

18
2ej.



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA DE MEXICO

ESCUELA NACIONAL DE ESTUDIOS PROFESIONALES
"ARAGON"

LA IMPORTANCIA Y NECESIDAD DE LA FORMACION
PEDAGOGICA DEL MAESTRO DE EDUCACION MEDIA
BASICA, EN RELACION CON LOS PLANES Y
PROGRAMAS DE ESTUDIO EN ESTE NIVEL.

T E S I S

QUE PARA OBTENER EL TITULO DE:
LICENCIADO EN PEDAGOGIA

P R E S E N T A ;

VICTOR PALACIOS AMARO

**TESIS CON
FALLA DE ORIGEN**



Universidad Nacional
Autónoma de México



UNAM – Dirección General de Bibliotecas Tesis Digitales Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS © PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis está protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

I N D I C E

| | Pág. |
|-------------------------|------|
| Introducción | 6 |
| Marco teórico | 9 |

CAPITULO I.

LA ESCUELA SECUNDARIA EN MEXICO

| | |
|---|----|
| 1.- Antecedentes de la Escuela Secundaria. . | 32 |
| 2.- Instauración de la Escuela Secundaria. . | 34 |
| 3.- Cambios y reformas | 37 |
| 4.- Plan de estudios vigente de educación media básica | 50 |

CAPITULO II

EL MAESTRO DE ESCUELA SECUNDARIA

| | |
|---|-----|
| 1.- El maestro de enseñanza media básica, egresado de las Escuelas Normales Su- periores del país | 59 |
| 2.- El maestro de enseñanza media básica, egresado de las Universidades | 86 |
| 3.- El maestro de enseñanza media básica, con formación en otras instituciones educativas | 90 |
| 4.- Relación entre la formación del docen- te y su actividad educativa. | 102 |

CAPITULO III

HACIA UNA SUPERACION PROFESIONAL DEL MAESTRO

| | |
|---|---------|
| 1.- El maestro de educación media básica y la necesidad de su formación do- cente | 111 |
| 2.- Tipos de maestros | 116 |
| 3.- Características que debe reunir el maestro de escuela secundaria | 126 |
| Conclusiones | 133 |
| Bibliografía | 135 |

I n t r o d u c c i ó n.

Ser maestro es un privilegio. Un privilegio que - trae consigo un sinnúmero de responsabilidades; quien - elige al magisterio ha elegido quizá a una de las profe - siones que más satisfacciones personales da, pero sin - duda alguna también, una de la que mayores riesgos con - lleva.

Si en el jardín de niños y en la escuela primaria, el maestro juega un papel de vital importancia, por - cuanto a la formación de hábitos y habilidades se refie - re y en general, por su responsabilidad en la formación integral del niño, en la escuela secundaria el maestro debe igualmente tener conciencia de esa responsabilidad que implica tener a su cargo la formación de adolescen - tes.

Puesto que la adolescencia es una de las etapas -

del ser humano más difíciles de superar, es necesario - que durante este periodo se le procure en el aula un ambiente emocional apropiado para el desarrollo adecuado de su personalidad.

El presente trabajo ha sido motivado en principio, por recuerdos personales -agradables y desagradables- como estudiante de secundaria y, finalmente, por la experiencia adquirida recientemente en el campo de la - - Orientación Educativa en este nivel. Se analizará la relación maestro-alumno en función de las características personales y profesionales del maestro; es decir, la relación que existe entre la personalidad del profesor y los resultados finales del aprendizaje escolar.

De ahí la necesidad de que el pedagogo se interese por la formación profesional del maestro de educación - media básica, con la finalidad de que participe en forma conciente y comprometida, poniendo al descubierto esta necesidad indispensable de la formación del maestro.

Tomando en cuenta lo anteriormente dicho, los objetivos que pretendemos alcanzar con la elaboración de este trabajo son los siguientes:

1. Destacar la importancia de la formación pedagógica del maestro de educación media básica, en relación al desarrollo de su labor educativa.
2. Analizar las características de la educación media básica en México, desde su instauración formal hasta nuestros días.
3. Determinar la congruencia existente entre la -

formación profesional del maestro que labora en este sistema, con los planes y programas del mismo.

El capítulo primero contiene la descripción y el análisis de las características de la escuela secundaria en México desde su creación hasta nuestros días; en el segundo capítulo, se trata al maestro en su formación profesional de acuerdo con las diferentes instituciones encargadas de este propósito; en el tercer capítulo se destaca la importancia y necesidad de esta formación, señalando las características indispensables de su participación y la relación con la docencia.

