea, como un modelo ilusorio: "la condición misma de ser docente tiene que ver con una experiencia que se va conformando. Así mismo se da una relación simbólica, con significantes que tienen relaciones simbólicas".

La relación de lo que implica la imagen, es un elemento teórico que tiene que reiterarse desde esa posición y que tiene que ver con lo imaginario, resulta paradójico, como se articula lo imaginario y el deseo de lo simbólico. Cuando el docente se plantea la condición de un reconocimiento libertario y se pronuncia por la libertad, es una reafirmación de autoridad; necesidad de sentirse propulsor de la libertad. La imagen existe siempre en una relación contradictoria, se es autoritario sobre la forma de ser libertador.

La realidad curricular generalmente no la conoce el docente desde su formación, porque están

implicados todos los elementos del curriculum oculto, los cuales se manejan la mayor de las veces de manera inconsciente y haciendo uso o abuso de esa autoridad concedida al maestro. Se debe entender que el desarrollo de la actividad del docente se ejecuta en el espacio denominado precisamente curriculum y en donde su accionar está legitimado, controlado y aprobado por todo un aparato político. Por ello el docente debe observar que en base a la estructura curricular su práctica docente está inscrita ya ahí, adquiriendo una significación específica para su actividad escolar y su proyección cultural.

Es desde el orden curricular, donde se puede analizar lo que se señala oficialmente para transmitir como cultura a través de los sistemas de enseñanza que operan en el espacio escolar. En este proceso de indagación es interesante ver la expresión del curriculum en el aula, entender que es allí donde la función docente se manifiesta a fin de encontrar el tipo de cultura que se transmite al que va a ser docente y el tipo de cultura que se le pide debe transmitir éste, como parte de su quehacer pedagógico, para determinar las ideologías legitimadoras de este proceso cultural.

Si bien es cierto que lo cultural no sólo se adquiere en el aula, pues el medio ambiente influye con una gran cantidad de aspectos que lo conforman, también es cierto, que producen gran influencia en el trabajo del docente. Resulta extraño, que en ocasiones no dan mucha importancia al papel del medio ambiente en la formación de la personalidad humana, o no toman en cuenta las influencias socio-culturales en el establecimiento de las líneas de conducta. Situación que debiera reconsiderarse, ya

que todos ellos son factores que ayudan a definir lo cultural.

Los roles del maestro, prescriben ciertos modos de comportamiento, pero también determinan su cultura. Todo los maestros llegan a la escuela con ciertos convenios o supuestos y con ciertas actitudes en común, debido, esto último, a que son profesores. Pero también, puesto que la enseñanza es una ocupación muy dividida, hay diversas hendiduras entre las diferentes ramas de la profesión de enseñar, que se logra vislumbrar por las características individuales de cada profesor.

Estas reflexiones y otras más resultan pertinentes antes de entrar a un análisis más detallado de la propuesta curricular que se analiza en la próxima parte.

EL CURRÍCULUM, SU RELACION CON LO SOCIAL Y LO CULTURAL

Es evidente que en esta parte no es necesario hacer un recorrido por la historia, de lo que ha sido la teoría curricular, para explicarnos la posición que ocupa la formación de maestros con respecto al lugar de éste, ante los elementos del curriculum; pero si entender la indisoluble articulación del curriculum y la formación docente como lugares de identidad y de conformación cultural.

"Debe ser claro a estas alturas que una de las formas en que las escuelas son usadas con propósitos genéricos, es la enseñanza de los valores culturales, económicos y disposiciones que supuestamente son compartidos por todos, al mismo tiempo que garantizan que solamente un número

específico de estudiantes serán seleccionados para los altos niveles de educación, gracias a su "habilidad" para contribuir a la maximización de la producción de conocimientos técnicos, requeridos también por la economía".¹³

Así pues, pareciera que la función social del curriculum, está dirigida por órganos superiores que dicen cómo y de qué forma los conocimientos se seleccionan, organizan y evalúan en las instituciones educativas.

Es obvio que el conocimiento que se transmitió a las escuelas en el pasado y se transmite actualmente no es casual. Además no podría serlo, imaginémonos ante currículas azarosas, es imposible, sería un caos; pero no se pretende tener posiciones radicales, sino estar concientes de lo que ocurre en la escuela y cómo es que ocurre. Estas reflexiones las debe abordar el maestro, ya que es él, quien enfrenta estos acontecimientos.

Lo preocupante es que al no ser casual se selecciona y organiza alrededor de un conjunto de principios y valores que llegan de algún lado, que representan visiones particulares de la "normalidad" y la "desviación"; intereses de grupos en el poder; normas y patrones de conducta a seguir, etc.

El operar el control de estos elementos finalmente sirven como mecanismos de poder. Aquí la duda es ¿Quién tiene ese poder? o ¿Para qué lo utiliza?.

En este trabajo se ha venido hablando de la cultura que transmite el maestro a sus alumnos y la

¹³ Apple, Michael et al. "Historia curricular y control social en curriculum, racionalidad y conocimiento de monique Landesman (compiladora) Universidad Autónoma de Sinaloa, México 1988 p. 93

cultura que recibe éste, cuando se forma como tal. En ese sentido se va configurando la idea de como las escuelas confieren legitimación cultural, mediante el conocimiento de grupos específicos.

A través de la actividad curricular, pedagógica, y evaluativa, de la vida cotidiana en el salón de clases. "Las escuelas juegan un papel en la preservación, sino es que en la generación de estas desigualdades. Conjuntamente con otros mecanismos de preservación y distribución cultural, las escuelas contribuyen a lo que en otra parte se denomina la reproducción cultural de las relaciones de clase en las sociedades industriales avanzadas".¹⁴

HACIA UNA CONCEPTUALIZACION DEL CURRICULUM

Antes de seguir hablando del problema de lo curricular y todo lo que lo involucra es necesario compartir, algunas concepciones que sobre el mismo se han dicho.

Para Gimeno Sacristán "el curriculum es lo que determina lo que pasa en las aulas entre profesores y alumnos, de ahí que pueda decirse en una acepción amplia, que es un instrumento potente para la transformación de la enseñanza y un instrumento inmediato porque es una fecunda guía para el profesor".¹⁵

¹⁴ Basil Bernstein, class, codes and control, volume 3; Towards a theory of educational transmissions, seconds edition: London: routledge and Kegan Paul, 1977.

¹⁵ Prólogo a la edición española de Stenhouse L. : Investigación y Desarrollo del Curriculum. Madrid Morata 1984 p.p. 11 y 12.

Un curriculum, afirma Stenhouse, "si posee un valor, expresa, en forma de materiales y criterios para la enseñanza, una visión del conocimiento y un concepto del proceso de educación. Proporciona un marco dentro del cual, el profesor puede desarrollar nuevas destrezas y relacionarlas, al tiempo que tiene lugar ese desarrollo, con conceptos del conocimiento y del aprendizaje.

El contenido sustantivo de las artes de la enseñanza y del aprendizaje es el curriculum".¹⁶

Así, para César Coll, entrar en la polémica de qué es el curriculum no le agrada y prefiere hablar más en el sentido de qué entendemos por curriculum; de esta manera asevera; "entendemos el curriculum como el proyecto que preside las actividades educativas escolares, precisa sus intenciones y proporciona guías de acción adecuadas y útiles para los profesores que tienen la responsabilidad directa de su ejecución. Para ello, el curriculum proporciona información concreta sobre qué enseñar, cuando enseñar y qué, cómo y cuándo evaluar".¹⁷

César Coll, describe en lo que hace a ¿qué enseñar?, tiene que ver con los contenidos culturales (conceptos, sistemas explicativos, destrezas, valores, normas de conducta, etc.) y los objetivos.

En cuanto a ¿cuándo enseñar? refiere a secuencias de acción u orden de los contenidos y objetivos.

¹⁶ Stenhouse, Lawrence. Investigación y Desarrollo del Curriculum 3ª edición Ed. Morata, Madrid 1991 p.p. 104-105.

¹⁷ Coll César .- Psicología y Curriculum. Cuadernos de Pedagogía. Ed. Laia, Barcelona España 1989 p.p. 31 y 32

Acerca de ¿cómo enseñar? tiene que ver con la estructuración o planeación de las actividades de enseñanza-aprendizaje para lograr los objetivos.

Finalmente sobre qué, cómo y cuándo evaluar, Coll explica que es un elemento indispensable para asegurar que la acción pedagógica cumpla con sus objetivos.

De Tyler adoptaremos su definición de experiencia de aprendizaje "interacción que se establece entre el estudiante y las condiciones externas del medio ante los cuales éste reacciona".¹⁸

De Taba, decimos que es "un plan para el aprendizaje, que es una institución educativa orientada en la selección de las experiencias requeridas para lograrlo".¹⁹

De Johnson apuntamos "el conjunto de las experiencias de aprendizaje que los educandos tienen por la intervención de una institución educativa".²⁰

Y de Donald, escribimos "el resultado de las experiencias de aprendizaje que han tenido los educandos en una institución".²¹

Ahora bien de las anteriores definiciones se puede hacer una sola lectura que englobe a todas considerando al curriculum como un "plan" con el cual se "norma y conduce", explícitamente, un "proceso" concreto y determinado de enseñanza-aprendizaje que se desarrolla en una institución

¹⁸ Tyler, R.- Principios Básicos del Currículo, Troquel Buenos Aires, 1973, p.65

¹⁹ Taba, H. "Elaboración del Currículo", Buenos Aires, Troquel, 1974, p.p. 25-27

²⁰ Johnson, H. "Curriculum y Educación", Buenos Aires, Troquel 1970, p. 98

²¹ Donald, R. "El Mejoramiento del Currículo", Toma de Decisiones y Proceso, Buenos Aires, El Ateneo, 1974. p. 165

educativa. Al decir explícitamente, se parte de reconocer que hay elementos de todo tipo que influyen en la orientación de la instrucción, aún cuando permanecen ignorados por todos o casi todos los sujetos involucrados en la instrucción, lo que se ha denominado como "Curriculum Oculto" (todos los términos entre comillas, están así, porque reciben o son conocidos por otros términos, pero que al final conducen al mismo objetivo: conducción (implícita o explícita)).

ANALISIS CURRICULAR EN EL AULA

Podríamos continuar conceptualizando el currículum, pero ese no es el objetivo. Tiene que ver más con el análisis que el profesor desde el aula puede hacer de él, de su comprensión, de su entendimiento, de que le sea claro el concepto en sí mismo; para cuando el maestro sea convocado a ajustar y/o a adaptar los currícula, entienda de lo que se le está hablando.

En la formación de docentes de los profesores de educación básica, muchas de las fallas que en ella se han dado tienen que ver con lo que se "presupone" que el maestro de grupo sabe, o "debe" saber y no lo que realmente sabe.

Se antepone el deseo hacia lo que se quisiera y no a lo que es, con esto no estoy diciendo, que el maestro es un sujeto sin cultura, sin información o que se encuentra vacío, sino al contrario. Se debe caracterizar al sujeto docente partiendo de su realidad con una vida cultural con problemas y triunfos en el desempeño de su función, con una vida cotidiana inmersa en un sin fin de factores

que de una u otra manera influyen en su práctica docente.

Me ha tocado vivir la experiencia sorprendente, con maestros de comunidades rurales, en fechas recientes incluso, con la implantación del PEAM, después PAM, de como se acercan a preguntar por el término curriculum, esto es una realidad que no se debe soslayar, si se quiere avanzar en los programas con firmeza y seguridad. Este tipo de situaciones que parecen poco significativas, resultan graves para quien desea analizar a fondo el problema educativo de nuestro país.

Mientras no se tenga claro antes de planear, que México no es el Distrito Federal, ni Monterrey, ni Guadalajara, sino todos los núcleos sociales que viven en miles de comunidades rurales e indígenas de nuestro país, no podremos resolver el problema de la formación y actualización de los maestros.

Una de las primeras opciones que se deben emprender para empezar a contrarrestar esta situación, es en la educación normal, donde se tiene que llevar de cerca el proceso curricular que están efectuando los maestros formadores de futuros maestros. Se tiene que ajustar los currícula de manera permanente, de acuerdo a las posibilidades reales de su desarrollo, a las circunstancias concretas de cada región; no es igual la Nacional de Maestros (D.F.), a la normal de Cañada Honda (Aguascalientes), o a la normal de Bacalar (Quintana Roo), donde, esta última, está más allá del bien y del mal por su situación geográfica específica. Esto tiene que ver con: falta de información, bibliografía, cuadros académicos, etc.

EL CURRICULUM Y SU VINCULACION CON LA FORMACION DOCENTE

El desarrollo curricular, está estrechamente ligado a la formación docente; se requiere una identificación clara de los problemas formales y prácticos del curriculum, el estudio sistemático de los mismos, y la formación de maestros en este proceso.²²

Desde que se empezó a hablar del curriculum y aún en la actualidad, encontramos preocupación y dudas en relación con el papel que desempeña en la formación y en la práctica profesional. Ante las modificaciones curriculares que se presentan con los cambios sexenales (como ya se vio en la primera parte), los maestros no saben qué hacer o por dónde empezar. El tema ha tenido múltiples interpretaciones: "como una nueva categoría, como una moda, como cambio de terminología, como una política demagógica, incluso un instrumento para la formación de los maestros, una posibilidad para mejorar la enseñanza, etc".²³

La diversidad de enfoques, quizá se debe a que no se ha aclarado cuáles son los vínculos existentes entre el curriculum y la docencia.

Para el caso del modelo curricular que se está practicando en las normales y proyectando en el esquema de educación básica, el maestro debe ubicarlo bien y entenderlo como un proceso en

²² Esto es independiente del concepto que el maestro adopte o construya así como el enfoque teórico que tome.

²³ Estos comentarios se hacen y se dicen en los patios escolares, en el argot magisterial.

función de la docencia, que permita: una mejor organización del trabajo escolar; el desarrollo y la evaluación del curriculum; una mayor vinculación entre la teoría y la práctica; un trabajo grupal; un mayor compromiso de los maestros en la construcción de una nueva práctica docente y su formación.

Pero en la realidad, sucede que no todos los maestros que trabajan en las normales, están enterados o conocen los nuevos planes y programas que operan en este año escolar (1993-1994) que son nuevos para la educación básica.

Esta perspectiva sobre el trabajo docente, implica conocer y entender las condiciones culturales y materiales a nivel estatal, regional, local, etc., que se dan en el aula para hacer las adecuaciones pertinentes; hacer esto no significa fragmentar la educación. El problema ha radicado siempre en establecer cuales son los contenidos que deben ser indispensables para todos los profesores del país, sin dejar espacios curriculares suficientes en donde estudiar los temas y problemas específicos de cada lugar.

Afortunadamente en la licenciatura plan 84 de educación preescolar y primaria se dio un pequeño avance al respecto, al dedicar dos espacios curriculares de todo el mapa curricular (de sesenta y tres); aquí sería importante revisar aspectos como: la escuela como marco social y cultural en que se desarrolla la práctica docente; el curriculum como el material principal con que se trabaja en la escuela, esto es, las formas de relación con el conocimiento, la orientación y los contenidos de la educación, el uso de los métodos técnicos para transmitirlos, determinar cual debe de ser la estrategia metodológica para analizar y

evaluar el curriculum formal y práctico, etc., pero partiendo de situaciones reales e individualizadas. Porque las aplicaciones generalizadas, no permiten conocer la funcionalidad que puede tener en cada escuela.

Esto de generalizar proyectos o alternativas puede no ser tan grave en otros ámbitos, pero en el educativo, causa grandes estragos. Al respecto Stenhouse opina: "en enseñanza la situación es menos patente, porque esas consecuencias son a más largo plazo y no tan evidentes. Pero la situación es semejante por supuesto, y no poner los medios de solución, supone reincidir permanentemente en el tan reiterado "fracaso escolar". Y no hacer nada efectivo para que no se produzca. Y la solución como vemos no está en medidas generales para toda la población escolar y para todo el profesorado: cada profesor, cada alumno, cada grupo de alumnos, cada centro..... son únicos, por lo que requieren tratamientos específicos solamente válidos para ellos, pero, al menos efectivamente superadores del problema, cosa que no ocurre con la propuesta de soluciones idénticas para todos, que, a la larga no resuelven nada y, por tanto, es una solución más lenta que la individualizada.²⁴

Para que dichos programas puedan ser más eficaces, es necesario que se orienten al conocimiento de los problemas principales de la educación; a los debates en el campo teórico y práctico, y no tanto a la presentación de modelos didácticos, cursos de tecnología de la enseñanza y "soluciones" pedagógicas de todo tipo que no

²⁴ Stenhouse, L. "La Investigación como Base de la Enseñanza" Ediciones Morata, S.A. España 1987, p. 87

siempre resuelven los verdaderos problemas que enfrentan los maestros.

Como parte de la superación del magisterio, debe ser la crítica y los cuestionamientos que él mismo pueda hacer de su práctica, de la búsqueda de ideas y acciones propias sobre el curriculum, para que lo conozca, lo desmenuce, lo construya y lo transforme; estas orientaciones pueden ayudar a romper la dependencia académica de los maestros hacia todos y hacia todo. Esto sería una ruta más difícil, pero más fructífera de superación profesional y de facilitar el trabajo pedagógico del docente.

El maestro puede hacer cambios a lo que de manera oficial se le presenta, como varios teóricos del curriculum afirman, no se debe ver el curriculum como algo cerrado y acabado, sino al contrario, como la posibilidad de manipular sus contenidos libremente, pero para poder hacer esto, es necesario que el maestro se informe sobre aspectos mínimos que le den herramientas académicas para poderlo hacer con certeza, sin temor a equivocarse, ya que, como se mencionó anteriormente, en la educación se trabaja con material humano, material complejo y delicado.

DISEÑO Y DESARROLLO CURRICULAR

Sobre teoría curricular Harry Torrance dice con relación al curriculum; "suscita interrogantes sobre los problemas del conocimiento, fuera del alcance del oído del estudiante y profesores. En el mundo de la acción en donde viven docentes y alumnos, estas cuestiones se resuelven dentro de una ideología de control, redefiniendo y reproduciendo tal ideología, en el mismo momento de la resolución. Ello tiene lugar frente a la amenaza y la desorganización presenta tanto a la enseñanza como al aprendizaje".²⁵

Difícilmente se puede defender la calidad y construcción de un currículo sino se sabe si éste, es acorde o no, con la práctica docente. El maestro necesita resolver los problemas que se le plantean en su área. Es fundamental que comprenda como está estructurado el currículo para que pueda modificarlo si es necesario.

El diseño curricular que se presenta a un maestro debe ser considerado ante todo como un proyecto educativo y en tanto como proyecto, su desarrollo depende de que sirva realmente para guiar la acción pedagógica de los profesores. En este sentido, el desarrollo y el diseño curricular son dos procesos complementarios. El maestro no debe estar temeroso de poner a prueba un diseño

²⁵ De "Curriculum Knowledge and Action: a Dialogue" (con Harry Torrance) ponencia presentada en el Congreso Anual de la American Educational Research Association, Boston 1980 en la Investigación como Base para la Enseñanza de L. Stenhouse Ediciones Morata.

curricular, el cual puede y debe estar abierto a mejoras y enriquecimientos que sólo el maestro puede hacer ya que es él, quien se enfrenta día a día con la docencia.

Un buen diseño curricular, inamovible, no existe, al contrario debe ser perfectible por definición y no debe limitarse a una aplicación automatizada. Los profesores no deben ver un diseño curricular con soluciones para todo hechas y cerradas, sino proporcionarles los elementos útiles indispensables para que puedan ellos en cada caso innovar soluciones más adecuadas en virtud de las circunstancias en las que tiene lugar su actividad profesional.

De hecho, en el caso de la licenciatura 1984 de educación normal, es lo que han estado haciendo los profesores, tienen enfrente un diseño imposible de cubrir y los maestros en academias han resuelto hacer modificaciones de manera "económica" como le dicen, ante la negativa de las autoridades de hacerlo de manera oficial.

En cierta forma esta licenciatura ha estimulado la innovación y creatividad pedagógica de los docentes de las normales, con el modelo aquí presentado, cubriendo indirectamente la finalidad que todo diseño curricular debe atender. Esto ha sucedido en la Nacional de Maestros y en la Nacional de Jardines de Niños, que son los casos que puedo reflejar como reales, porque los trabajé y los conozco. Ahora bien en las normales rurales y urbanas de las entidades federativas algo similar deben haber hecho; ya que ha sido una inquietud manifiesta en los diferentes foros regionales y nacionales de los maestros en educación normal.

Es las normales, donde debe proporcionarse y trabajar la innovación curricular ya que de ahí van

ha salir cientos de maestros a laborar con diseños curriculares distintos como lo hemos venido comentando. Por ello, que mejor que se atienda el problema, en donde se forma a los maestros de educación básica. Además de que se actualice en esta área a los maestros en servicio, para que puedan realizar con mayor eficacia su acción pedagógica.

Para lograr un trabajo curricular de calidad, es indispensable procurar no solo claridad, sino también coherencia entre los marcos teóricos, referidos a lo disciplinario y pedagógico y los referenciales conformados por la contextualización social, institucional y oficial. Lo teórico disciplinario en el currículum implica las perspectivas conceptuales desde las cuales, se aborda la formación de maestros, las limitaciones y las exigencias tanto teóricas, como metodológicas y técnicas que deben ser consideradas en función a las prácticas profesionales.

LAS RELACIONES Y LO CURRICULAR EN LA REALIDAD ESCOLAR

En todo este proceso por lo curricular su diseño, desarrollo, vinculación con la práctica, etc.; es importante recordar las relaciones que definen al maestro como tal, porque el maestro no es un ente individual o de actuación única, sino que, tiene que ver, con una serie de relaciones que se dan en la institución escolar, y de alguna manera son las que conforman la práctica docente en sí; las relaciones maestro-director, maestro-maestro, maestro-padre de familia, maestro-

sindicato, maestro-comisiones administrativas y por supuesto maestro-alumno se dan en proceso de negociación, con resultados diferentes en cada escuela y en cada caso. En este sentido, todo esto que es real, esta presente aunque no lo diga el curriculum, por ende debe ser reconocido.

El maestro antes de modificar su práctica considera consciente o inconscientemente todas las situaciones que interactúan en la escuela y construye cotidianamente una práctica docente con los recursos que tiene a la mano y no podría ser de otra forma, ya que, si el maestro está esperando a que se den las condiciones más óptimas para llevar a cabo su quehacer, se va ha quedar esperando y de hecho, ésto, no es así en la práctica. Al contrario, el maestro de educación básica siempre está trabajando en las condiciones más adversas, envuelto en todos los problemas de organización y administración escolar, que entorpecen en gran medida su labor. Desde lo que hace al pase de lista, la formación, el ahorro, la cooperativa, los bailables, desfiles, ceremonias, concursos y todo lo que se tiene que realizar en la actividad escolar, por el hecho de ser maestro. No obstante eso, el maestro tiene que darse tiempo para resolver los problemas que se le plantearon por un mapa curricular, la mayor de las veces, muy lejos de poderlo aplicar en su grupo escolar, donde hay que tener en cuenta el grado, nivel de heterogenidad del grupo, los problemas de aprendizaje de algunos alumnos, conocer cuál es la causa; los alumnos reprobados y todo lo que hace a una práctica escolar real y existente. Ahora surge la interrogante ¿Qué tanto de su tiempo libre, dedica el maestro a preparación y terminación de su trabajo docente?. Hay que agregar aquí, algo que no

se ha contemplado, si el maestro tiene otro trabajo, ¿qué?, si además el maestro esta estudiando, ¿qué?. En este proceso el manejo del tiempo va a ser muy significativo y deberá tenerlo en cuenta, para el desarrollo curricular o la modificación del mismo. Estas situaciones debieran ser consideradas por las múltiples iniciativas pedagógicas que llegan desde la Secretaría de Educación Pública y que pasan, igual como llegan. Los maestros, más que ver esto de manera positiva, lo ven como una pérdida de tiempo. Además por las características que toman estas iniciativas, provocan perder el interés en los maestros, quienes critican que la información se da en "cascada" porque no la encuentran productiva. Cuando se habla de los "multiplicadores", los maestros no les hacen caso; los identifican con la autoridad escolar y esto no les ofrece seguridad, ni deseos de escuchar; porque dicen: de transmisión en transmisión hay mucha reducción de información. Dicen también, que la información no les llega completa y clara o en muchos casos se incrementa por las interpretaciones propias que hacen los multiplicadores, de la información recibida.

Ahora envueltos en la "carrera", por tomar cursos para la Carrera Magisterial. Los maestros actuales, reclaman relaciones distintas y esperan respeto a su experiencia y saber como docentes, además, requieren oportunidades de formación más serias, como parte del programa de actualización magisterial permanente.

Visto esto, el problema del curriculum tiene que ver más que con las ideas, que con las realidades, más que con la intención, que con los hechos. Es muy distinto lo que se proyecta de manera oficial o legal, a lo que se ejecuta en la

escuela y a lo que ocurre en el aula específicamente; por ello es necesario adoptar las recomendaciones de los teóricos del curriculum en cuanto a ver los currícula, como algo perfectible para ser comprobados en clase con sus alumnos, ver lo conveniente de éstos, el interés, etc., no es posible pensar lo anterior sin el perfeccionamiento simultáneo del profesor.

Es indiscutible que no podemos quedarnos en el problema del poder y del control social, en cuanto a como se condicionan los saberes sobre los que la escuela funda su acción social. Tenemos que avanzar en cuanto a la formación que debe tener el maestro para poder transformar y entender su práctica. No basta permanecer en el plano de la crítica, hay que avanzar hacia la acción.

Lo curricular se ha constituido para el maestro con sentidos polisémicos; todos los normalistas salvo los maestros que han egresado con el diseño del plan 84, fuimos formados con otros contenidos. Partiendo de luchas reales, el maestro que está en el aula, requiere saber sobre estos tópicos, sus significaciones, sus enfoques, etc., con la finalidad de poder enfrentar algunas problemáticas sobre su acción curricular, considerando de manera distinta las necesidades de profundización y sistematización. En todo esto el maestro constituye un actor central en la práctica curricular, ya que es él, quien con base a su formación y experiencia interpreta las proposiciones que hace un curriculum, aunada a la red de relaciones que están presentes en la escuela y son la verdadera razón, o lo que le da vida al curriculum, considerando desde luego lo que está fuera de la escuela y que tiene que ver con la misma; cómo se concibe a la educación, al maestro, a la escuela, el impacto de

los medios de comunicación en la institución y todo lo que permanece en el contexto social, que es el marco referencial del curriculum.

No pretendo con todo lo que se ha mencionado, querer hacer del maestro un teórico del curriculum o experto en diseño curricular, sino dejar claro que es necesario proporcionarle al maestro la información elemental pero objetiva sobre el particular, indispensable para su práctica como docente.

Los profesores han superado muchos obstáculos y dificultades a través de la historia y a cada paso van logrando un mayor margen de autonomía con relación a su labor. No obstante tienen que hacer un mayor esfuerzo para integrarse a las sociedades modernas, las cuales presentan nuevos y más complejos desafíos. Una manera de integrarse es informarse, para formarse.

LA FORMACION DOCENTE Y EL MODELO CURRICULAR

LA FORMACION DOCENTE A PARTIR DE 1984

La mirada particular con que abordamos un objeto de estudio, aparece desde el momento en que elegimos los puntos de vista teóricos de personas que han analizado e interpretado este objeto.

Polemizamos con sus concepciones, confrontamos las propias, asumimos tendencias teóricas y metodológicas. Elaboramos, en fin, una interpretación que remita a aspectos que están fuera de nosotros, pero miramos a través de un velo teórico, conceptual, de experiencia vivida, que hemos ido tejiendo. En este sentido busca inscribirse la visión teórica desde la cual se aborda el análisis de esta licenciatura. Interesa en primer término identificar algunos presupuestos teóricos, ideológicos y educativos presentes en los análisis curriculares predominantes y antes de esto, en la planeación de la educación.

Después de haber estudiado en el apartado anterior la relación del curriculum y la formación docente, trataremos de desentrañar la lógica interna que sostiene esta idea de modelo curricular, y el fundamento filosófico educativo en que se apoya.

De igual manera, es necesario destacar la relación entre curriculum y práctica social con el objeto de determinar cuáles son los factores que ejercen influencia en el curriculum: relaciones de

poder y control; establecimiento de contenidos válidos y necesarios; función de la escuela en la legitimación, transmisión, y distribución de conocimientos aplicables a esta licenciatura.

Además se intenta analizar la relación entre currículum y práctica docente; porque si bien el currículo, ~~formaliza los conocimientos que la~~ institución considera válidos y necesarios, debe advertirse que no hay una relación de equivalencia entre el modelo institucional y la práctica de los maestros; debido a que éstos, interpretan e integran a su manera los conocimientos que se les proponen y transmiten. (ésto no solo se da en las escuelas normales del D.F., sino en todo el país).

Sería insuficiente considerar la organización curricular como práctica social si no se analiza el modo particular en que se expresan los elementos que se ponen en juego en los procesos educativos: enseñanza-aprendizaje, método didáctico, formas de socialización, etc., así como las formas en que los sujetos (maestro-alumno), inscriben sus prácticas en un currículo institucional.

PLANEACION DE LA EDUCACION

Antes de abordar el estudio del modelo curricular me parece importante hablar un poco, sobre el proceso de planeación en nuestro país, y cómo es que se da la creación de modelos curriculares y los problemas que surgen desde la misma planeación en la cual permea un exceso de formalismo. La situación tiende a explicarse en virtud de dos razones que aparecen a la vista: inexperiencia y desconocimiento de los técnicos en

educación y la orientación de carácter secundario que se da a la planeación, con el propósito de cumplir requisitos para el financiamiento externo.

Con relación a la ubicación de un concepto sobre planeación podríamos considerar el que hace Pablo, Latapí:

"Un proceso continuo y sistemático, en el cual se aplican y coordinan los métodos de investigación social, los principios y las técnicas de la educación, de la administración, de la economía y de las finanzas, con la participación y el apoyo de la opinión pública, tanto en el campo de las actividades estatales, como privadas, a fin de garantizar educación adecuada a la población, con metas y etapas bien determinadas, facilitando a cada individuo la realización de sus potencialidades, y su contribución más eficaz, al desarrollo social, cultural y económico del país".²⁶

Ahora bien, lo que sucede en realidad en el momento de planear la educación, parece no tomar en cuenta ninguna de las consideraciones anteriormente aludidas, las cuales son necesarias para obtener mejores productos.

La planeación de la Licenciatura 1984 de Educación Normal, se dio, como un hecho político, coyuntural y poco razonado en cuanto a las necesidades de los maestros. Cosa que más adelante se abordará, pero que, por el momento y a simple vista se nota, ya que ésta se instauró como un nuevo modelo curricular, estático, unilateral, el que, a la fecha y teniendo ya varias generaciones

²⁶ Latapí Pablo y C. Muñoz Izquierdo "La Planeación Educativa" en Psicología y Educación, en Las humanidades en el Siglo XX. UNAM, México 1978. p. 41

de egresados, no ha sido evaluado, reconsiderado o al menos analizado lo suficiente, como para poder detectar cuáles han sido las fallas o logros que ha tenido dicho modelo.

En este modelo, no se percibe como se consideraron las variables llámense sociales, políticas, culturales, etc. e inclusive la educación que es una variable más, entre las que confluyen para promover el cambio social. En contra-parte la planeación de este modelo se ha asimilado básicamente, a las características del educacionismo, de aquí provienen muchas limitaciones y el escaso impulso en la conducción y transformación de la institución del magisterio.

Ahora bien existe una coincidencia general en el sentido de que la actividad de planeación debe ser realizada en las instituciones, instaurando en cada una de éstas, un Proceso de Planeación específico. La idea fundamental, que prevalece en este concepto es que la planeación se realice en todos los niveles. Esto es, no basta con que la unidad institucional de planeación determinada, realice acciones de planeación en forma centralizada, sino que es necesario promover que cada una de las dependencias de la institución contribuya activamente con trabajos de planeación en su esfera de acción.

Sin embargo en la Licenciatura 84 de Educación Normal, en cuanto a evaluación y seguimiento se refiere, no se ha realizado absolutamente nada. Al contrario sin entenderse siquiera cual fue el procedimiento que se siguió para instaurar este proyecto educativo, los maestros de las escuelas normales en ese entonces, recibieron una serie de indicaciones sobre el nuevo modelo curricular que se planteaba, pero para ponerlo a trabajar sin más.

Jamás se permitió un espacio de análisis sobre el mismo, solo aparece como una orden unilateral, la cual debía ejecutarse. Cosa que provocó problemas serios en el desarrollo del mencionado modelo. Posteriormente se realizaron reuniones regionales de educación normal, donde se manifestaron una serie de preocupaciones con relación a este modelo educativo. En ésto, habría que mencionar que la implantación de esta Licenciatura Plan 84, significa en el ámbito magisterial un cambio histórico-político completamente sustancial. Al iniciar este nuevo modelo con la necesidad de un bachillerato para todos aquellos que desean ser maestros, trajo consigo una serie de características determinantes en la vida educativa como por ejemplo: la disminución de la matrícula que era muy abundante, se cortó la posibilidad de esta profesión, en muchas poblaciones de escasos recursos donde resultaba ser, la única opción educativa de educación superior en muchas comunidades, que por estar alejadas de los centros urbanos del país, también lo están, de las bondades de recibir educación; de igual manera se redujo al máximo, la egresión de maestros y la fuerza de los mismos; se dieron otras consecuencias de gran importancia, que a lo largo de esta investigación se han ido abordando, que tienen que ver con el aspecto ideológico, político y cultural de conformación del "nuevo docente" que se pretende.

La cada vez mayor complejidad de las estructuras sociales, ha implicado que la educación se diversifique en múltiples posibilidades de formación, que varían según las etapas de desarrollo de los individuos, las actividades que deberán realizar, las creencias y conocimientos disponibles, etc. Esto, aunado a la división del

trabajo social y la especialización de funciones, es uno de los orígenes de la educación formal; es decir, "la educación asumida como actividad específica de instituciones creadas exprofeso, integradas por individuos cuya ocupación es la de educar". 27

En este sentido, la educación formal permite obtener un incremento cuantitativo y cualitativo en la formación de los maestros, pero está lejos de ser la panacea en dicha formación; ella también es producto de las poderosas influencias sociales, culturales, políticas e ideológicas.