En forma general y de acuerdo a los temas, en el presente trabajo se delimita la problemática existente, sus causas y desde luego, se ofrece un punto de vista para la posible solución de acuerdo a la realidad que se vive en el nivel medio básico.

Por último, se hace la aclaración de que los términos: maestro, educador, profesor y docente en este trabajo se emplean como sinónimos y no para jerarquizar esta actividad; sabiendo de antemano que en ocasiones se emplean con estos propósitos o que se les da otra connotación pretendiendo señalar significados más amplios y adecuados.

Marco teórico

En la introducción de este trabajo afirmamos: "Ser maestro es un privilegio". Por supuesto, lo anterior no es sólo una frase hecha: es una respuesta personal a la opinión muy generalizada de algunos sectores de la sociedad respecto al magisterio, al cual atribuye un rango profesional muy inferior con respecto a las demás profesiones.

En este trabajo, cuyo título es "La importancia y necesidad de la formación pedagógica del maestro de educación media básica, en relación con los planes y programas de estudio en este nivel", se plantea la problemática existente en relación a la formación de los cuadros docentes y la práctica educativa.

El sistema educativo mexicano -como ocurre con los de la mayoría de los países en la época actual- está -siendo revisado constantemente con la finalidad de adaptarlo a las necesidades reales de nuestro país.

Estos cambios se están manifestando directamente -en los planes y programas de estudio como resultado de la Reforma Educativa de Educación Primaria, Media y Nor

mal, llevada a cabo en 1974 y de las múltiples reformas a los planes y programas de las Universidades.

El problema fundamental derivado de estas reformas es el referente al "curriculum" que involucra aspectos tales como la formulación de objetivos, la elaboración de planes de estudio, el diseño de sistemas de evaluación y la elaboración de cartas descriptivas básicamente.

Este trabajo está elaborado a partir del análisis de los planes de estudio de la principal institución formadora de docentes de educación media: la Escuela Normal Superior de México y la relación que existe con los planes y programas de educación media básica. Así mismo se hace una descripción retrospectiva para que, conociendo los antecedentes de estos fenómenos educativos, se pueda hacer una valoración más justa de lo que está ocurriendo en la actualidad.

Así, la estructura del trabajo está diseñada a partir del análisis de los planes y programas de estudio en función del hecho educativo desde los orígenes de éste y su relación con la pedagogía como ciencia de la educación. La educación formal, la escuela como institución eminentemente docente así como la función del maestro y su relación con el alumno desde la perspectiva en enseñanza-aprendizaje, son aspectos correlativos y por tanto analizados aquí.

Esta situación se plantea a partir de dos dimensiones: 1) El docente que ha sido formado de acuerdo con los anteriores planes de estudio cuya estructura progra

mática era por materias y los problemas que enfrentan - al tener que atender áreas programáticas y 2) El profesor que, habiendo sido formado en áreas distintas al magisterio, se encuentra, por diversas circunstancias en actividades docentes de este nivel educativo.

Empezaremos haciendo una revisión somera del hecho educativo: Santiago Hernández Ruiz (1) dice que a pesar de que no se tienen los datos precisos sobre el particular, es seguro que el primer "método" de educación e - instrucción fue la actividad espontánea, puesto que ésta es la característica principal del hombre primitivo.

De acuerdo con lo que sostiene este autor, el hecho educativo es, inicialmente, espontáneo. La palabra hecho significa precisamente acontecer espontáneo, natural, sin la intervención del poder organizador del hombre, dice Humberto Jeréz Talavera (2). Así, el fenómeno de transmisión cultural se produce en los albores de la humanidad, de manera espontánea y natural.

(1) Hernández Ruiz, Santiago. Metodología general de la enseñanza. Ed. Uthea. México, 1972. pp. - 31-32.

(2) Jeréz Talavera, Humberto. Introducción a la didáctica de nivel superior. 2a. ed. Ed. Tabasco. México, 1982. p. 26

Domingo Tirado Benedí (3) dice: "Por hecho educativo se entiende el hecho relacionado con la educación" - (una escuela, un maestro, un libro, una lección, el consejo, las reglas o preceptos, el ejercicio, la corrección etc.). Hay una gran variedad de hechos educativos y para su estudio se agrupan en varias categorías, que a continuación se mencionan:

1) Por su aspecto funcional: actos, funciones y sistemas educativos. 2) Por su aspecto teleológico: ideas y valores educativos, fines o propósitos educativos y resultados de la educación. 3) Por su aspecto instrumental: medios e instrumentos pedagógicos; procedimientos pedagógicos. El mismo autor señala además que todo hecho educativo puede considerarse desde dos puntos de vista: individual o biológico y social. En el primer aspecto la educación sería la dirección del desarrollo o crecimiento, desde los orígenes más remotos, de la acción educativa, hasta la madurez. En el segundo la educación es la acción ejercida por las generaciones adultas sobre las generaciones jóvenes para la transmisión, creación y asimilación de los valores culturales.

Señala Tirado Benedí (4) que los factores de la

(3) Tirado Benedí, D. Sociología de la educación. 3a. ed. Ed. Fernández Editores. México, 1966. pp. 16-18

(4) Ibid. p. 20

educación: "Son todos los que contribuyen a la producción del hecho educativo o influyen en su proceso", distinguiendo factores biológicos, históricos y sociales. Agrega que son condiciones de la educación: "Los actos educativos (que son) intencionales y funcionales, es decir, persiguen un fin y acomodan los medios a la realización de ese fin".

Es interesante observar que en la actualidad, el hecho educativo tiene una doble connotación: espontaneidad e intencionalidad. Para algunos autores sin embargo, el término "hecho" sólo debe tener un significado - como se señala en párrafos anteriores, pues cuando aparece la intencionalidad, el hecho educativo se convierte en acto educativo. (5)

Para que el hecho o acto educativo ocurra es necesario, como señala Hernández Ruiz, que la actividad espontánea ya no sea suficiente para la transmisión cultural: "cuando la actividad espontánea se sale del adiestramiento estrictamente orgánico para las necesidades de orden inferior, deja de tener utilidad" (6). Aparece entonces la actividad cuasi-espontánea, señala. Es decir, aparece la imitación y la corrección. Agrega que - cuando la sociedad cuenta con un sistema de conocimientos que no es capaz de transmitir por sí misma y de mane

(5) Jeréz Talavera, Humberto. Op. Cit. p. 27

(6) Hernández Ruiz, Santiago. Op. Cit. p. 34

ra espontánea, surge la escuela. Aparece la educación formal: el hecho educativo adquiere otra dimensión.

Aparece la escuela y surge con mayor formalidad la necesidad del método, necesidad que se concreta a partir de la filosofía presocrática. Es a partir de estos acontecimientos pedagógicos cuando la historia de la educación registra sucesos de gran importancia. Educadores de la talla de Comenio, Rousseau, Pestalozzi y Herbart, entre otros, marcan el inicio de las grandes realizaciones en el campo de la pedagogía.

Herbart, según Hernández Ruiz (7) es quien formula las bases científicas de la pedagogía pues a partir del postulado "Educación por la instrucción" o la enseñanza educativa, transforma la teoría de la educación en una teoría de la instrucción que contiene: una teoría general de la instrucción, una original teoría de la motivación, una teoría del plan y una teoría general del método pedagógico.

La teoría general del método pedagógico quedaría sintetizada de la siguiente forma: "Ni método inductivo ni deductivo; ni análisis ni síntesis, ni intuición ni acción como recursos exclusivos. Todo como y cuando proceda". (8)

(7) *Ibíd.* p. 70

(8) *Ibíd.* p. 71

Francisco Larroyo (9) en su Historia General de la Pedagogía dice que Herbart, una de las cuatro figuras de la pedagogía clásica, es el representante más sobresaliente de la pedagogía del siglo XIX ya que elabora el primer ensayo de alto contenido científico encaminado a explicar el amplio y complejo hecho educativo. Ese amplio y complejo campo del hecho educativo será el campo de la pedagogía contemporánea.

Herbart fija, además, los términos del problema teórico de la pedagogía cuando afirma que el carácter moral -fin de la educación herbartiana-, se alcanza mediante la instrucción, la disciplina y el gobierno. Sostiene que la verdadera instrucción debe tener un fin educativo. Por supuesto, la aportación más significativa de este educador es su Pedagogía del Interés. El interés es la gran palabra, la palabra mágica, habría de decir.