En México, el Estado y buena parte de las instituciones de educación superior, realizan estudios sobre métodos y técnicas que pueden utilizarse para obtener mejores resultados en el sistema de educación superior, cosa que incluso, es bandera en los discursos políticos, debido a que se están viviendo épocas de cambios a gran escala tanto en lo tecnológico, como en lo cultural, situación que ha obligado a asumir la necesidad de la planeación.

Al decidirse el Estado y las instituciones de educación superior a construir un sistema destinado a la planeación permanente de este sector educativo, queda establecido explícitamente que dicha planeación debe ser "eficaz y operativa", útil para lograr desde el punto de vista oficialista: "La inserción activa y consciente de las instituciones educativas en el proceso de desarrollo económico y social del país" 28

27 Azevedo, Fernando, Sociología de la Educación, Fondo de Cultura Económica, México, 1942, p.p. 55 y 135

28 La planeación de la Educación Superior en México", en Revista de la Educación Superior, ANVIES, México, 1979 p. 29

Por lo anterior se crea toda una superestructura para la planeación educativa en diferentes lugares, pero todo ello, supone al menos, en teoría, que hay acciones en relación de las cuales deben unificarse todas las instituciones de educación superior del país y que hay acciones que deben decidirse en el interior de cada institución, porque su ejecución está condicionada en todo momento a sus circunstancias concretas y particulares.

Elaborar el presupuesto, establecer las políticas y procedimientos para el ingreso del personal académico, o implantar nuevas licenciaturas, como es el caso que nos concierne estudiar en esta investigación, son ejemplo de acciones que implican planeación a nivel institucional; la planeación del curriculum pertenece a dicho nivel y se refiere a una función sustantiva de la educación, a la que se denomina "docencia" o "enseñanza".

Por ello, al hablar de la estructura del modelo curricular en esta parte, es necesario mencionarla dentro de la planeación curricular. De lo anterior podemos derivar el "debe ser" del curriculum. Existe el propósito de que la planeación de la educación sea participativa, es decir, que en la formación y realización de sus planes debieran intervenir todas las instituciones de educación del nivel.

Dicha acción participativa refiere la intervención de los profesores, toda vez que:

-Las decisiones en la planeación curricular también tienen la característica de ser políticas; no es justificable que sea una minoría, las que tomen tales decisiones.

-Difícilmente los profesores pueden contribuir a la utilización eficiente de un currículum, sino han estado involucrados en su planeación, pues es difícil que lo conozcan a fondo y, más difícil aún, que compartan la convicción de su valor en algún sentido.

Por ello, lo que ha sucedido en la planeación de la Licenciatura 84 de Educación Normal es natural, ya que no se dio conforme a lo que se ha estado refiriendo.

Además de que se presentó con todos los obstáculos imaginables que salieron de lo deseable para la planeación de un modelo curricular por ejemplo:

- a) Se presentó como una constante, la preparación insuficiente, en materia de planeación curricular de buena parte de los pocos profesores y administradores que participaron en ella.
- b) Escasez de cuadros calificados en este campo, que pudieran asesorar convenientemente, a quienes debían realizar la planeación.
- c) Se presentaron especialistas del DIE, CISE, UNAM, ANUIES, etc., para contribuir en el modelo sin estar plenamente convencidos ni de acuerdo en lo que se debía hacer además de no conocer el ambiente magisterial.
- d) La participación del grupo de supervisores de Educación Normal es incierta.
- e) La información hasta hoy, con relación a dicha licenciatura es parcial y confusa. A pesar de la egresión de varias generaciones.

Ante esto es insoslayable la necesidad de incrementar, en número y en eficiencia, los esfuerzos destinados a la formación y actualización en materia de planeación curricular para los profesores y administradores de nivel

superior, como en este caso específicamente de educación normal, para poder alcanzar los objetivos de los programas nacionales.

LICENCIATURA DE EDUCACION NORMAL

La particular integración de elementos históricos que se producen en la vida cotidiana, muestra procesos recurrentes que encauzan o condicionan la actividad de docentes, alumnos y otros sujetos involucrados en la vida de la escuela.

La investigación sobre procesos de socialización, debiera orientarse hacia los ámbitos escolares para el estudio de la conformación cultural de formas de aprendizaje en los alumnos. Es importante detectar la construcción que hacen éstos de un conocimiento socio-cultural, que puede influir en su rendimiento escolar de varias maneras; debemos tomar en cuenta que ese conocimiento lo construyen a través de la experiencia social que tienen los alumnos al observar y participar, en situaciones tradicionales de interacción. La naturaleza del proceso de aprendizaje, implica que este conocimiento existe en la forma de principios de acción, que son a la vez normativos y de significación cultural. De aquí la importancia para el docente.

Las dimensiones institucionales y de la práctica docente, se conjugan para dar cuenta de la conformación del curriculum real en diferentes espacios, de los planteles educativos.

El eje principal del análisis se encuentra en las relaciones contradictorias entre el saber

científico o tecnológico y el saber práctico, no escolar o empírico.

En años recientes, la búsqueda de explicaciones, a algunos de los problemas educativos, la ha acercado a otros campos con orientaciones complementarias; la interacción con enfoques y conceptualizaciones de ciertas corrientes de la psicología social la sociolingüística y la historia, enriquece las perspectivas sobre los procesos sociales que constituyen a la educación. A la vez, las ideas tratadas en estas indagaciones han sido fundamentales para abordar, desde una nueva concepción los problemas tradicionales del curriculum y la formación de docentes; las formas de existencia y uso social dentro y fuera de las escuelas; y más importante aún, los puntos de conformación y diferenciación cultural e institucional que se juegan en la educación.

Para los interesados en el campo educativo, es interesante analizar a fondo toda la complejidad curricular que envuelve la formación docente, el porque de un plan de estudios, de dónde surge, su ubicación en el contexto político y social que dan cuenta en gran parte del comportamiento y proyección de los docentes.

Durante el régimen de De la Madrid, empeñado en la "Revolución Educativa" y en elevar la calidad de la educación nacional, como uno de sus propósitos primordiales, se establece en el Plan Nacional de Desarrollo como medida prioritaria, la formación y superación profesional de los maestros, reconociéndose al maestro como la espina dorsal de cualquier sistema educativo.

Antes de iniciar la descripción curricular de la licenciatura que nos ocupa, se transcriben a

continuación los artículos más importantes del Acuerdo que establece a la Educación Normal con nivel académico de licenciatura:

ARTICULO 19.-

La educación normal en su nivel inicial y en cualquiera de sus tipos y especialidades tendrá el grado académico de Licenciatura.

ARTICULO 29.-

Los aspirantes a ingresar en los planteles de educación normal del sistema educativo nacional, incluidos los establecimientos particulares que la imparten con autorización oficial, deberán haber acreditado previamente los estudios del bachillerato cuyos planes se apeguen a los acuerdos 71 y 77 de la S.E.P.

ARTICULO 39.-

Los planes y programas de estudio que regirán en las escuelas de educación normal, se apegarán a lo que disponga la S.E.P.

ARTICULO 49.-

Los alumnos inscritos en las escuelas normales continuarán y concluirán sus estudios conforme a los planes, programas y requisitos vigentes, con anterioridad al presente acuerdo.

ARTICULO 59.-

Los docentes egresados de los planteles de educación normal de acuerdo a planes y programas vigentes con anterioridad, no serán afectados en sus derechos.

Se desarrollarán sistemas específicos de educación para que los docentes a que se

refiere este artículo y que así lo deseen, puedan obtener su licenciatura.

ARTICULO 69.-

Serán establecidos centros de bachilleratos, conforme a planes y programas específicos, en las zonas de influencia de las escuelas normales rurales y experimentales que no cuenten con ese servicio educativo.

LA EDUCACION NORMAL

La Educación Normal en nuestro país inicia una nueva era. En marzo de 1984, por decreto presidencial, se eleva a nivel de Licenciatura. Como es sabido, antes la Normal constituía una carrera de tres o cuatro años después de la secundaria, hasta 1984, donde se exige el bachillerato como antecedente.

En los últimos treinta años, las escuelas normales han experimentado ocho cambios curriculares, en promedio; cada tres o cuatro años, ha habido una reforma. Aparece de manera clara, que un lapso tan corto impide la maduración y el arraigo de las propuestas. En 1975 se llegó al extremo de estar trabajando simultáneamente con tres planes de estudios diferentes. Cada reforma ha surgido, seguramente, de necesidades políticas específicas y coyunturales, y los cambios no se han sustentado en evaluaciones previas, ni ha habido un seguimiento de ellas.

Podría decirse que el común denominador de estas reformas, ha sido la improvisación aunada al cambio de autoridades. No es posible pensar en

resultados positivos cuando se tiene una cronología de reformas como la que sigue:

Plan de Estudios 1960.

Plan de Estudios 1969.

Plan de Estudios 1972.

Plan de Estudios 1972, Reestructurado

Plan de Estudios 1975.

Plan de Estudios 1975, Reestructurado

Plan de Estudios 1984, Licenciatura vigente.

Esta última, probablemente con modificaciones en duración de la carrera conforme al Acuerdo Nacional de Modernización de la Educación Básica, signado el 18 de mayo de 1992.

De lo anterior desprendemos que se han dado a la tarea de planeación de manera exagerada y equivocada, afectando con ello, a los profesores de este nivel, que son los directamente aludidos y los menos involucrados en estos procesos, de igual forma a los alumnos, futuros maestros.

En este sentido, se intuye también que el mundo del "deber ser" en cuanto a la planeación curricular se refiere, dista mucho del "ser", que se percibe en la realidad. Sin dejar de mencionar la omisión clara, de las características específicas de las escuelas normales rurales y experimentales.

MODELO EDUCATIVO

El alumno del sistema, cursa la carrera de maestro en cuatro años, así podemos decir que el plan de estudios, los cursos, laboratorios de docencia, talleres y seminarios, se justifican en

función de los objetivos de la Licenciatura en Educación. En el plan de estudios destaca por su importancia, el laboratorio de Docencia, concebido como un centro activo para el análisis y la aplicación interdisciplinaria de los contenidos de las diversas líneas de formación. Ello permitirá que el alumno, a partir de la observación dinámica de la práctica social y educativa, formule un marco teórico conceptual que será contrastado en la realidad del ejercicio de la docencia y de la experiencia profesional de los participantes. Se trata de vincular la teoría con la práctica, dentro de la realidad social, de tal manera que esté en posibilidades de proponer alternativas didácticas congruentes.

DISEÑO CURRICULAR

La estructura académica de las licenciaturas, tiene como antecedente el bachillerato y como consecuente el posgrado, que incluye los grados académicos de Maestría y Doctorado, así como las especializaciones.

De este modo, el diseño curricular abarca el establecimiento de los objetivos, la determinación de los perfiles de ingreso y egreso, el diseño de la estructura del plan de estudios, la integración de las líneas de formación, su fundamentación, tanto en lo correspondiente a los cursos del tronco común, como a los específicos, según el nivel educativo en que se ejercerá la docencia; sin advertir, la organización académica y administrativa que requiere la operatividad del

plan de estudios enmarcado en el nivel de educación superior.

PLAN DE ESTUDIOS

El plan de estudios presenta dos grandes áreas de formación; en general, de tronco común en la licenciatura de educación primaria, y específica al nivel donde se ejercerá la docencia.

El área general de tronco común, está integrada por tres líneas de formación: social, pedagógica y psicológica y cursos instrumentales que cubren 36 espacios curriculares.

El área específica, cubre 27 espacios curriculares, establece la congruencia y vinculación académica y funcional entre la escuela normal y el nivel educativo correspondiente, en este caso, el de la educación primaria en lo referente a su estructura organizativa, administrativa y operacional; programas escolares, su dominio y tratamiento pedagógico, actividades curriculares y cocurriculares, funciones diversas y su documentación, etc., que el Licenciado en educación ha de manejar en su ejercicio profesional.

En esta área específica, se encuentran dos lugares curriculares destinados con la vinculación de la escuela normal, con las características, necesidades y recursos de la región, entidad o entorno a su ubicación; por lo tanto, los cursos que cubran estos dos espacios, de una escuela normal a otra, debieran tener marcadas diferencias.

Quiero hacer la aclaración, que el estudio que a continuación se presenta, parte de una análisis

teórico del modelo curricular, dicho análisis no indica que es lo que en la realidad sucede, sino como aparece dentro del discurso curricular.

Más adelante se enunciará, cual ha sido su operatividad y repercusión en el ámbito educativo; pero por el momento creo conveniente hacer el comentario.

El Plan de Estudios responde teóricamente, a la naturaleza y al sentido propuesto por la "Revolución Educativa Nacional" de ese momento, es decir, la formación de un "nuevo educador" que, sin duda se espera lograr con este modelo pedagógico.

Aquí tendremos en cuenta que esta idea de un "nuevo docente" representa diferentes interpretaciones, las que abordaremos a lo largo de esta investigación.

Dentro de la estructura curricular aparece el para qué: objetivos de la licenciatura; hacia qué: rasgos del perfil del nuevo educador; mediante qué: programa, y el cómo: tratamiento didáctico y así, los cursos, laboratorios de docencia, talleres y seminarios, parecen justificarse en función de los objetivos de la Licenciatura de Educación Normal. Y en función también, del tipo del nuevo educador que el Estado Mexicano debe preparar. En tal virtud, todos los espacios curriculares tienen su "razón de ser".

OBJETIVOS

Los objetivos de la licenciatura en educación preescolar y primaria denotan objetivos explícitos e implícitos por alcanzar, atenderemos unos y otros indistintamente, ya que forman un buen marco

referencial en cuanto a lo que se pretende, de ese nuevo docente:

- Formar profesionales para ejercer la docencia en educación preescolar y primaria.
- Preparar a los estudiantes en la investigación y la experimentación educativa, para realizarlas en el campo en que ejercerán la docencia con una actitud dispuesta a las innovaciones pedagógicas.
- Favorecer el proceso de integración y desarrollo del nuevo educador, para que ejerza su profesión honesta y responsablemente.
- Propiciar la conservación y fortalecimiento de la salud física y mental de los estudiantes, como elemento básico de su ejercicio profesional.
- Fortalecer la vocación de los estudiantes, mediante su participación en un ambiente académico, que favorezca el desarrollo de una conciencia social, sustentada en la práctica de la democracia y de la solidaridad humana.
- Propiciar la formación de una convicción nacionalista, mediante el rescate, preservación y enriquecimiento de los valores que fortalezcan nuestra identidad nacional.
- Posibilitar al estudiante, el desarrollo de actitudes reflexivas, críticas y creadoras, tanto como generador de cultura, cuanto como usuario de ella.
- Ofrecer una formación profesional con una orientación humanística, sustentada en la cultura, la ciencia y la tecnología que trascienda a la práctica educativa.
- Propiciar una formación ideológica basada en los principios constitucionales, que ubique al futuro docente en el compromiso que, como agente de cambio tiene ante la sociedad.

- Promover en los estudiantes el interés por una constante superación personal y profesional, en el marco de la educación permanente.

Lo anterior refiere, una serie de concepciones ideológicas, culturales y científicas que condicionan la conformación del nuevo docente.

PERFILES DE INGRESO Y EGRESO

DE INGRESO:

Las Licenciaturas de Educación Normal tienen como antecedente de ingreso, el bachillerato.

- La formación del alumnado que procede de los bachilleratos, es muy heterogénea, dado que los planes de estudio de las diversas instituciones de educación media superior, no incluyen en el área común las mismas disciplinas, ni a éstas se les dan espacios curriculares similares.

- En términos generales, las bases académicas que conllevan los alumnos son disímbricas; algunas veces firmes, endebles la mayor parte de los casos.

- Las deficiencias y carencias más notorias, parecen estar generadas tanto por un ineficaz transcurso por los aprendizajes básicos de la educación primaria y educación secundaria, como por la fuerte influencia de las instituciones sociales de la educación no formal, lo que, unido a un inadecuado ejercicio docente, da como resultante un egresado con una preparación académica y un desarrollo personal, emocional e intelectual poco satisfactorio.

- Manifiesta una incipiente actitud crítica y reflexiva en relación con lo intelectual y lo

moral, por ello, con el plan, se hace necesario fortalecer el área humanística para promover la adquisición y consolidación de los valores nacionales y universales de la sociedad, la ciencia y la cultura, que configuren actitudes de responsabilidad personal y social.

DE EGRESO:

En este apartado, está delineado la idea del nuevo docente que pretende el Estado; deberá poseer un conjunto de rasgos que lo caractericen profesionalmente por:

1.- "Incrementar permanentemente el acervo cultural que favorezca el desarrollo de su personalidad, amplíe su comprensión acerca del hombre, la naturaleza de la sociedad y contribuya al logro de las finalidades expresadas en el Artículo 39 Constitucional, que le permita:

1.1.- Desarrollar su actividad educativa con una clara conciencia de su función social, sustentada en los principios de nuestra Constitución Política, para la consolidación de los valores nacionales y universales.

1.2.- Analizar objetiva y críticamente la realidad educativa del país, las bases jurídicas del Sistema Educativo Nacional y sus estructuras organizativa y operativa, en especial las relativas a la educación preescolar y primaria.

1.3.- Ejercer la tarea educativa con profesionalismo, honradez y responsabilidad, en la práctica de la democracia y la solidaridad humana.

2.- Ser consciente de la importancia de preservar su salud física y mental, condición indispensable de su desarrollo personal y profesional.

3.- Hacer de la práctica educativa y de su tarea docente un ejercicio sistemático, basado en la investigación educativa y en las aportaciones de la ciencia y la tecnología, que le facilite:

3.1.- Conocer las características evolutivas, intereses, necesidades y entorno de los educandos como elementos esenciales de su acción profesional; para propiciar el desarrollo integral del educando.

3.2.- Dominar los contenidos básicos de la cultura, cuyos aprendizajes ha promover en los educandos.

3.3.- Interactuar positivamente con sus alumnos y demás miembros de la comunidad educativa.

3.4.- Promover aprendizajes socialmente significativos de manera sistemática, creativa e innovadora.

3.5.- Analizar, experimentar y evaluar alternativas de solución para resolver problemas.

3.6.- Programar y participar en actividades curriculares y cocurriculares

3.7.- Participar responsablemente en la toma de decisiones, en beneficio de la comunidad educativa, de acuerdo con las disposiciones vigentes.

3.8.- Analizar e interpretar críticamente la información.

3.9.- Utilizar los diferentes lenguajes para expresarse con claridad, precisión y creatividad, y la forma de promoverlos en los educandos.

3.10.- Valorar y aplicar las aportaciones relevantes de la educación mexicana a la pedagogía

3.11.- Evaluar permanentemente el proceso de enseñanza aprendizaje, la interacción grupal y los logros alcanzados de manera individual por el alumno.²⁹

De lo anterior se deduce la concepción de hombre, escuela, realidad, estado y primordialmente la idea de docente, que se pretende construir, a partir del modelo curricular, el cual identifica los propósitos del sistema (principios políticos, filosóficos y científicos). Estos, están determinados en los objetivos de cada una de las cartas descriptivas y así se solicita en ellas que el maestro, a partir de tal materia:

- a) Incremente su acervo cultural
- b) Sea consciente de su función social
- c) Critique y analice la realidad

²⁹ Plan de Estudios, Licenciatura en Educación Normal, Septiembre 1984, México, S.E.P.

- d) Se convierta en un agente altamente profesional
- e) Sea honrado y responsable
- f) Practique la democracia
- g) Domine los contenidos básicos de la cultura
- h) Interactúe con alumnos y comunidad
- i) Creativo, sistemático e innovador
- j) Programador de actividades curriculares
- k) Tome decisiones de beneficio social
- l) Interprete críticamente las ciencias
- ll) Utilice diferentes lenguajes
- m) Y primordialmente, un investigador activo y preocupado por cuestiones pedagógicas.

Ante esto, el modelo de docente se convierte precisamente en eso, todo un modelo o ejemplo que reúne características de un ser superdotado y casi imposible de lograr, porque no se toma en cuenta la historia del maestro mexicano. Sobre todo el aspecto referido a un docente investigador que es uno de los puntos más destacados en esta Licenciatura, y lo analizamos más adelante.

Si consideramos que el campo de la Investigación Educativa en nuestro país, es un campo aún en proceso de construcción, como señala Tenti,³⁰ es en el que se constituyen espacios de encuentros como congresos, seminarios, instituciones, etc., con el fin de unificar ese nuevo campo, y que en él, las normales no han tenido presencia significativa, estaremos tocando un problema crucial, ante las nuevas perspectivas que se abren a la Educación Normal.

³⁰ Según este autor, este campo en construcción se caracteriza por tres propiedades básicas: Débil estructuración, baja autonomía relativa y escaso prestigio científico. Tenti, Emilio "El Campo de las Ciencias de la Educación". En políticas de investigación y producción de ciencias sociales UAQ, México 1984.

En este sentido, la situación se agrava, porque además de que las normales han estado marginadas, en el campo de la investigación educativa, aún no existe un capital cultural amplio y suficientemente difundido. Sólo hasta fechas muy recientes, en las normales han comenzado a circular algunos de los productos más significativos en torno a la vida de las escuelas y los debates teóricos más actuales en relación a la educación.

El escaso contacto con la investigación educativa y el enfoque limitado de ella, que circuló en los centros de Educación Normal, hicieron un maestro acrítico en cuanto a la investigación y a sus productos; no obstante que se le marca teóricamente, en esa función.

De esta manera, cualquier propuesta podía legitimarse si era, fundamentalmente, con una investigación.

Los resultados de cualquier investigación eran aceptados como verdades únicas. Si era escaso el contacto con ella, el debate y el cuestionamiento en torno a sus productos, eran casi nulos.

En el remoto caso de someter a crítica una investigación, ésta generalmente, se limitaba a cuestionar si la muestra era significativa estadísticamente o si los instrumentos para la recolección de datos habían sido previamente probados.

Todas estas complejas circunstancias han llevado a los normalistas a mitificar la investigación educativa y a los investigadores, mitificación, que tampoco es exclusiva del magisterio. Ser investigador conlleva una carga social, significa un status académico, un reconocimiento como producto del saber, etc.

Para muchos profesionales y para el normalista, e incluso para otros sectores, el investigador es el sabio, que tiene las respuestas a todas las preguntas, se ha conformado todo un mito alrededor de él. Este mito ha predominado en las Escuelas Normales. Razón por la cual, se enfrentan a un grave conflicto, al observar como la nueva licenciatura 84 tiene como constante el "crear" docentes-investigadores.

La actual reforma en este nivel no ha escapado de las circunstancias en que se han dado las anteriores. Surge en primera instancia de la necesidad del Estado por contener y controlar la demanda de este servicio. Esto está, en la base de la decisión política. Una vez tomada, se improvisa lo demás. Así se elaboran planes y programas al vapor, sin preparar previa y suficientemente a los profesores, quienes en muchos casos y sobre todo en provincia no tienen ni siquiera el nivel de licenciatura, tomándolos por sorpresa una vez más.

Si bien es cierto, que los programas presentan algunas propuestas más avanzadas en términos de los contenidos y una concepción más participativa en las tareas de la enseñanza y el aprendizaje. Pero los aciertos que pudieran lograrse se debe más a la iniciativa de los profesores y a la sabiduría de su experiencia, que a las acciones propuestas en marcha, para la implantación de los nuevos programas.

Las formas de imponer la actual reforma en relación específicamente a la investigación, criticidad, creatividad, y participación, han creado serias confusiones entre los docentes.

A la fecha, lo relativo a la investigación se ha convertido en aparentar dicha actividad, por lo general se llevan cursos de metodología impartidos

por personal sin experiencia en este aspecto. Para suplir esa inexperiencia a falta de preparación, las estrategias a veces se reducen (en las normales del D.F.), a la revisión de manuales y a la difusión de una serie de principios, que como dogmas circulan homogenizando creencias: "a investigar-investigando".

La realidad nos muestra que hay gran confusión en las Escuelas Normales, por todo lo que refiere al plan 84. El docente ya no sabe si debe ser docente o investigador o criticador o quien sabe que, ya que las condiciones en que se dio este cambio curricular no han permitido una vida académica rica y con variadas experiencias.³¹

Por otro lado se aprecia visiblemente, una desproporción gigante entre los perfiles de ingreso (en los cuales se ven severas lagunas y fallas académicas en los estudiantes), y los de egreso, que aparecen al docente transformado en un superhombre, como por arte de magia a través de cruzar un curriculum. Sin considerarse, por supuesto el cómo lo hace.

³¹ Me refiero con esto, a que el maestro de las normales no tuvo el espacio para reconocerse como tal, ni lo que le implicaba el nuevo plan y aparece con una identidad fragmentada, propiciando la inercia. No se permitió que el docente reflexionara sobre su hacer o cuestionara la investigación, la criticidad, la creatividad, etc. y mucho menos su participación en el desarrollo de este nuevo modelo.

FUNDAMENTACION DEL AREA Y LINEAS DE FORMACION DEL
TRONCO COMUN.
LINEA DE FORMACION SOCIAL.

Como parte integrante de la formación profesional del Licenciado en Educación Preescolar, se considera a la línea social, como el sustento más sólido para contribuir a la concepción objetiva del devenir histórico del hombre, y para tener una comprensión integral-apoyada en las ciencias sociales- de los hechos y fenómenos de la sociedad y sus relaciones con la naturaleza.

También se sientan las bases para la formación de profesionales conscientes de la situación económica, política y social, así como de las implicaciones culturales y educativas, del medio en que se desarrolle su actividad. En consecuencia, se favorece hacer del egresado un hombre provisto de los elementos que le posibiliten el análisis y la reflexión de los acontecimientos de la sociedad humana en especial, que le lleven a la asunción de actitudes responsables ante los problemas sociales.

Esta línea es determinante para comprender la función social y los alcances de la educación y para concebir a la escuela, como una institución que participa de manera relevante en los cambios sociales.

Asimismo, fundamenta el hacer educativo en las condiciones socio-económicas que prevalecen en la comunidad de la que forma parte la escuela. Por tanto, la línea habrá de fomentar en el nuevo educador, el desarrollo de su sentido crítico, así como actitudes de solidaridad social. De esta

forma, además de posibilitar su participación por medio del ejercicio profesional en la resolución de problemas que afectan a la comunidad, favorecerá una práctica educativa caracterizada por su vehemencia, su calidad y su dedicación al progreso del país.

La línea social, está considerada como parte importante de la formación integral del Licenciado en Educación, pues lo considera en una triple dimensión: como individuo, como mexicano y como profesional. Por esto, la línea incluye aspectos económicos, políticos, sociales, culturales, jurídicos, ideológicos, morales y educativos, entre otros; todos ellos de gran importancia para el desempeño eficiente de un auténtico profesional de la educación.

La línea social está encaminada a propiciar en el Licenciado en Educación Preescolar, la formación ideológica que habrá de orientar su quehacer profesional, la cual encuadra su basamento más importante en el espíritu y letra de nuestra Constitución Política. De ella, en particular, habrá de responder a las orientaciones filosófico-jurídicas contenidas en el Artículo 3o. y hacer posible el alcanzar los fines que señala para la educación nacional. Asimismo, el Artículo 3o. determinará los criterios a los cuales deberán responder los nuevos educadores a través de sus acciones, de sus criterios: laico, científico, democrático, nacionalista y el que establece elementos para la mejor convivencia humana. (Aquí aparece el tipo de hombre que el Estado pretende formar).

De la misma manera, la línea de formación social atenderá la orientación establecida en la Ley Federal de Educación, en lo referente a la

concepción de la educación como un proceso personal y social. Esto, implica que los profesionales de la educación preescolar deberán ser consecuentes con los procesos de cambio del país, generados por el desarrollo científico y tecnológico a nivel mundial; por tanto, deberán adoptar actitudes apropiadas para el cambio social: el aprecio al trabajo, la solidaridad social, la lucha por la justicia, el respeto a la libertad, la responsabilidad y la comunicación entre los integrantes de la comunidad educativa.

En fin, la línea de formación social deberá fomentar en el nuevo educador: la comprensión de su ser en la sociedad y en la historia, su poder sobre la naturaleza, las posibilidades de su acción sobre la sociedad y su ~~participación en las metas y~~ valores comunes.

Esta línea, tiene como antecedente académico, la formación histórica que el bachillerato ofrece; sin embargo, con el propósito de afirmar el conocimiento y la comprensión de nuestros orígenes históricos, así como la valoración objetiva de los diversos procesos de desarrollo en relación a la sociedad actual, es que se establecen los Seminarios destinados al análisis del Desarrollo Económico, Político y Social de México. En ellos se estudian aquellas relaciones, instituciones y estructuras económicas, políticas y sociales, que en cada formación socioeconómica han constituido un sistema y han impreso un carácter unitario a épocas históricamente determinadas.

Esta revisión integrada, sistemática y explicativa del proceso histórico de nuestro país, desde la época precortesiana hasta nuestros días, sirve de fundamento a los dos cursos dedicados al estudio de los Problemas Económicos, Políticos y

Sociales de México, los cuales ayudarán en la reflexión y la crítica de aspectos, como: el desarrollo, la descentralización, el crecimiento de la población, la planeación y el financiamiento de la educación, el deterioro del ambiente -por señalar algunos ejemplos- con el propósito no sólo de adquirir un conjunto de conocimientos sobre la realidad actual de nuestro país, sino de estar en condiciones de explicarla y de actuar en ella.

Como resultado de los cursos mencionados, se propicia un análisis de la sociedad como un todo, en el cual, la educación es parte de ella e interactúa con los demás elementos que la conforman. Esto, favorece el desarrollo de cursos posteriores, correspondientes a las otras líneas de formación, tales como: Psicología Social, Planeación Educativa y los Seminarios de Pedagogía Comparada y Modelos Educativos Contemporáneos, además de los propios de la línea social. Empero, donde habrán de adquirir gran relevancia, será al trabajar con los Contenidos de Aprendizaje de la Educación Preescolar, por el carácter interdisciplinario que revisten, y en los Laboratorios de Docencia, por su función integradora.

De gran importancia para la línea de formación social son los cursos de: Teoría Educativa, por los fundamentos epistemológico, axiológico y teleológico que brindan; el de Estadística, por su carácter instrumental para el análisis social; y los de Investigación Educativa, Observación de la Práctica Educativa y Apreciación y Expresión Artísticas, por vincular el fenómeno educativo con otros aspectos sociales.

El Estado Mexicano y el Sistema Educativo Nacional, define a partir del análisis de la

estructura económica, política y social de nuestro país, las responsabilidades atribuidas a la educación formal, y no formal así como las relativas a la estructura del Sistema Educativo Nacional. Todo ello, vinculado con la orientación filosófica e ideológica, que orienta la política educativa del Estado Mexicano. Este curso, sirve de antecedente al Seminario: Prospectiva de la Política Educativa, en el que se buscará realizar, proyecciones a corto y mediano plazo de la situación educativa de nuestro país, como una práctica de previsión para influir en el cambio social.

La Sociología de la Educación, busca conformar una conciencia del quehacer educativo como parte integrante de una actividad interdisciplinaria en el marco de la sociedad. Asimismo, induce en el conocimiento de las aportaciones teórico-metodológicas de la Sociología, para la interpretación de la problemática educativa.

Este estudio de los procesos, instituciones y sistemas educativos y su interdependencia con la sociedad, encuentra su continuidad en el curso de Comunidad y Desarrollo, donde se destaca la función educativa de las instituciones y del Licenciado en Educación, para la generalización y difusión de conocimientos sobre: cambio demográfico, vida familiar, calidad de la vida, medio ambiente y sexualidad, a fin de promover y orientar la participación de la población en el proceso de desarrollo socio-económico.

En virtud de que el desarrollo económico y el avance social determinan un proceso cultural que recoge nuestros valores históricos, para reafirmarlos y enriquecerlos con las aportaciones de la sociedad, preservando y proyectando el

patriotismo y la identidad de la Nación, se incluye en la línea de formación social el Seminario: Identidad y Valores Nacionales, donde, sin desdeñar los valores universales, se busca fortalecer la conciencia acerca de la importancia de la cultura nacional, sustentada en la diversidad de culturas étnicas, populares y regionales.

Finalmente, la línea de formación social, inserta el Seminario: responsabilidad social del Licenciado en Educación Preescolar y Primaria, en el cual se integra la propia línea social para destacar, fundamentalmente, las actitudes que como profesional de la educación y como mexicano, debe asumir ante la comunidad nacional. El problema que resalta a la vista y en la realidad es que la carga exhaustiva de seminarios en séptimo y octavo semestre son imposibles de cubrir, aún teniendo los cursos ininterrumpidos.

LINEA DE FORMACION PSICOLOGICA

La práctica educativa del docente de educación, es conjunción de una serie de elementos y factores que en forma articulada la condicionan y determinan. En este sentido, la línea de formación psicológica, dentro de la estructura curricular, tiende a proporcionar al futuro maestro un bagaje teórico-metodológico, que le permita reconocer y trabajar la especificidad de ciertos aspectos del proceso educativo, abordados desde la Psicología y el modo en que éstos, se articulan con aspectos y procesos de índole diferencial. (Al menos teóricamente).

La determinación, dentro del vasto campo que ofrece la Psicología Contemporánea, de las líneas de formación sustantiva a ser consideradas en la formación del docente, deben tomar como base la problemática y condiciones en las que se ejerce la práctica docente en las instituciones de educación.

Bajo estas consideraciones, el plan propone cuatro grandes ejes de trabajo que deben sustentarse en los cursos que cubren la línea de formación psicológica:

1. Los procesos de socialización, fundamentalmente en la familia y las instituciones, mediante los cuales se adquieren una serie de valores, actitudes y formas de relación con el "otro" y el conocimiento, que condiciona la ejecución del estudiante en el aula.