Es a partir de estas concepciones teóricas cuando la pedagogía empieza verdaderamente a tener una estructuración científica, adquiriendo por tanto, mayor posibilidad de interpretar los hechos educativos desde un punto de vista más racional. El hecho educativo se vuelve a su vez, como se menciona anteriormente, más complejo. Las orientaciones filosóficas que sustentan a las teorías educativas ya no son tan sólo diferentes sino -

(9) Larroyo, Francisco. Historia general de la pedagogía. 8a. ed. Ed. Porrúa. México, 1962. p 35

en muchos casos, contradictorias. Así, al hablar de la pedagogía contemporánea encontramos algunos ejemplos - ilustrativos: Antón Makarenko tuvo serios problemas al tratar de establecer procedimientos educacionales que - lo llevaran al logro de su ideal del hombre soviético; Skinner ha sido duramente atacado por su propuesta de - la sociedad planeada y por sus métodos empleados para - moldear la conducta de los seres humanos; A. S. Neill y su propuesta (y realización) de la Escuela Libre para - formar seres felices no ha corrido mejor suerte; así, - podríamos seguir mencionando a otros grandes educadores que han formulado teorías educativas que van desde el - más ortodoxo tradicionalismo, hasta las más revolucionarias concepciones educacionales como, podría ser el caso de Iván Illich con su propuesta para una sociedad - desescolarizada que implicaría, ni más ni menos, la abolición de la escuela como principal institución educativa. (10)

La pedagogía naturalmente, tiene que seguir la evolución del hecho educativo. De este modo, esta ciencia se vuelve tan amplia que abarca prácticamente todas las actividades de la relación humana, ya que en toda actividad humana, en mayor o menor grado, hay transmisión - cultural: hay educación.

La educación es un hecho eminentemente social por

(10) Bowen, James. Teorías de la educación. 2a. ed. Ed. Limusa. México, 1986. p. 395

ser un producto del hombre a través del tiempo. La educación formal tiene por objeto modificar la conducta de los individuos, de acuerdo con las direcciones marcadas por la cultura.

Desde luego, la educación ha sido definida desde - muy diversos puntos de vista, de acuerdo con el lugar y la época en que ésta se lleva a cabo. Con cada época y con cada cultura va variando el concepto de educación; pero casi siempre conserva la acepción etimológica de - conducir o llevar hacia afuera: ex ducere como decían - los clásicos.

A través de todas las concepciones encontramos casi siempre algo fundamental: el desarrollo, cultivo y - descubrimiento de la personalidad. Variará en cambio, - el ideal que tengamos de la personalidad y lo que se - pretenda conseguir o hacer con ella como sostiene Emilio Uzcátegui (11). Así, en Grecia y Roma antiguas se - quería formar el hombre político; en Esparta, el hombre guerrero; en la Edad Media, el hombre religioso; en el Renacimiento, el hombre cortesano; al hombre ilustrado del siglo XVIII. En la actualidad, el ideal es el hombre completo "adaptado a un mundo cambiante por su pro-

(11) Uzcátegui, Emilio. Pedagogía científica. 2a. ed. - Biblioteca Pedagógica de Perfeccionamiento Profesional. I.F.C.M. México, - 1964. p. 268

pia energía natural y por los empujes de la técnica". -
(12)

En las definiciones que se han dado, predominan generalmente tres orientaciones: biopsicológicas, sociológicas y una que combina eclécticamente cualquiera de las orientaciones anteriores mencionadas.

Emilio Uzcátegui (13) menciona, entre otras, las siguientes definiciones: Platón dijo que educar es dar al cuerpo y al alma, toda la belleza y toda la perfección de que son susceptibles. Más tarde Kant diría, como afirma Uzcátegui: "La educación es el desarrollo en el hombre de toda la perfección que lleva consigo su naturaleza".

Torndike, "educar es producir cambios en los seres humanos para su mejoramiento, de manera que tengan más necesidades humanas y útiles que sean más capaces de satisfacerlas".

Comte "La educación es la manera de aprender a vivir para otros por el hábito de hacer prevalecer la sociabilidad sobre la personalidad".

Durkheim "La educación es la acción ejercida por las generaciones adultas sobre las que todavía no están

(12) *Ibid.* p. 264

(13) *Ibid.* p.268

maduras para la vida social".

Por último mencionaremos una de las definiciones - que a nuestro parecer es más completa; citada también - por Uzcátegui y que atribuye al profesor brasileño Raúl Bittencourt "Proceso de adaptación progresiva de los individuos y de los grupos sociales al ambiente, por el - aprendizaje valorizado, y que determina individualmen- te, la formación de la personalidad y socialmente, la - conservación y la renovación de la cultura".

En nuestro país, los ideales de la educación se de finen y determinan a partir del marco jurídico enuncia- do en el artículo tercero constitucional que a la letra dice: "La educación que imparta el Estado -Federación, Estados, Municipios-, tenderá a desarrollar armónicamen te todas las facultades del ser humano y fomentará en - él, a la vez, el amor a la patria y la conciencia de la solidaridad internacional, en la independencia y en la justicia". (14)

La educación formal de los pueblos se realiza a - través de la escuela, que es la institución educativa - por antonomasia. Como entidad concreta, es la encargada de hacer realidad los objetivos de superación de la so- ciedad mediante recursos técnicos, metodológicos y admi nistrativos específicamente diseñados para ello.

(14) Constitución Política de los Estados Unidos Mexica nos. CONAFE. SEP. México, 1982. p. 7

Nérici (15) dice al respecto; "La responsabilidad educativa de la escuela depende del reconocimiento de los objetivos de la educación". Por supuesto, ninguna sociedad civilizada niega el valor de la escuela a quien reconoce como la institución mediante la cual perdura su acervo cultural por una parte, y por otra, como el medio para ayudar a las generaciones jóvenes a prepararse para el futuro.

Lo anterior queda aclarado cuando sostiene que en las sociedades aparece la escuela cuando la vida de los adultos se ha diferenciado y complicado tanto, que al niño no le basta, lo que aprende en la convivencia familiar. La naturaleza de la escuela y la enseñanza que imparte, dependen pues, de cada tipo de sociedad (su cultura y sus niveles profesionales); se organiza de acuerdo con las exigencias no sólo de la pedagogía, sino también de la comunidad, de las familias y de la vida pública en general.

El sistema educativo mexicano está estructurado, desde el punto de vista metodológico, siguiendo los lineamientos del diseño curricular. Los planes de estudio, resultado de la reforma educativa del nivel medio básico, son técnicamente, producto de un movimiento muy importante que se ha dado en los últimos veinte años y

(15) Nérici, Imideo G. Hacia una didáctica general dinámica. Ed. Kapelusz. Buenos Aires, 1973. p.

del cual nuestro país no ha quedado fuera. Ese movimiento plantea la necesidad de reestructurar los sistemas educativos vigentes para hacerlos más acordes con la realidad actual. El enfoque curricular parece ser el medio más viable para lograr dicha reestructuración.

Los planes de estudio forman parte del curriculum. "Un plan de estudios es la ordenación de las enseñanzas de un determinado curso y coordinación de éste dentro de la estructura general educativa". (16)

Los planes de estudio tienen la finalidad de informar a educandos, maestros, y en general a toda persona involucrada en la enseñanza y el aprendizaje, acerca de lo que han de aprender los primeros durante todo un proceso concreto y definido de enseñanza-aprendizaje, así como el orden que deberá seguir dicho proceso, o bien, de las opciones que tiene el educando respecto al orden a seguir. Los planes de estudio han de tener como característica fundamental la generalidad. "La función de un plan de estudios es la de permitirnos comunicar y examinar una gran cantidad de aprendizajes, así como su orden y circunstancias". (17)

Los planes de estudio están organizados para el ni

(16) Diccionario de las ciencias de la educación. Ed. - Noguea. Barcelona, 1978. p. 96

(17) Arnaz, José A. La planificación curricular. Ed. - Trillas. México, 1983. p. 29

vel medio básico, por áreas y asignaturas, en base a - las resoluciones de Chetumal (1974).

"Los planes de estudio son elaborados por la administración estatal, generalmente con la colaboración de expertos profesionales del nivel a los que van dirigidos, dejando mayor o menor grado de iniciativa al profesor..." (18)

Lo anterior es comprensible, puesto que la política educativa la orienta y reglamenta el Estado. En nuestro país ocurre lo mismo.

Si los planes de estudio constituyen los ejes normativos de un nivel o una especialidad determinada dentro de nuestro sistema educativo, los programas de estudio constituyen a su vez, la estructura de los planes - en cuanto que los primeros implican el qué, por qué, a quién y cómo enseñar.

Si el plan de estudios es la síntesis de los objetivos de aprendizaje seleccionados, expresados en función de su organización administrativa y pedagógica de estructuración en el tiempo, el programa de estudios, -

(18) Diccionario de las ciencias de la educación. Tomo II. Op. Cit. p. 1127

según Ma. de Ibarrola (19) es la "descripción específica de los contenidos de estudio, las actividades de enseñanza-aprendizaje, la secuencia en que éstas se deberán ir realizando, los métodos de enseñanza y los recursos pedagógicos que se consideran eficientes para realizarlas y las formas de evaluación que se utilizarán para comprobar el aprendizaje de los alumnos de cada una de las formas de organización adoptadas conforme al plan de estudios". Como sostiene la citada autora, la relación que existe entre el plan y el programa de estudios es una relación de lo general a lo particular.