Este conocimiento le permitirá comprender de mejor manera muchos de los problemas escolares que se han etiquetado como de "inadaptación" y "fracaso escolar", que responden por lo general, al choque entre procesos diferenciales de socialización. Por otro lado, le permitirá desarrollar acciones que favorezcan una vinculación más adecuada entre la familia, el educando y las instituciones.

- 2.- Los procesos y aspectos del desarrollo del niño y la constitución de su estructura psíquica, que conducen a la especificación de formas educativas diferenciales. Es importante señalar aquí, que se debe enfatizar la forma en como los diversos momentos del desarrollo del niño condicionan modos específicos de enseñanza, sobre la profundización de las teorías del desarrollo y de la personalidad. Esto, le permitirá encontrar formas más adecuadas de relación con el niño en el ejercicio de la docencia.

3.- Metodología de la enseñanza y aprendizaje, cuyo conocimiento le permitirá derivar propuestas específicas de corte operativo instrumental, para facilitar el proceso de enseñanza-aprendizaje necesario para lograr el desarrollo integral del educando.

En este caso, se debe enfatizar el conocimiento de las teorías que sustentan dicha metodología.

4.- Los procesos y dinámicas del grupo escolar, entendido, como grupo de aprendizaje, y la forma en cómo la institución y la vida extraescolar del educando se expresan en la vida cotidiana del aula y condicionan una serie de situaciones que obstaculizan el aprendizaje. Este conocimiento le permitirá desarrollar, un trabajo de grupo que favorezca la cooperación, la creatividad y productividad.

LINEA DE FORMACION PEDAGOGICA

La línea de formación pedagógica del Licenciado en Educación tiene como objetivo fundamental el desarrollo de una conciencia crítica y científica sobre el proceso educativo como fenómeno social, así como de la pedagogía entendida en términos de reflexión teórica, metodológica y técnica sobre tal proceso, con el propósito de relacionar dialécticamente la praxis educativa con las teorías que las sustentan. Asimismo, el carácter interdisciplinario del quehacer educativo hace necesaria la integración de los aportes que sobre los problemas educativos concretos nos proporcionan las ciencias particulares.

La línea pedagógica que se propone, intenta vincular el análisis empírico de la problemática educativa con los supuestos teórico-metodológicos que le confieren validez, a fin de que los docentes desarrollen su actividad profesional con mayor eficiencia y sentido innovador. En consecuencia, el alcance de esta línea parte de la observación dinámica de la práctica educativa, para concluir con una perspectiva integral y científica del proceso educativo, estableciendo los nexos causales entre realidad-teoría-realidad, a efecto de proponer alternativas viables para la acción educativa.

Con este enfoque y alcance, la línea pedagógica principia con los dos Cursos de Observación de la Práctica Educativa en estrecha relación con los dos cursos de Teoría Educativa, que dan cuenta de los fundamentos epistemológicos, de los valores y los fines de la educación.

Los contenidos curriculares anteriores, se recuperan y dan sustento a los siguientes dos cursos de Investigación Educativa que, en esencia, habrán de proporcionarle a los futuros licenciados, los instrumentos conceptuales que se aplicarán en el curso de Introducción al Laboratorio de Docencia, relacionándolo con los de Tecnología Educativa; es decir, se mantiene el criterio de partir de la realidad e inducir la reflexión teórica y metodológica, a partir de problemas específicos y la búsqueda de soluciones alternativas.

En este punto, los siguientes cursos de Laboratorio de Docencia, se convierten en el crisol al que habrán de arribar los contendios de otras líneas de formación para su análisis sistemático y probable operatividad.

Ahora bien, dado que el Laboratorio de Docencia se convierte en el núcleo integrador de ésta y otras líneas de formación, con base en el análisis crítico de las cuestiones educativas más relevantes (sólo que esto no se realiza en la práctica debido a la falta de interdisciplinariedad que existe en las normales), la línea pedagógica continúa, con la revisión de los supuestos teóricos-metodológicos más generales de la Planeación Educativa, tanto en su enfoque institucional, como en el específico de la práctica docente, como fundamento que permita el tratamiento del curso del Diseño Curricular, con la amplitud y profundidad requeridas por la organización académica del Sistema Educativo y acorde con el desarrollo de la sociedad, con miras a que el docente interprete y aplique planes y programas de estudio en forma dinámica y participativa, con el propósito de que evalúe, adapte y proponga nuevas alternativas.

Si bien es cierto que la Evaluación Educativa queda contenida tanto en la Planeación Educativa como en el Diseño Curricular, el análisis desarticulado de la evaluación de sistemas de aprendizajes, constituyen dos puntos que merecen un tratamiento sistemático, mismo que se satisfaría con el curso de Evaluación Educativa que se vincula estrechamente con los Cursos de Contenidos de Aprendizaje y con los de Laboratorio de Docencia.

Con el propósito de revisar los diferentes criterios y técnicas para la organización de los recursos materiales y humanos que permitan apoyar la función educativa racionalmente, a niveles nacional y regional, en el seminario de Administración Educativa, se revisarán sus principios básicos, en congruencia con la Política Educativa que norma la educación nacional.

Simultáneamente, se analizarán las características propias de la administración escolar correspondiente a la educación, para apoyar, la realización oportuna y eficiente de la práctica educativa.

A partir de la conceptualización pedagógica que sustenta esta línea, en el curso de Pedagogía Comparada, se procederá al análisis de los diferentes paradigmas pedagógicos que han abordado el estudio del hecho educativo en diferentes momentos históricos y puntos geográficos diversos, con el fin de derivar las semejanzas y diferencias significativas entre ellos, así como las influencias que han ejercido en la pedagogía actual, mismos que serán tratados específicamente en el Seminario de Modelos Educativos Contemporáneos, en íntima relación con el Seminario de Aportes de la Educación Mexicana a la Pedagogía.

La línea de formación pedagógica, subsume y da coherencia a las líneas de formación instrumental, psicológica y social, dada la necesidad de una integración interdisciplinaria, tanto en la formación del nuevo maestro, como en su ejercicio profesional. Grandes deficiencias tendría la práctica educativa, si no se sustentara en el conocimiento del desarrollo biopsicosocial de los educandos, y si no se tomaran en consideración, los factores socioeconómicos, políticos y culturales en que se inscribe la acción educativa. Es pues, la línea pedagógica la que habrá de proporcionar los elementos para el análisis y puesta en práctica de los conocimientos elaborados por la ciencia con una actitud crítica y de cambio permanente.

FUNDAMENTACION DEL AREA DE FORMACION ESPECIFICA

El área de formación específica, se ubica en el espacio curricular destinado a la preparación docente del Licenciado en Educación, Preescolar y Primaria. Se estructura previendo un proceso de profundización progresiva y de avance racional.

Su importancia radica en que consolida la formación del futuro docente al establecer la vinculación y congruencia con la Educación Preescolar y Primaria, nivel educativo en el que desarrollará su quehacer profesional.

ANALISIS

El análisis que ofrece la estructura general del plan de estudios por cuanto al número de cursos y su carga semanal de trabajo para cada una de las dos grandes áreas que lo conforman, arroja los siguientes datos:

No obstante la diferencia del número de cursos y horas semanales entre el Area General de Tronco Común y el Area Específica para el nivel de Educación Primaria, existe equilibrio, en virtud de que esta última se incrementa con los cinco Laboratorios de Docencia del 4º y 8º semestre que son cubiertos en 27 horas semanales. (Las cuales es dudoso que cubra con los objetivos mínimos, propuestos).

Existe desequilibrio entre las 3 líneas de formación del Tronco Común y los cursos instrumentales, en función de la cobertura de los rasgos del perfil de egreso.

Existe desequilibrio entre las líneas de formación del Tronco Común y los contenidos curriculares del Área Específica, en razón de que, constituyen el fundamento necesario para el desarrollo de los programas que cubren esta área.

El Plan de Estudios presenta la debida integración y congruencia entre sus objetivos, los contenidos curriculares de cada área y los rasgos del perfil del egresado. (en cuanto a teoría se refiere).

Es flexible con cursos y programas comunes y diferenciales a las características, necesidades y recursos de la comunidad educativa y de la región. Ofrece actividades optativas.

-Los contenidos curriculares ofrecen las siguientes modalidades en su tratamiento pedagógico: cursos, seminarios, laboratorios y cursos teóricos prácticos.

-La licenciatura abarca 63 cursos distribuidos en 8 semestres: 10, 20, 30, 40, y 80, semestres con ocho cursos. 50, y 70, semestres con siete cursos y 60 semestre con seis cursos. Es una carga exagerada en cuanto a lo académico y en cuanto al tiempo real dedicado para ello.

Las horas semanales de carga de trabajo institucional varían de 28 a 31 horas. En cuanto al "deber ser", pero considerando el "ser", resulta grave la realidad.

La licenciatura cubre 442 créditos muy cerca del parámetro valorativo superior, ya que, de acuerdo con ANUIES, las licenciaturas para ser

válidas académicamente como tales deben tener un mínimo de 300 y un máximo de 450 créditos. El problema es, que cada maestro está haciendo lo que puede y como puede, pues no ha habido una interacción real con los mismos y esto, ha provocado muchos obstáculos para resolver tantas carencias en cuanto a interpretación y aplicación de los espacios curriculares.

Es importante también considerar que muchos maestros han aceptado el plan, tal cual, proyectándolo en beneficio de su práctica docente.

ANALISIS DE LA ESTRUCTURA DEL PLAN
INTEGRACION DE LAS LINEAS

AREA GENERAL DE TRONCO COMUN

CURSOS INSTRUMENTALES

	SEMESTRE	HORAS SEMANALES
MATEMATICAS	19	3
TEORIA EDUCATIVA (BASES EPIS- TEMOLOGICAS)	19	4
ESPAÑOL I	19	4
ESTADISTICA	29	4
TEORIA EDUCATIVA II (AXIOLO- GIA Y TELEOLOGIA)	29	4
ESPAÑOL II	29	4
T O T A L E S	6 CURSOS	23 HORAS

LINEA SOCIAL

SEMINARIO: DESARROLLO ECONOMICO, POLITICO Y SOCIAL DE MEXICO I	19	4
SEMINARIO: DESARROLLO ECONOMICO, POLITICO Y SOCIAL DE MEXICO II (EPOCA ACTUAL)	29	4
PROBLEMAS ECONOMICOS, POLITICOS Y SOCIALES DE MEXICO I	39	3
PROBLEMAS ECONOMICOS, POLITICOS Y SOCIALES DE MEXICO II	49	3
EL ESTADO MEXICANO Y EL SISTEMA EDUCATIVO NACIONAL	59	3

SOCIOLOGIA DE LA EDUCACION	60	4
COMUNIDAD Y DESARROLLO	70	4
SEMINARIO: IDENTIDAD Y VALORES NACIONALES	80	2
SEMINARIO: PROSPECTIVA DE LA POLITICA EDUCATIVA	80	2
SEMINARIO: RESPONSABILIDAD SOCIAL DEL LICENCIADO EN EDUCACION	80	2
T O T A L E S	10 CURSOS	31 HORAS
LINEA PSICOLOGICA		
PSICOLOGIA EVOLUTIVA I	10	4
PSICOLOGIA EVOLUTIVA II	20	4
PSICOLOGIA EDUCATIVA	30	4
PSICOLOGIA DEL APRENDIZAJE	40	4
PSICOLOGIA SOCIAL	50	4
T O T A L E S	5 CURSOS	20 HORAS
LINEA PEDAGOGICA		
INVESTIGACION EDUCATIVA I	30	4
TECNOLOGIA EDUCATIVA I	30	4
INVESTIGACION EDUCATIVA II	40	4
TECNOLOGIA EDUCATIVA II	40	4
LABORATORIO DE DOCENCIA II	50	5
PLANEACION EDUCATIVA	50	3
DISEÑO CURRICULAR	60	4
LABORATORIO DE DOCENCIA III	60	6
EVALUACION EDUCATIVA	70	5
SEMINARIO: PEDAGOGIA COMPARADA	70	3
LABORATORIO DE DOCENCIA IV	70	6
SEMINARIO: MODELOS EDUCATIVOS CONTEMPORANEOS	80	2
SEMINARIO: APORTES DE LA EDUCACION	80	2

MEXICANA A LA PEDAGOGIA		
LABORATORIO DE DOCENCIA V	89	6
SEMINARIO: ADMINISTRACION EDUCATIVA	80	3
T O T A L E S	15 CURSOS	61 HORAS

R E S U M E N

	<u>NUMERO DE CURSOS</u>	<u>HORAS</u>
SEMANALES		
CURSOS INSTRUMENTALES	6	23
LINEA SOCIAL	10	31
LINEA PSICOLOGICA	5	20
LINEA PEDAGOGICA	15	61
T O T A L E S	36	135

ESPECIFICA PARA EL NIVEL

DE EDUCACION PRIMARIA	27	103
-----------------------	----	-----

T O T A L E S	GENERALES 63	239
----------------------	---------------------	------------

P O R C E N T A J E S

AREA GENERAL DE TRONCO COMUN
ESPECIFICAS PARA EL NIVEL DE EDUCACION PRIMARIA

CURSOS	36 (57.14 %)	27 (42.86%)
HORAS	135 (56.72%)	103 (43.28%)

LICENCIATURA EN EDUCACION PRIMARIA

No.	NOMBRE DEL PROGRAMA	SEMESTRE AL QUE PERTENECE
1	OBSERVACION DE LA PRACTICA EDUCATIVA I	PRIMERO
2	EDUCACION PARA LA SALUD I	PRIMERO
3	APRECIACION Y EXPRESION ARTISTICA I PROBLEMAS ECONOMICOS, POLITICOS Y SOCIALES DE MEXICO I	PRIMERO
4		TERCER
5	PSICOLOGIA EDUCATIVA I	TERCER
6	TECNOLOGIA EDUCATIVA I	TERCER
7	INVESTIGACION EDUCATIVA I	TERCER
8	LITERATURA INFANTIL	TERCER
9	INTRODUCCION AL LABORATORIO DE DOCENCIA	TERCER
10	APRECIACION Y EXPRESION ARTISTICA III	TERCER
11	EDUCACION FISICA I	TERCER
12	EDUCACION FISICA II	CUARTO
13	CREATIVIDAD Y DESARROLLO CIENTIFICO	CUARTO
14	LABORATORIO DE DOCENCIA I	CUARTO
15	CONTENIDOS DE APRENDIZAJE DE LA EDUCACION PRIMARIA I	CUARTO
16	TECNOLOGIA EDUCATIVA II	CUARTO
17	INVESTIGACION EDUCATIVA II	CUARTO
18	COMPUTACION Y TECNOLOGIA EDUCATIVA	QUINTO
19	LABORATORIO DE DOCENCIA II	QUINTO
20	CONTENIDOS DE APRENDIZAJE DE LA EDUC.PRIM.II	QUINTO
21	EDUCACION TECNOLÓGICA I	QUINTO
22	PLANEACION EDUCATIVA	QUINTO
23	DISEÑO CURRICULAR	SEXTO
24	EDUCACION TECNOLÓGICA II	SEXTO
25	CONTENIDOS DE APRENDIZAJE DE LA EDUC.PRIM.III ORGANIZACION CIENTIFICA DEL GRUPO ESCOLAR (PSICOLOGIA EDUCATIVA II)	SEXTO
26		SEXTO
27	LABORATORIO DE DOCENCIA III	SEXTO
28	PROBLEMAS DE APRENDIZAJE	SEPTIMO
29	EVALUACION EDUCATIVA	SEPTIMO
30	PEDAGOGIA COMPARADA CONTENIDOS DE APRENDIZAJE DE LA EDUCACION PRIMARIA IV	SEPTIMO
31		SEPTIMO