Así, el plan de estudios determina la formulación de los programas; pero aquéllos, se alcanzan sólo en la medida en que estos se cumplan. Por su parte, los programas especifican y precisan la forma en que los estudiantes podrán lograr, de manera gradual, los resultados educativos a largo plazo definidos por el plan de estudios. El programa de estudios conserva los mismos elementos que el plan: a) objetivos de aprendizaje, B) formas de organización pedagógica y administrativa, c) estructuración en el tiempo, d) selección de recursos docentes y e) formas de evaluación.

(19) Ibarrola, Ma. de. El plan de estudios en El Currículum. Serie de Información y Asesoría - No. 3 de la Dirección de Educación Pública del Estado de México. p. 44

La Ley Federal de Educación (20), instrumento normativo de la educación en nuestro país dice al respecto:

Artículo 45. El contenido de la educación se definirá en los planes y programas, los cuales se formularán con miras a que el educando:

- I. Desarrolle su capacidad de observación, análisis, interrelación y deducción;
- II. Reciba armónicamente los conocimientos teóricos y prácticos de la educación;
- III. Adquiera visión de lo general y de lo particular;
- IV. Ejercite la reflexión crítica;
- V. Acreeciente su aptitud de actualizar y mejorar los conocimientos; y
- VI. Se capacite para el trabajo socialmente útil.

Artículo 46. En los planes y programas se establecerán los objetivos específicos del aprendizaje; se sugerirán los métodos y actividades para alcanzarlos, y se establecerán los procedimientos para evaluar si los educandos han logrado dichos objetivos.

El magisterio es una de las profesiones más diffiles, admitimos en este trabajo, por lo tanto, es necesario analizar las peculiaridades del profesor de este nivel educativo que por lo general están intimamente relacionadas con la aceptación o el rechazo de una especialización de carácter pedagógico que los identifique más

todavía con la docencia.

Si partimos del hecho de que el maestro es, en principio, víctima de gran cantidad de ambivalencias - puesto que la profesión de enseñar es rica en estos aspectos como sostiene Theodor Adorno (21) cuando analiza los contrastes respecto a la situación del maestro, - quien, por la naturaleza de su actividad, aspira a un alto status intelectual y la pobreza económica en la que tiene que vivir por lo general como consecuencia de sus escasos ingresos. Pero además, y quizá como resultado de esto último, su situación profesional se ve devaluada en relación con la de otros profesionales. Es probable también, que ésta sea una de las razones por las cuales el médico, el abogado o el ingeniero entre otros muchos profesionales que se han tenido que emplear como docentes en una escuela secundaria, se resistan a llevar cursos formales de capacitación profesional.

El maestro es el heredero del escriba, del escribiente... Citamos nuevamente a Adorno: "su menosprecio tiene raíces feudales". (22)

Cuando se aborda el problema de la formación pedagógica del maestro de este nivel, se tienen que tomar -

(21) Glazman, Raquel. Antología. La docencia; entre el autoritarismo y la igualdad. SEP. Cultura México, 1986. p. 14

(22) *Ibid.* p. 12

en cuenta una serie de factores que determinan esta situación. Si anteriormente se ha mencionado que ser maestro es un privilegio, diremos en este espacio que ser maestro es también, antes que nada, un trabajador, y - que como tal, dependen en gran medida de las condiciones dentro de las cuales se desenvuelve, de las limitaciones materiales y de la estructura institucional que delimita su campo de acción. Por otra parte, "el maestro es además sujeto: es un ser humano que ordena sus propios conocimientos, recursos y estrategias para hacer frente cotidianamente, a las exigencias concretas - que se le presentan en su quehacer". (23)

Tenemos que insistir en la necesidad de un maestro profesionalista pues para esto se ha tenido que recorrer un largo camino. En un principio, lógicamente, el magisterio no constituyó una profesión propiamente dicha. Esta profesión aparece, como muchas otras, con la división del trabajo, la complejidad creciente y la diferenciación de la cultura. Estos hechos hicieron que los seres humanos que ya poseían una cierta cultura general o profesional, se dedicaran a la actividad de transmitir - sus conocimientos o los que la sociedad considerara necesarios para su supervivencia.

En la Grecia clásica, los niños eran conducidos a

(23) Rockwell, Elsie. Antología. Ser Maestro, estudios sobre trabajo docente. SEP. Cultura. México, 1985. p. 9

los maestros especializados. Los romanos utilizaron - maestros griegos, casi todos después de haber sido esclavos, para que sus jóvenes aprendieran el griego. Durante la primera mitad de la Edad Media el maestro profesional se encuentra en las universidades y colegios superiores así como en las escuelas catedralicias y catequistas.

Los maestros propiamente dichos surgen en la Edad Moderna como preceptores de príncipes y maestros de corte, y su preparación se hizo primero, en círculos cerrados, círculos que se fueron ampliando a medida que la educación se convertía en un derecho y en un deber universales. Con el progreso de la escuela común y popular en los siglos XVII y XVIII, y su imposición definitiva en los siglos XIX y XX, el maestro pasa a ocupar un lugar de vital importancia dentro de las sociedades contemporáneas.

La función del maestro, como se dice anteriormente es una de las más importantes para la sociedad misma, pero a pesar de eso, esa misma sociedad no valora ni retribuye como se merece, esta ardua tarea. El maestro, ante el constante decrecer de sus posibilidades económicas y sociales, opta por abandonar la docencia en la primera oportunidad que tiene de hacerlo.

El maestro de educación media básica es distinto al maestro de cualquier otro nivel. Trabajar con grupos de cuarenta o más alumnos en un aula para enseñarles los elementos culturales que los programas de estudio señalan no es labor fácil. A diferencia de lo que ocurre en otros niveles, este trabajo requiere de un es---

fuerzo tanto físico, como afectivo e intelectual, sostenido a lo largo de toda la jornada laboral, pues responder adecuadamente a varios grupos de alumnos con las características biológicas, psicológicas y sociales del adolescente requiere de todos los recursos de que pueda disponer el maestro. Además, como su actividad es fundamentalmente social, ser maestro también implica la necesidad de establecer constantemente relaciones con los demás: alumnos, padres de familia, autoridades escolares y compañeros de trabajo.

Además, esta situación plantea las siguientes preguntas: ¿Qué significa ser maestro, hacerse maestro, pertenecer al magisterio?

Con cierta frecuencia se dice que el maestro se hace realmente, en la práctica, que la experiencia del trabajo diario es indispensable para adquirir las habilidades que requiere el estar frente al grupo. Se afirma que en realidad hay poca relación entre lo que el maestro recibe en su formación profesional y la práctica cotidiana, que más bien es la pertenencia al magisterio, lo que lleva a pertenecer al magisterio; es decir, a identificarse con la actividad magisterial.

Se advierte que la docencia "es uno de los trabajos más 'visibles', al que está expuesto todo aquel que pasa por un sistema educativo; por ello, implícitamente se va formando imágenes del trabajo del maestro desde una temprana edad. Así, quienes llegan a ser maestros se han apropiado en el transcurso de su escolarización de los valores, los conocimientos considerados legítimos y las formas de relación características de la es-

cuela". (24)

El ingreso al trabajo docente tiene características específicas: la continuidad en el ámbito escolar, - la no existencia de un periodo como aprendiz de un maestro con experiencia, y el relativo aislamiento del trabajo en el aula, contribuye a que el maestro se vaya formando solo (tras haber recibido su formación específica en el aula por supuesto).

Ser maestro de grupo significa iniciar una carrera con una estructura específica. Como cualquier ascenso - significa "dejar al grupo", el trabajo docente "conduce a una 'carrera horizontal', con posibilidades de mejora únicamente en las propias condiciones de trabajo o a obtener mayor gratificación a través del trabajo mismo". (25)

Hay que admitir finalmente, que son pocos los incentivos que se ofrecen al maestro cuando su labor docente es satisfactoria y, como mencionamos anteriormente, también es escaso el reconocimiento social al esfuerzo continuo que implica atender varios grupos.

A pesar de lo anterior, o quizá por eso mismo, ser maestro, hacerse maestro, pertenecer al magisterio, exige una adecuada formación pedagógica que implique el do

(24) *Ibíd.* p. 18

(25) *Ibíd.* p. 17

minio de una serie de recursos metodológicos que permitan en la práctica el diseño de estrategias de enseñanza eficaces por una parte y, por otra los ajustes de personalidad necesarios para enfrentar satisfactoriamente la tarea que se nos ha encomendado: la formación del educando.

El educando, sujeto de la educación. La educación sistematizada se realiza a través de actos que, son intencionales, deliberados o voluntarios. Además, como la educación "se caracteriza por su humanidad" (26), dichos actos son realizados por personas formadas y personas en formación.

En todo acto educativo se encuentran dos sujetos: el educando que recibe la educación y el educador que la imparte.

El sujeto de la educación es el ser humano y el educando es el que recibe la educación. La palabra educando tuvo su origen en la "Pedagogía de los Preceptores" del siglo XVIII. Su significado es precisamente el hombre que se está educando.