LICENCIATURA EN EDUCACION PREESCOLAR

PLAN DE ESTUDIOS

PRIMER SEMESTRE	SEGUNDO SEMESTRE	TERCER SEMESTRE	CUARTO SEMESTRE	QUINTO SEMESTRE	SEXTO SEMESTRE	SEPTIMO SEMESTRE	OCTAVO SEMESTRE
MATEMATICAS	ESTADISTICA	INVESTIGACION EDUCATIVA I	INVESTIGACION EDUCATIVA II	LABORATORIO DE DOCENCIA II	LABORATORIO III	SEMINARIO PEDAGOGIA COMPARADA	SEMINARIO DE INVESTIGACION EDUCATIVA III
PSICOLOGIA EVOLUTIVA I	PSICOLOGIA EVOLUTIVA II	PSICOLOGIA EDUCATIVA	PSICOLOGIA DEL APRENDIZAJE	PSICOLOGIA SOCIAL	LABORATORIO DE DOCENCIA III	LABORATORIO DE DOCENCIA IV	LABORATORIO DE DOCENCIA V
TEORIA EDUCATIVA I (BASES EPISTEMOLOGICAS)	TEORIA EDUCATIVA II (AXIOLOGIA Y TELEOLOGIA)	TECNOLOGIA EDUCATIVA I	TECNOLOGIA EDUCATIVA II	PLANEACION EDUCATIVA	DISERNO CURRICULAR	EVALUACION EDUCATIVA	SEMINARIO ADMINISTRACION EDUCATIVA
SEMINARIO: DESARROLLO ECONOMICO, POLITICO Y SOCIAL DE MEXICO I	SEMINARIO: DESARROLLO ECONOMICO, POLITICO Y SOCIAL DE MEXICO II	PROBLEMAS ECONOMICOS, POLITICOS Y SOCIALES DE MEXICO I	PROBLEMAS ECONOMICOS, POLITICOS Y SOCIALES DE MEXICO II	EL ESTADO MEXICANO Y EL SISTEMA EDUCATIVO NACIONAL	SOCIOLOGIA DE LA EDUCACION	COMUNIDAD Y DESARROLLO	SEMINARIO: DESARROLLO ECONOMICO, POLITICO Y SOCIAL DE MEXICO III
ESPAÑOL I	ESPAÑOL II	LITERATURA INFANTIL I	LITERATURA INFANTIL II	TEATRO INFANTIL I	TEATRO INFANTIL II	PREVENCIÓN Y DETECCIÓN DE ALTERACIONES EN EL DESARROLLO	SEMINARIO: DESARROLLO ECONOMICO, POLITICO Y SOCIAL DE MEXICO IV
OBSERVACION DE LA PRACTICA EDUCATIVA I	OBSERVACION DE LA PRACTICA EDUCATIVA II	INTRODUCCION AL LABORATORIO DE DOCENCIA	LABORATORIO DE DOCENCIA I	EDUCACION TECNOLOGICA I	EDUCACION TECNOLOGICA II	CONTENIDOS DE APRENDIZAJE IV	SEMINARIO: ELABORACION DEL DOCUM. REPEPG.
EDUCACION PARA LA SALUD	EDUCACION PARA LA SALUD II (HIGIENE ESCOLAR)	PSICOLOGIA EVOLUTIVA III	CONTENIDOS DE APRENDIZAJE I	CONTENIDOS DE APRENDIZAJE II	CONTENIDOS DE APRENDIZAJE III	CONTENIDOS DE APRENDIZAJE IV	CONTENIDOS DE APRENDIZAJE V
APRECIACION Y EXPRESION ARTISTICA I (DANZA, MÚSICA, ARTES PLÁSTICAS Y TEATRO)	APRECIACION Y EXPRESION ARTISTICA II (RITMOS, CANTOS Y JUEGOS)	EDUCACION FISICA I	EDUCACION FISICA I	EDUCACION FISICA II	EDUCACION FISICA III	DIFERENCIAL I	DIFERENCIAL II

ESPECIFICA PARA EL NIVEL DE EDUCACION PREESCOLAR

No.	NOMBRE DEL CURSO	SEMESTRE	HORAS SEMANALES
1	LITERATURA INFANTIL	8º	4
2	INTRODUCCION AL LABORATORIO DE DOCENCIA	8º	3
3	PSICOLOGIA EVALUATIVA III	8º	4
4	APRECIACION Y EXP. ARTISTICAS III (RITMOS, CANTOS Y JUEGOS)	8º	3
5	LITERATURA INFANTIL II	4º	4
6	LABORATORIO DE DOCENCIA I	4º	4
7	CONTENIDOS DE APRENDIZAJE I	4º	4
8	EDUCACION FISICA I	4º	4
9	TEATRO INFANTIL I	5º	4
10	EDUCACION TECNOLOGICA I	5º	4
11	CONTENIDOS DE APRENDIZAJE II	5º	3
12	EDUCACION FISICA II	5º	4
13	TEATRO INFANTIL II	6º	4
14	EDUCACION TECNOLOGICA II	6º	4
15	CONTENIDOS DE APRENDIZAJE III	6º	3
16	EDUCACION FISICA III	6º	4
17	PREVENCIÓN Y DETECCIÓN DE ALTERACIONES EN EL DESARROLLO DEL NIÑO	7º	3
18	CONTENIDOS DE APRENDIZAJE IV	7º	3
19	DIFERENCIAL I	7º	4
20	SEMINARIO: ADMINISTRACION DE LAS INSTITUCIONES PREESCOLARES	8º	2
21	SEMINARIO: RESPONSABILIDAD SOCIAL DEL LICENCIADO EN EDUCACION PREESCOLAR	8º	2
22	SEMINARIO: ELABORACION DEL DOCUMENTO RECEPTACIONAL	8º	2
23	CONTENIDOS DE APRENDIZAJE V	8º	3
24	DIFERENCIAL II	8º	4

TOTALES

24 CURSOS 92 HORAS

PLAN DE ESTUDIOS DE LA LICENCIATURA EN EDUCACION PRIMARIA

PLAN DE ESTUDIOS

PRIMER SEMESTRE	SEGUNDO SEMESTRE	TERCER SEMESTRE	CUARTO SEMESTRE	QUINTO SEMESTRE	SEXTO SEMESTRE	SEPTIMO SEMESTRE	OCTAVO SEMESTRE
MATEMATICAS	ESTADISTICA	INVESTIGACION EDUCATIVA I	INVESTIGACION EDUCATIVA II	LABORATORIO DE DOCENCIA II	LABORATORIO DE DOCENCIA III	SEMINARIO PEDAGOGIA COMPARADA	LABORATORIO DE DOCENCIA IV
PSICOLOGIA EVOLUTIVA I	PSICOLOGIA EVOLUTIVA II	PSICOLOGIA EDUCATIVA	PSICOLOGIA DEL APRENDIZAJE	PSICOLOGIA SOCIAL	DISEÑO CURRICULAR	EVALUACION EDUCATIVA	SEMINARIO ADMINISTRACION EDUCATIVA
TEORIA EDUCATIVA I (BASES EPISTEMOLOGICAS)	TEORIA EDUCATIVA II (AXIOLOGIA Y TELEOLOGIA)	TECNOLOGIA EDUCATIVA I	TECNOLOGIA EDUCATIVA II	PLANEAACION EDUCATIVA	SOCIOLOGIA DE LA EDUCACION	COMUNIDAD Y DESARROLLO	SEMINARIO DE ADMINISTRACION EDUCATIVA
SEMINARIO, DESARROLLO ECONOMICO, POLITICO Y SOCIAL DE MEXICO (IANTEC.)	SEMINARIO, DESARROLLO ECONOMICOS, POLITICOS Y SOCIALES DE MEXICO II	PROBLEMAS ECONOMICOS, POLITICOS Y SOCIALES DE MEXICO I	PROBLEMAS ECONOMICOS, POLITICOS Y SOCIALES DE MEXICO II	EL ESTADO MEXICANO Y EL SISTEMA EDUCATIVO NACIONAL	SOCIOLOGIA DE LA EDUCACION	COMUNIDAD Y DESARROLLO	SEMINARIO DE ADMINISTRACION EDUCATIVA
ESPAÑOL I	ESPAÑOL II	LITERATURA INFANTIL I	LITERATURA INFANTIL II	TEATRO INFANTIL I	TEATRO INFANTIL II	PREVENCIÓN Y DESARROLLO DE ALUMNOS CON DEFICIENCIAS EN EL DESARROLLO	SEMINARIO DE ADMINISTRACION EDUCATIVA
OBSERVACION DE LA PRACTICA EDUCATIVA I	OBSERVACION DE LA PRACTICA EDUCATIVA II	INTRODUCCION AL LABORATORIO DE DOCENCIA	LABORATORIO DE DOCENCIA I	EDUCACION TECNOLOGICA I	EDUCACION TECNOLOGICA II	CONTENIDOS DE APRENDIZAJE IV	SEMINARIO DE ADMINISTRACION EDUCATIVA
EDUCACION PARA LA SALUD	EDUCACION PARA LA SALUD (HIGIENE ESCOLAR)	PSICOLOGIA EVOLUTIVA III	CONTENIDOS DE APRENDIZAJE I	CONTENIDOS DE APRENDIZAJE II	CONTENIDOS DE APRENDIZAJE III	CONTENIDOS DE APRENDIZAJE IV	CONTENIDOS DE APRENDIZAJE V
APRECIACION Y EXPRESION ARTISTICA I (DANZA, MÚSICA, ARTES PLÁSTICAS Y TEATRO)	APRECIACION Y EXPRESION ARTISTICA II (RITMOS, DANZA, MÚSICA, ARTES PLÁSTICAS Y TEATRO)	APRECIACION Y EXPRESION ARTISTICA III (RITMOS, DANZA, MÚSICA, ARTES PLÁSTICAS Y TEATRO)	EDUCACION FISICA I	EDUCACION FISICA II	EDUCACION FISICA III	DIFERENCIAL I	DIFERENCIAL II

ESPECIFICA PARA EL NIVEL DE EDUCACION PRIMARIA

No.	NOMBRE DEL CURSO	SEMESTRE	HORAS SEMANALES
1	ORSEBVACION DE LA PRACTICA EDUCATIVA I	1ª	3
2	EDUCACION PARA LA SALUD I	1ª	4
3	APRECIACION Y EXPRESION ARTISTICAS I	1ª	4
4	ORSEBVACION DE LA PRACTICA EDUCATIVA II	2ª	3
5	EDUCACION PARA LA SALUD II (HIGIENE ESCOLAR)	2ª	3
6	APRECIACION Y EXPRESION ARTISTICAS II	2ª	4
7	LITERATURA INFANTIL	3ª	4
8	INTRODUCCION AL LABORATORIO DE DOCENCIA	3ª	3
9	EDUCACION FISICA I	3ª	4
10	APRECIACION Y EXPRESION ARTISTICAS III	3ª	4
11	CONTENIDOS DE APRENDIZAJE DE LA EDUC.PRIMARIA I	4ª	4
12	LABORATORIO DE DOCENCIA I	4ª	4
13	EDUCACION FISICA II	4ª	4
14	CREATIVIDAD Y DESARROLLO CIENTIFICO	5ª	3
15	CONTENIDOS DE APRENDIZAJE DE LA EDUC. PRIMARIA II	5ª	6
16	COMPUTACION Y TECNOLOGIA EDUCATIVA	5ª	4
17	EDUCACION TECNOLÓGICA I	5ª	4
18	CONTENIDOS DE APRENDIZAJE DE LA EDUC.PRIMARIA III	6ª	6
19	ORGANIZACION CIENTIFICA DEL GRUPO ESCOLAR (PSICOLOGIA EDUCATIVA II)	6ª	4
20	EDUCACION TECNOLÓGICA II	6ª	4
21	CONTENIDOS DE APRENDIZAJE DE LA EDUC.PRIMARIA IV	7ª	6
22	PROBLEMAS DE APRENDIZAJE	7ª	3
23	DIFERENCIAL I	7ª	4
24	SEMINARIO: ADMINISTRACION ESCOLAR DE LA EDUC.PRIM.	8ª	2
25	CONTENIDOS DE APRENDIZAJE DE LA EDUC.PRIMARIA V	8ª	3
26	SEMINARIO: ELABORACION DEL DOCUMENTO RECEPTACIONAL	8ª	2
27	DIFERENCIAL II	8ª	4

T O T A L E S 27 CURSOS 103 HRS.

LOS DOCENTES DE LAS NORMALES SU POSICION ANTE LA FORMACION Y ACTUALIZACION

LOS DOCENTES DE LAS NORMALES ANTE LA LICENCIATURA 1984

La formación académica real del magisterio nacional es producto en primer lugar de las escuelas normales, en donde la instrucción va siempre acompañada de un fuerte contenido ideológico.

En nuestro país existen docentes que egresan de una pluralidad de escuelas, para este estudio sólo interesa la formación de docentes que se imparte en las escuelas normales, con una política educativa que se caracteriza por ser eminentemente estatal .

Sin tratar de comprometernos con una u otra ideología sobre reproducción al estilo de Bordier y Passeron porque en todas tendríamos que tener reserva; podríamos afirmar que la educación normal forma trabajadores en educación para transmitir un conjunto de contenidos y valores, actitudes y conocimientos envueltos en cierta "arbitrariedad cultural" pero, ¿qué profesión no lo hace? finalmente todas. Lo importante es la actitud de conciencia del maestro ante esta situación. Por otro lado, habría que considerar a los estudiantes de las normales y cual es su postura, ya que no se

les debe ubicar como acríticos o que asumen todo, tal cual. Sería una mentira.

Quien trabaja en el magisterio y proviene de una formación normalista sabe que se identifica fácilmente, se visuliza una responsabilidad histórica asumida por todos, en el proceso de formación y en la expresión de la voluntad política del magisterio nacional.

Al surgir la licenciatura de educación normal plan 1984, los maestros de las escuelas normales han manifestado en diferentes foros sus demandas.

A continuación se enuncian una serie de inquietudes que surgieron con motivo de esta licenciatura, algunas tienen que ver con lo académico, otras con lo laboral, pero finalmente todas recuperan las preocupaciones de los maestros que enfrentan este cambio:

"La situacióna actual del sistema de formación de maestros en México, dista mucho de ser satisfactoria. No sólo desciende progresivamente su nivel y calidad, sino que el estado ha venido conformándolo como un engranaje productor de maestros que avalan y difunden la ideología de la clase dominante" .

"El sistema de "licenciaturas" que creó la S.E.P. con el apoyo del SNTE, se encuentra en decadencia. Los contenidos, no corresponden a una licenciatura universitaria, sino quizá a un repaso de nivel de enseñanza "media o media superior", refiriéndose a las que impartía mejoramiento profesional y normales e incluso las de la UPN (LEPyLEP).

La actual estructura del sistema de formación de maestros debe ceder el paso a la formación unificada. Debe garantizarse la progresiva elevación de la carrera del maestro a nivel

licenciatura, tomando en cuenta especialidades, ciclos y regiones; el gobierno escolar debe estar formado por los maestros y por los alumnos; la elección de directores debe realizarse en forma democrática, la asistencialidad en las normales debe aumentar. "son necesarios internados, comedores estudiantiles y mayor cantidad de becas. Los presupuestos destinados a la formación de maestros deben crecer, la unificación del sistema de formación de maestros debe hacerse respetando las atribuciones democráticas de cada normal". Los centros formadores de maestros podrían llamarse Institutos Universitarios de Pedagogía o cualquier otro nombre; con eso se definiría su nivel universitario. Esas reflexiones dieron origen a varias conclusiones y propuestas de las que sólo anotamos las más importantes en cuanto a formación de docentes se refiere:

- Es necesario, la elevación del nivel teórico-práctico de la carrera.

- Proporcionar a los alumnos una sólida base cultural y humanística.

- Garantizar la unidad de la enseñanza en la investigación de la teoría con la práctica.

- Asegurar la orientación revolucionaria y avanzada de contenidos y metodologías buscando que el futuro maestro se forme con una concepción y orientación democrática y revolucionaria.

Esto y más, se comentaba en los primeros años de haberse puesto en marcha este modelo curricular en las reuniones regionales de educación normal. En este ámbito la preocupación se ha incrementado no tanto por lo académico sino por la poca demanda que tiene ahora la docencia.

CRISIS EN LA EDUCACION NORMAL

En ese sentido se habla de crisis en la educación normal, preocupa la desaparición del sistema; hubo instituciones donde el número de maestros fue más alto que el de alumnos, el caso de la Nacional de Maestros y la Normal de Educadoras en 1984.

A pesar de haberse instituido como requisito para entrar a la normal cubrir un bachillerato pedagógico, terminan aceptando alumnos con bachillerato de cualquier tipo y de cualesquiera institución, debido a la poca captación de alumnos. Se presenta la disyuntiva de sobrevivir a como de lugar, y se deja del lado la calidad de ingreso a las normales.

De cara a esa problemática y con base en el Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica, se convoca a los maestros de las instituciones formadoras de docentes (IFAD), para participar en el análisis de los planes de estudio de la licenciatura 84, con el fin de conocer cual es la situación que prevalece en estas escuelas.

Esta convocatoria la hace la Dirección General de Educación Normal y Actualización del Magisterio (DGENAM), como parte de las políticas educativas del sistema sexenal; con ánimo de resolver el problema de la "calidad" en la formación de docentes. Con relación a esto quisiéramos agregar que sin deseos de caer en el negativismo, esta convocatoria no tiene razón de ser, sino se va a

tener poder de decisión y de solución, o si se tiene la intención de que siga permaneciendo en un estado de diagnóstico, nada más.

Ya con anterioridad hemos estado hablando de las distintas reuniones donde el maestro de las normales manifiesta sus puntos de vista sobre la licenciatura, porque es él, quien día a día enfrenta este currículo para trabajar y sus dudas e inquietudes las vierte en la reunión de academia, en la reuniones interdisciplinarias (que en varias escuelas se han organizado) en las reuniones generales al interior y al exterior de la normal, como es el caso de las nacionales y las regionales inclusive. Existe pues, información recabada suficiente, sobre toda esta situación la cual se ha manifestado en repetidas ocasiones desde hace tiempo.

Ahora bien, en el caso de la última convocatoria, a la que hacemos alusión, se establecieron "seminarios" y "talleres de reflexión" con la intención de construir un nuevo modelo de formación y actualización de docentes, en el cual se desarrollaron una serie de actividades muy productivas, a saber:

REUNIONES REGIONALES DE EDUCACION NORMAL

En todas las entidades del país se reunieron autoridades educativas y personal académico de las normales e instalaron los seminarios de análisis y reflexión para recuperar todas las propuestas en torno a la licenciatura vigente y acerca de como configurar un modelo de formación y actualización de docentes. A nivel nacional hubo 81 ponenciadas.

En cuanto a las que resultó de la integración de los equipos estatales, se consiguió alrededor de 168 ponencias (toda esta información permanece en la DGENAM, en el Consejo Nacional Técnico de la Educación (CONALTE) y en la Subsecretaría de Educación Básica para su consideración). Del análisis de estas ponencias se deducen indicadores relevantes por la frecuencia con que aparecen en dichos trabajos, en los que se pondera lo siguiente:

Un 94% se manifiesta por una reestructuración de las líneas de formación. Un 36% habla de la necesidad de actualización para el personal de las normales. 22% solicita revisar tronco común. 20% se inclina hacia un modelo único formador y actualizador de docentes. 20% pugna por la necesidad de apoyo bibliográfico permanente, sobre todo en el caso de las escuelas normales rurales. 17% solicitan otras modalidades de titulación. 17% también por la reducción de cargas académicas en el octavo semestre. 17% propone que la DGENAM debe hacer un seguimiento y evaluación de la normatividad académica, etc.

Dichos trabajos son propositivos en un 86.8%. Las propuestas van desde la modificación del plan curricular hasta la creación de nuevas licenciaturas; 5% de las ponencias hablan sobre los ejes del mapa curricular y el resto son de tipo diagnóstico, en cuanto a las condiciones en que se desarrolla el plan 84.

Todas las propuestas aquí emanadas nos reflejan las inquietudes académicas de los normalistas, éstas como se han comentado en el trabajo ya se ha dicho y se han tenido que tomar resoluciones internas debido a la falta de decisión para resolver el problema de manera oficial.

Los problemas que a continuación se anuncian, aparecen desde el momento en que surge dicha licenciatura y continúan hoy en día según esta última consulta.

En un apartado anterior se aclaró que el análisis de la licenciatura se hacía desde un punto de vista teórico; ahora se hace referido a lo práctico.

Con relación al mapa curricular, es necesario se incrementen las asignaturas en la línea diferencial (regionalismos); implementar cursos de didáctica especial por materia; reestructuración del mapa curricular y las líneas de formación para que no haya no sólo horizontalidad sino una relación vertical en cuanto a contenidos, mayor vinculación entre teoría y práctica; reforzar la materia laboratorio de docencia, para que se aborden innovaciones en materia educativa, de acuerdo con las necesidades de cada entidad; fortalecer las áreas de las matemáticas, español, artísticas, sociales y naturales, sobre todo en la licenciatura de educación primaria, donde el maestro debe impartir todas éstas, al trabajar en las primarias.

Sigue siendo grave la necesidad de cubrir un bachillerato pedagógico como requisito de ingreso, ya que esto, limita las posibilidades de decidir una profesión libremente. Además de que en la realidad se siguen aceptando bachilleres de otro tipo, por la poca demanda de esta carrera sobre todo en las normales de las entidades (rurales y urbanas).

Se ha transformado en una necesidad urgente reestructurar los seminarios del octavo semestre, debido a que hay una sobre carga académica, que impide trabajar los programas en su totalidad y sobre todo con calidad. Ello requiere reordenar los

programas, de organizar los espacios curriculares. Desde que surgió esta licenciatura, se manifestó la imposibilidad de llegar a realizar actividades realmente de seminarios, ni siquiera de clases con enseñanza tradicional, porque está sobrecargado el séptimo y octavo semestre, situación que hasta el momento no se ha rectificado.

A partir de la materia laboratorio de docencia que tiene que ver con la práctica docente de los estudiantes, se podrían implementar estrategias que permitieran evaluar a los docentes de los grupos, en donde practican y a los maestros que imparten esta materia, ya que sigue siendo una regla, que el maestro de preescolar y primaria en cuanto recibe a los alumnos practicantes se retira del salón o se dedica a realizar otras actividades que no son precisamente de apoyo o guía al estudiante. Igual sucede con los maestros que imparten la materia, quienes se desentienden de sus alumnos por lo general en esas actividades, o sólo los observan en una ocasión.

Es necesario dotar a las escuelas de infraestructura necesaria para el desarrollo de las actividades de docencia, difusión e investigación, éstas dos últimas aparecen insertas en el nuevo modelo, pero no hay condiciones ni materiales ni humanas para llevarlas a cabo; de manera constante se solicita todo tipo de apoyo para impartir los cursos que sobre epistemología marca el mapa curricular, se considera poco el tiempo sugerido para abarcar esta área, y no hay cuadros académicos en las escuelas normales para impartirlos, sin embargo se dan.

El modelo de la licenciatura de formación de docentes 1984, nos muestra que en la realidad educativa los maestros enfrentan serios problemas

en su aplicación, debido a muchos factores, como se ha venido mencionando, pero sobre todo, al desconocimiento del modelo por falta de sustentos teóricos y por la necesidad de adaptar el mismo a las condiciones específicas de cada región; lo que ha dado origen a un sinnúmero de programas de aprendizaje en las normales.

Entre los maestros formadores de futuros docentes, existe consenso en cuanto a la necesidad urgente de modificar los planes para hacerlos congruentes con las realidades regionales (que son muchas y diferentes).

Finalmente, la aplicación del Plan 84 vigente, ha sufrido modificaciones de acuerdo a las condiciones específicas de cada región, además de las que cada maestro hace frente al grupo. Esto es una realidad que primero se ocultaba, pero se ha generalizado tanto, que ya se expresa en cualquier foro educativo. Debido a la cantidad de situaciones problemáticas que plantea.

Es necesario pensar en procesos de formación de calidad en el ámbito científico, pedagógico y humanístico congruentes con la realidad educativa, respetando las particularidades regionales y nacionales. Pensar en un modelo de formación y actualización de docentes, implica pensar en estas condiciones.

Es necesario el establecimiento de un sistema o modelo único de formación de actualización de los docentes de educación básica, que regule toda la normatividad académica respetando desde luego las especificidades de cada región que permita un mejor desarrollo de la práctica docente en el país.

FORMACION Y ACTUALIZACION

En un intento por identificar estos dos conceptos, abordaremos cada uno, en cuanto a su significación entre los maestros. A pesar de que los maestros hacen una separación y definición de cada una, pensamos que ambas inciden en el proceso de la formación del maestro mexicano.

La formación tiene que ver más con una instrucción básica-escolarizada, de mayor duración, ubicada para la mayoría de los maestros de educación básica en las IFAD (normales, centros de mejoramiento profesional) y U.P.N., en donde obtienen informaciones, técnicas, elementos, criterios, enfoques, etc., útiles para enfrentar los problemas de enseñanza que tendrán al ser maestros.

En esas instituciones de formación se "imponen" formas de pensar, reflexionar, analizar y construir los saberes sobre lo educativo. En estos centros de alguna manera se dice lo que es válido en este ámbito, los conocimientos y procedimientos para lograr conocer los modelos pedagógicos que deberán dominar, para a la vez "imponerlos" en su aulas (reproducción de modelos).

La formación implica un abordaje profundo de la enseñanza, donde está presente el interlocutor para resolver dudas de manera continua; donde es posible ir madurando en el sentido de que lleguen a hacer suyo el poder de la información que sus maestros les transfieren; donde pueden hacer objeto de reflexión las ideas y criticar las mismas con ánimo de construcción o transformación. Ya que la

formación del docente no privilegia sólo la recopilación de informaciones en cantidades excesivas, sino la posibilidad de hacer inferencias de las mismas.

Los estudiantes normalistas al egresar de esas instituciones, ya como maestros se enfrentan a un nuevo aprendizaje, la enseñanza frente al grupo, en esos momentos tiene que hacer uso de toda la psicología infantil que recuerden; de las "recetas" o técnicas de enseñanza realizadas durante su formación; y de todas las horas-clase cursadas en la normal para transformarse en formadores de niños. Por eso se dice mucho y con razón que "el maestro se hace en la práctica" y bueno, en ese "hacerse", no siempre es en las condiciones más favorables.

La educación del docente en la práctica, es el segundo proceso de formación académica, ideológica y política. En el servicio activo, los maestros se ven influidos por la comunidad, por la relación con los demás maestros, con los padres de familia, con el director, pero sobre todo con los alumnos, se involucran en todo lo referente a la administración escolar, a la interacción en la escuela y en la zona escolar. Se ven inmersos en los concursos educativos, en las juntas de padres de familia, con el sindicato, etc.

En el camino de la práctica se ve frente a lo que oficialmente se llama la "actualización del maestro", pensada ésta ante la diversidad de reformas que se producen en los distintos niveles educativos, con la finalidad de ponerlos al día en esa metamorfosis y no como una necesidad sistemática y permanente.

En esta situación, el maestro la asume como parte de una obligación más en su rol, y como tal debe asistir, no importando que tan benéfico o no

le resulte. Finalmente es lo oficial, se le da dentro de su horario, etc.

La actualización se asocia con la tarea de mejorar la práctica de la docencia; busca respuesta a las problemáticas que enfrenta en el aula y que no logran resolver con los elementos adquiridos en su formación. Aquí se aplica la frase ireivindicarse o morir! o iactualizarse o morir! o incluso irevalorarse o morir! para hacer más exactos, irenovarse o morir!.

Ahora como formador (antes como alumno) él tiene que aportar elementos, informaciones, instrumentos, enfoques, útiles para el aprendizaje de sus alumnos.

Acuden a la actualización para tomar nuevos elementos que den respuesta a problemáticas que enfrentan en la realidad, no concebidas en su formación. Tienen que encarar sus limitaciones para dar respuesta a muchas situaciones sin que esto se perciba en el grupo. En ese momento se da cuenta que "le faltó formación"; o información práctica más que teórica, sobre como construir su práctica-educativa.

Es en estos momentos, que los cursos de actualización cobran sentido y no sólo con los maestros recién egresados sino con los maestros en servicio, quienes a pesar de la gran experiencia que han adquirido en la práctica empiezan a sentir el velo del polvo teórico ante sus ojos. Esperando con ansia el momento de la jubilación.

Ante esta situación los maestros más comprometidos con su profesión buscan ese apoyo en diferentes instituciones (IFAD, UPN, iniciativa privada) a través de cursos, diplomados, talleres, e incluso posgrados; los que no tienen esa posibilidad por distintos motivos, tratan de

encontrar respuesta a sus inquietudes académicas a través de cursos de actualización organizados oficialmente. Es en esta situación que el maestro en servicio acude a un sinnúmero de cursos (voluntaria e involuntariamente), de acuerdo a la diversidad de reformas, pero de los cuales no sale muy satisfecho, porque no son tomados en cuenta la mayor de la veces, las opiniones de los que realmente enfrentan las prácticas en los grupos.

Este es un problema que forma parte ya de la historia pasada, y continúa en el presente, ya que en la actualidad se sigue careciendo de un sistema eficiente de actualización permanente de los maestros. Se considera necesario pero no se resuelve, tal es el caso del programa de actualización magisterial PAM-PROAM (al que ya se hizo referencia anteriormente), de reciente creación (1992) y ~~que tiene como objetivo~~ precisamente la actualización del maestro, dicho programa no ha respondido a las expectativas deseadas, desafortunadamente se vinculó al proceso "carrera magisterial" y no se logró lo planeado. El maestro está más preocupado por asistir a cursos reconocidos por carrera, que en resolver sus problemas académicos.

El PAM-PROAM al igual que otros programas se plantea de manera general, no considera características regionales, las cuales la mayoría de la veces obstaculizan los procesos; no hay un seguimiento real del programa y no se resuelven los problemas que propicia el mismo. Digo esto, en base a una investigación que realice en el estado de Quintana Roo y pude observar su desarrollo desde el inicio (PEAM, PAM-PROAM).

A continuación describo brevemente parte de esta investigación: Con la finalidad de detectar

las necesidades de formación y capacitación que presentaron los docentes en Quintana Roo a partir de la interpretación que realizaron del programa para la Modernización Educativa en el año escolar 1992-1993, iniciamos esta investigación.

Ese documento fue un primer acercamiento al objeto de estudio. Ahí se hizo una contextualización teórica del problema de la formación; se analizan la significación que tiene para el maestro en servicio los cambios curriculares y su actitud, por lo mismo se hizo alusión al Acuerdo para la Modernización Educativa del 18 de mayo del cual deriva el PEAM. Programa que constituye en la actualidad el eje central de las actividades de la S.E.P.

Se detalla como se desarrolló el PEAM en el Estado, los obstáculos, su aceptación, la primera y segunda fase, hasta llegar a la tercera y último que es la extensiva, donde se convierte en PAM, hoy PROAM.

En el desarrollo de este trabajo se apunta una gran lista por niveles de necesidades de actualización que están manifestadas en la entidad, las cuales es necesario atender en este marco de las necesidades educativas, de las aspiraciones magisteriales y de las definiciones de la política Educativa.

En otra parte de la investigación, se hace el estudio detallado de lo reportado en los instrumentos de evaluación aplicados a cada maestro en servicio, de Educación Básica. Quienes manifiestan una serie de situaciones de suma importancia para este proceso educativo de actualización.

Por otro lado, no hay, en muchos casos, un seguimiento lo suficientemente sustancial, como

para justificar de manera fundamentada cambios de planes y programas, situación que provoca confusión entre los docentes.

Hoy por hoy, parece necesaria la actualización de los programas educativos del país, conforme a los momentos de modernidad científica que se viven, y que definitivamente movilizan el ámbito educativo. Los cambios en los programas educativos, posibilitan rupturas de los modelos tecnológicos, aceptación de unos y rechazos de otros, todo ello ofrece una perspectiva más amplia para evolucionar la docencia.

El mérito de estos cambios es: pensar que el docente no sólo necesita del manejo de técnicas (de enseñanza, de objetivos, de evaluación) sino también propiciar que ~~el maestro~~ comprenda la docencia, desde la totalidad misma que encierran este complejo fenómeno, esto es: dimensiones sociológicas, psicológicas y pedagógicas.

Día a día, el debate pedagógico en México, particularmente en las áreas tradicionalmente del pensamiento didáctico está siendo reemplazado por una multitud de discursos con características típicas de modernidad. El nuevo lenguaje educativo refleja una visión científico-técnica de la acción pedagógica.

El Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica que recoge el compromiso del Gobierno Federal, de los gobiernos Estatales y del Sindicato Nacional de los Trabajadores de la Educación de unirse en un esfuerzo para extender la cobertura de servicios y elevar la calidad de la educación, que compromete recursos crecientes para la educación pública y se propone entre otras cosas, la revaloración de la función magisterial, ya que se considera que, junto con los contenidos y

materiales educativos, deben recibir atención prioritaria.

Así, del Acuerdo derivan: "La necesidad de llevar a cabo una reorganización del sistema educativo que implica consolidar un auténtico federalismo y promover una nueva participación social en beneficio de la educación; la reformulación de los contenidos y materiales educativos, y la Revaloración de la Función Magisterial que comprende los siguientes seis aspectos: la formación del maestro, la actualización, el salario profesional, su vivienda, la carrera magisterial y el aprecio social por su trabajo.

Para entender el aspecto actualización; se establece el Programa Emergente de Actualización del Maestro a nivel nacional.

DESARROLLO DEL PEAM EN EL ESTADO DE QUINTANA ROO

Se trata de un programa de aplicación inmediata, resultado de dicho Acuerdo impulsado por el Gobierno del Estado de Quintana Roo y de conformidad a los lineamientos normativos, materiales y apoyo presupuestal y logístico proporcionado por la Secretaría de Educación Pública.

En la entidad, este programa ha buscado formas para fortalecer a corto plazo, los conocimientos de los maestros, con el objetivo de que realicen su labor docente con mayor eficiencia y propiciar condiciones que los motiven para que se actualicen permanentemente con la finalidad de elevar la calidad de la educación que imparten.

Cada nivel educativo persigue objetivos específicos: el nivel de Educación Preescolar, implanta con estas acciones el nuevo Programa de Educación Preescolar, para el ciclo 1992-1993

En el nivel de Educación Primaria, el Programa Emergente atiende la reformulación de contenidos educativos y en el nivel de Educación Secundaria, el Programa Emergente se implanta el nuevo plan de estudios por asignaturas para el primer grado.

También, como lo establece el Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica, el Programa Emergente se enfoca a reforzar el federalismo constituyéndose en un esfuerzo orientado a que las entidades de nuestro país generen sus propias estructuras, estrategias y mecanismos para la actualización de los maestros, en suma, pretende consolidar un marco nacional para la actualización permanente partiendo de la concientización, para que los docentes cambien su actitud y busquen fórmulas para su actualización.

Este programa se caracteriza porque parte de acciones de corresponsabilidad entre las entidades federativas y el Gobierno Federal, centran su atención en el trabajo directo de los Profesores, en ese sentido se está dando, una interacción entre el Gobierno del Estado y el Gobierno Federal, para propiciar en los maestros de todos los niveles el análisis individual de su experiencia docente y la reflexión colegiada.

Si bien el enfoque de actualización tiene como pieza fundamental la interacción entre los profesores, el primer elemento es precisamente el trabajo de cada uno, para que ponga en juego su experiencia y su capacidad para analizar los nuevos materiales y sobre todo para enriquecer su formación y su trabajo docente.

En conclusión, el motor de la actualización del maestro es la búsqueda que el propio docente haga para confrontar sus conocimientos y su práctica, de ahí, que los materiales con los que se inicia el Programa Emergente de Actualización del Maestro, propicien un análisis frente a las experiencias y prácticas del maestro, a fin de desencadenar un trabajo que no concluya en una o dos semanas de actividad, sino que se extienda al ciclo completo con una estrategia para la actualización, que tome el trabajo de cada maestro y el trabajo grupal de los docentes, a través de reuniones en el Consejo Técnico Escolar y de la Academia, con la participación fundamental del Director de la Institución (Investigación realizada en 1992).

Es oportuno hablar de la evaluación y seguimiento de los procesos pedagógicos porque a partir de ello se puede detectar las fallas que padecen los profesores en formación en ejercicio docente.

No se trata de criticar sin juicios que fundamenten la crítica o impresiones difusas o globales, sino examinar la situación en función de lo que realmente es. Tampoco se pretende hacer un bloque genérico que tache de eficiente o ineficiente el problema de la formación y la actualización magisterial, sino remontarse a las causas sobresalientes en cada etapa del proceso.

Consideramos necesario revisar el sistema de formación de maestros. El momento que se vive es de tal desarrollo que nos obliga a reflexionar y a cambiar, pero también se necesita replantear algunos elementos. Ese desarrollo involucra lo tecnológico, lo teórico, lo práctico pero sobre todo la vinculación que debe existir entre ambos.

DOCENCIA E INVESTIGACION

A raíz de la licenciatura de marzo de 1984, que convierte a las escuelas normales en instituciones de nivel superior, se exige realizar otras funciones como la investigación y la difusión, sin que se les haya dotado de la infraestructura material ni humana para tal fin. El maestro todavía, no ha asimilado este modelo, ni todas las implicaciones políticas que llegaron con él.

De repente y por decreto todos los maestros que laboraban, en las normales se convierten en "profesores-investigadores", y aquí tendríamos que detenernos ante esta definición. En esos momentos las normales tenían mucho del personal que no contaba ni con el nivel de licenciatura (hoy en día, en menores proporciones continúa esta situación, sobre todo en las normales rurales), entonces: ¿de que manera se pueden atender obligaciones como las que implica ese modelo curricular?

Docencia e investigación son dos conceptos que si bien aluden a vinculación, en la realidad están bien diferenciados y separados. Existe toda una polémica sobre si deben o no concentrarse en el maestro. Pero esa separación o unión tiene que ver más que un decreto. Si bien es cierto que el maestro puede y debe investigar sobre su propia práctica, también es cierto que se requieren condiciones para llevarla a cabo. Esto tiene que ver, con la intención que hay de que el maestro reflexione sobre su quehacer docente, que construya sus propias técnicas, etc. Sin embargo no es fácil,

con ésto no quiero repetir esa idea errónea o mitificada de que investigadores "sólo unos cuantos", pero hay que aclarar que docencia e investigación son tareas distintas que requieren, condiciones igualmente diferentes. Que para que se articulen se requieren una serie de sustentos teórico-metodológico, además de apoyos materiales, humanos, laborales, etc., que el maestro de nuestras escuelas no tienen.

La docencia le impone al maestro sobre todo, al de educación básica y normal situaciones laborales que tienen que ver más con lo administrativo que con lo académico: está sujeto a horarios, entrada, salida, cargas académicas, de orientación, comisiones, etc. que le impiden de manera general realizar otras actividades y una de ellas es la investigación.

Con ánimo de no caer en la simulación o en la ocultación de la investigación es necesario repensar estos espacios y brindar a la escuelas normales, las condiciones mínimas requeridas para esta tarea.

Las observaciones mencionadas no niegan la posibilidad de que el maestro investigue, que de hecho hay docentes de educación básica y sobre todo de las normales que lo están haciendo, pero para ésto, no basta sólo con dictar un decreto, es necesario que se diseñe un programa específico de investigación para docentes donde se establezcan los espacios (intercambio entre investigadores, seminarios de investigación, asesoría, bibliografía, etc.), que permitan desarrollar a los maestros esta actividad, con el propósito de formar mejores docentes-investigadores, que es hoy por hoy, otro de los roles difusos que se otorga al maestro, que lo complejiza aún más, debido a la

manera en que se le involucra en esta situación, aquí se siente una vez más, la diferencia de ámbitos en las normales con relación a las universidades. Estas últimas con apoyos para desenvolverse en esta actividad.

Del análisis realizado en este trabajo, tiende a probarse la imperiosa necesidad de buscar resolver las situación por la que atraviesa la formación y actualización de docentes en México. El problema planteado es tan complejo que su solución será siempre relativa y temporal y requerirá reuniones constantes.

La educación no es un hecho aislado, sino una instancia vinculada a los demás elementos de la realidad social, se entiende inmersa en las estructuras económicas, jurídicas, políticas sobre todo culturales de la sociedad. Por ello requiere ser ponderada su importancia y proyección, en igual forma, sobre todo por el momento actual que estamos viviendo. Independientemente del discurso político del presente sexenio en el que se habla de elevar la calidad de la educación, situación que involucra a los docentes, es un hecho que el alto desarrollo académico en el mundo, nos obliga a reconsiderar la formación y actualización del maestros, para formar individuos más críticos e independientes en su profesión, aptos para participar en la consolidación de la cultura del país en vistas a la excelecia, vinculada a la realidad de la educación mexicana.

Estamos ciertos que el maestro que va a laborar en el año 2000, que está ya próximo, tiene que tener otras estructuras en cuanto a prospectivas en educación.

REFLEXIONES PROPOSITIVAS SOBRE LA FORMACION Y ACTUALIZACION

A continuación se mencionan algunas reflexiones propositivas para mejorar la formación y actualización magisterial con la intención de sugerir una solución a esta problemática, no estamos seguros de que sea lo ideal, pero como propuesta queremos quede por escrito:

* Se debe establecer un sistema rector nacional de formación de docentes, donde participe cada entidad, en el que converjan todas las instituciones de formación y actualización del magisterio: normales urbanas y rurales, experimentales, centros regionales de educación normal (CREN), normales superiores, centros de actualización del magisterio, las unidades de la U.P.N, asimismo todas las instituciones de carácter privado, de todos los niveles educativos y modalidades. Con una estructura tal, que no se centralicen las actividades en un organismo burocrático, anacrónico.

* Evitar la duplicidad de servicios sino es necesario, definiendo las funciones de cada centro educativo:

* Debe dejarse exclusivamente la atención de actividades de investigación y posgrado a la U.P.N., en busca de la vinculación del magisterio con la universidad y la excelencia académica; de

acuerdo a las necesidades educativas regionales y nacionales.

* Las acciones de Actualización y Capacitación del magisterio deben canalizarse hacia los centros de actualización del magisterio a través de programas permanentes en distintas modalidades, que involucren todos los cambios pedagógicos y curriculares que tengan que impartirse en la educación básica y en general, en el Sistema Educativo Nacional.

* Que corresponda a las normales, la responsabilidad de formar a los maestros en estudios de licenciatura, para esto, se tiene que realizar una reforma curricular a fondo, la cual consistiría en:

- Seguir sosteniendo la necesidad de un bachillerato, pedagógico o no, como antecedente.

- Reformular los mapas curriculares de las normales

- Proponer el establecimiento de un tronco común básico para todas las licenciaturas, esto permitiría una mejor definición del nivel escolar donde se va a trabajar como docente.

- Ello implicaría igualdad de importancia para todas las especialidades: preescolar, primaria, secundaria, y normal e igualdad de salario; esto resolvería el conflicto que existe entre los maestros por este renglón. En este sentido tendría igual significación y respeto el maestro de jardín de niños como el maestro de primaria, de secundaria, de tecnológicos, bachilleratos, normales y de las universidades; ya que tendrían el mismo nivel de estudios. Este

beneficio se proyecta a los alumnos en todos los niveles, quienes son igual de importantes.

- La posibilidad de un tronco común, permite mayor movilidad de una especialidad a otra y se abatiría la deserción escolar que según estadísticas de educación normal, mucho tiene que ver este aspecto.

* Se tienen que revisar planes y programas para que se vincule la teoría y la práctica de manera más estrecha (además de la revisión del mapa curricular en su conjunto).

* Se debe actualizar permanentemente y de acuerdo a las reformas educativas a los maestros de las normales, para que haya una coordinación con ellos antes de reestructurar planes y programas de los niveles de educación básica (como es el caso de las actuales reformas, donde los maestros de las normales se enteran por los diarios)

* Se deben reforzar y actualizar los apoyos logísticos con estas instituciones para llevar a una mejor función su trabajo (bibliotecas, laboratorios, centros de cómputo, etc.)

* Un sistema integrador de todas estas instituciones con funciones específicas que privilegien por igual las acciones que cada una emprenda, evitaría la rivalidad entre las mismas, y permitiría construir de acuerdo a las necesidades del país los cuadros calificados que se requieren.

* Buscar un sistema de becas amplio que permita al maestro, continuar estudios de posgrado sin

menoscabo de su economía personal. (a nivel nacional e internacional).

* Que la U.P.N. estudie la demanda de programas de posgrado para el maestro, pensando en las necesidades regionales y en sus condiciones, para fortalecer esa actividad en las entidades, la cual es altamente demandada.

* Consolidar la investigación como una actividad permanente y más general, fundamentándola para el mejor conocimiento del hecho educativo, ofreciendo apoyos para lograr avanzar en esta actividad. Establecer talleres de investigación en cada entidad que estén funcionando de manera permanente, para que sea un espacio a donde pueda acudir el magisterio a capacitarse en esta actividad.

* Fortalecer a las entidades con eventos especiales: simposio, congresos, ciclos de conferencias, etc. que motiven y actualicen al maestro en las temáticas del momento.

* Que se envíen lotes de libros, como los enviados en el años escolar 1992-1993, mínimo una vez al año, sobre todo a los maestros de las comunidades rurales e indígenas.

* Concertar acciones para abatir el rezago educativo de la Educación Básica, ya sea con apoyo del Banco Mundial, de la iniciativa privada o de los programas de solidaridad.

* Reorganizar el Programa de Actualización Magisterial, (PROAM) para que se logren los objetivos iniciales que eran en beneficio de los

maestros, para que cumpla cabalmente con su función.

* Es necesario que se haga una evaluación de las políticas educativas, al final de cada sexenio para que en el caso de las que han sido benéficas, permanezcan, independientemente de un cambio de administración.

* Poner en función real los Consejos de Participación Social, para que vigilen se cumpla con los propósitos de la educación. Porque esto implica una corresponsabilidad de participaciones, escuela-comunidad.

* Que la carrera magisterial se centre en su esfuerzo original de motivar al maestro que esta frente a grupo para que este sector se motive a participar en programas de actualización.

* Mayor supervisión de la sociedad en los centros escolares para interesarlos en la educación.

* Que se apoye con recursos, económicos y humanos a los centros educativos para dignificar la función de la enseñanza.

* Que haya la posibilidad de salidas laborales de los alumnos de las normales a partir del 6º semestre en aquellos estados donde exista déficit de maestros, con la debida supervisión técnica y remuneración económica.

* Darle mayor libertad a las entidades para que puedan innovar actividades que den respuestas a problemáticas más específicas.

* Que la U.P.N. haga investigación respecto a la formación de maestros para apoyar con ello, a las instituciones que realizan esta actividad.

* Es urgente crear un sistema de becas asistenciales para los alumnos de las escuelas de los distintos niveles de educación, porque hay quienes viven en pobreza extrema aún en las zonas urbanas (incluyendo por supuesto las rurales). Esto es básico para avanzar en los programas educativos y evitar la deserción escolar.

Es necesario una eficiente planeación de las políticas educativas, que nos permitan llegar a la aurora del año 2000 en una forma más participativa, propositiva y flexible para competir y aprovechar nuestros recursos de manera óptima en la comunidad internacional; sobre todo, con responsabilidad y capacidad para conformar un país cada día más justo y democrático.

BIBLIOGRAFIA GENERAL.

- ANDREWS, L.O. Formación práctica del docente. Tr. Roberto J. Walton. Buenos Aires Ed. Troquel, 1969, 15op.
- APPLE, Michael et al "Historia curricular y control social en currículum, racionalidad y conocimiento/ de monique Landesman (compiladora) Universidad Autónoma de Tlaxcala, México, 1988 p.93
- AREVEDO, Fernando, Sociología de la Educación, fondo de Cultura Económica, México-1942. p.p. 55 y 135
- BERNSTEIN, class, codes and control, volumen 3; towards a theory of educational transmissions second edition: London: routledge and Kegan Paul 1977
- BOLANOS Martínez, Raúl "Orígenes de la educación pública en México en Solana, Fernando et al - Historia de la Educación Pública en México. S.E.P. Fondo de Cultura Económica, México 1981 p.600
- BRALVO, Beatriz. La formación de los educadores y su papel como intelectuales. El estudiante normalista: su origen de clase y su relación con el Estado. México, Ed. INAH, 1980. 59-117p.
- COLL, Cesar.- Psicología y currículum. Cuadernos de Pedagogía Ed. Laia, Barcelona España 1988 p.p. 31-32.
- DIAS, Barriga Angel. Formación de profesores. La formación de profesores. CISE 1988. 15-19p. (foro universitario.)
- DOMINGUEZ, Deloya Luz Maria. Maestro de primeras letras, 100 años de su formación, estudio histórico pedagógico, México, Ed. Costa- Amc, 1987. 222p.
- DONALD, R el mejoramiento del currículo. toma de decisiones y proceso, Ed. Ateneo Buenos Aires, Argentina 1974, p. 165
- EALVAN, Luz Elena. La formación de los educadores y su papel como intelectuales. México, Ed. INAH, 1980 (Centro de investigaciones superiores).
- ELAZMAN, Raquel. La docencia entre el autoritarismo y la igualdad. México Ed. -

caballito, S.E.P. 1986. 150p.

JIMENEZ Alarcón, Moisés. "Reforma Educativa". Departamento Editorial. Secretaria de la Presidencia. Colección temas mexicanos, México 1975 p.p. 10 y 11

JOHNSON, H. Curriculum y educación ED. Troquel Buenos Aires, Argentina 1970 p. 98

LATAPI, Pablo, mitos y verdades de la Educación mexicana (una opinión independiente), centro de Estudios Educativos A.C., México 1973

LATAPI, Pablo y C. Muñoz izquierdo "La Planeación Educativa" en psicología y Educación, en las humanidades en el siglo xx UNAM, México 1978 p.41

STENHOUSE, L La investigación Como Base de la Enseñanza ED. morata S.A. España - 1987, p.87

STENHOUSE, L.- Investigación y desarrollo del curriculum morata Madrid 1984 p.p. 11-12

STENHOUSE, L Investigación y Desarrollo del Curriculum, 3a. edición Ed. morata- Madrid 1991 p.p. 104-105

TOBA, H. "Elaboración del Curriculo" Buenos Aires, Argentina Ed. Troquel 1974 p.p. 25-27

TENTI, Emilio "El Campo de las Ciencias de la Educación " en políticas de investigación y producción de Ciencias Sociales UAQ México 1984

TYLER, R Principios Básicos del Curriculum Ed. troquel Buenos Aires, Argentina 1973, p. 65

VASCONI, Tomás Educación y cambios sociales, cuaderno del centro de estudios socioeconómicos (CESO), Chile, 1969 p.p. 54 y 55

)

DOCUMENTOS

S.E.P.: Programa Nacional de Educación, Cultura Recreación y Deporte. 1984-1988 México.

Dirección General de Educación Normal "ANTEPROYECTO DEL PLAN DE ESTUDIOS DE EDUCACION NORMAL". 1982 PREESCOLAR/ PRIMARIA.

Poder Ejecutivo Federal "Plan Nacional de Desarrollo 1983-1988 S. P.P. México 1983.

Reyes Heróles Jesús "Revolución Educativa" reunión de trabajo con la comisión de educación de la Cámara de Diputados México.

Plan de estudios de Educación Normal 1982 preescolar y primaria S.E.P.

S.E.P. plan de estudios licenciatura en Educación Primaria y Preescolar normales 1984- 1985.

S.N.T.E. Memoria II Congreso Nacional Popular de Educación en México 1980.

Programa Nacional para la Modernización Educativa 1989-1994 S.E.P. México.

Documentos sobre la Ley Federal de Educación. S.E.P. México, 1974 p p.67-68

Secretaría de Educación Pública. La formación de educadores y su papel como intelectuales. Educación primaria: equilibrio entre oferta y demanda de maestros. México, Ed. SEP. 1980. 20p. (dirección general de programación.)

Secretaría de Educación Pública. Formación Básica para maestros. México, - 1984. (Dirección de Educación Especial).

HEMEROGRIFICOS.

Discurso pronunciado .- Solana Fernando.

Moctezuma Barragán, Esteban.- en la revista La Jornada, World Media:
acerca de la modernización de la educación pública Mexicana, Julio 6
México 1993.

La planeación de la Educación Superior en México, en revista de la
Educación Superior, ANUIES, México, 1979.