El concepto de educando supone otro anterior: educabilidad. El primero en dar a este concepto un contenido científico fue Herbart, quien decía al respecto: "La

(26) Nassif, Ricardo. Pedagogía general. Ed. Kapelusz. Buenos Aires, 1974. p. 188

educabilidad se extiende casi hasta los elementos de la materia. Experimentalmente se la puede seguir hasta en aquellos elementos que intervienen en el cambio material de los cuerpos orgánicos". (27)

El educando puede serlo a cualquier edad: el educando escolar es el que está bajo la influencia y los efectos de la educación sistematizada.

Así, el educando será: perceptor, transformador y creador de bienes culturales. El educando asimila los bienes culturales y capta el valor de estos. Los transforma, los reelabora a partir de su individualidad y, también crea, proyecta o exterioriza esa individualidad en la producción de nuevos bienes culturales. Esta es en esencia la función del educando.

De esta forma, el educador y el educando; el docente y el discente; el que enseña y el que aprende, son los elementos decisivos en la realización del proceso enseñanza-aprendizaje.

CAPITULO I

LA ESCUELA SECUNDARIA EN MEXICO

1.- Antecedentes de la Escuela Secundaria.

En todo movimiento revolucionario está implícito - el deseo de cambio, el deseo de un mejor equilibrio económico, político y social. En consecuencia, los cambios que se dan como resultado de estos movimientos, deben - responder -al menos teóricamente- a las necesidades que los generan y a los objetivos que los orientan.

La política educativa emanada de la Revolución Mexicana se caracterizó fundamentalmente porque el sistema educativo de nuestro país respondiera a las exigencias y necesidades de la época, ya que su finalidad era precisamente que la educación sirviera como instrumento de cambio y transformación social.

Así, la Escuela Secundaria surge como respuesta a las necesidades de cambio que se dan en los sectores - más desposeídos del pueblo mexicano; su creación tiene un sentido práctico que se vislumbra ya en todos los aspectos de la vida social y cultural del país desde el surgimiento mismo del movimiento revolucionario de - - 1910. Pueden encontrarse los antecedentes de esta institución, en todas las reformas que en el campo de la educación se hicieron antes de que ésta se creara, su origen es de esta manera, también el resultado de varios -

intentos que con anterioridad se habían hecho, aunque - sin ningún éxito inmediato.

Surge así la Escuela Secundaria como la única alternativa posible para la educación popular. Los teóricos que criticaban duramente a la antigua Preparatoria, señalando su casi nula funcionalidad respecto de la educación para el pueblo, argumentaban también lo inadecuado que resultaba el paso brusco del estudiante de la Escuela Primaria a la Preparatoria, en la que, decían, poca era la atención que se les daba a los alumnos. Además, sostenían que las materias de estudio de nivel superior que se impartían en la Preparatoria, no correspondían a los intereses de los educandos, resultando - por tanto inoperante y arbitrarios.

Al iniciarse la Escuela Secundaria fue objeto de - numerosas críticas por parte de sus opositores, principalmente de aquéllos de extracción universitaria, que - la consideraban como un hecho lesivo para la sociedad - ya que esto implicaba el menoscabo de la antigua Escuela Preparatoria. A la Secretaría de Educación Pública - se le acusó de implementar instituciones con modelos extranjeros sin un estudio previo y que por tal motivo, - estaban destinadas a fracasar irremediabilmente.

2.- Instauración de la Escuela Secundaria, características y elementos de su estructura.

Podemos decir que cuando Moisés Sáens, siendo subsecretario de la Secretaría de Educación Pública en 1923, dividió el programa de la Preparatoria en dos ciclos: el primero, con una duración de tres años y con un carácter principalmente formativo, marca históricamente, el inicio de la Escuela de Educación Secundaria en México.

Después de una serie de reformas y cambios que se vinieron dando no sólo en el sistema educativo, desde la promulgación de la Constitución de 1917, se crea la enseñanza secundaria el 31 de diciembre de 1925 cuando el decreto respectivo fue promulgado siendo presidente el general Plutarco Elías Calles. En la Preparatoria se presentó un cambio violento con la creación de la Escuela Secundaria ya que le fueron restados los tres primeros años de los cinco que comprendía.

Habiendo quedado los tres primeros años incorporados a la Secretaría de Educación Pública, en la Preparatoria se presentaron algunas dificultades que fueron enfrentadas de la siguiente manera: "Se quiso dar a los dos años que quedaban en la Preparatoria, 'una orientación profesional'. Iba a ser el puente entre la secundaria y las escuelas superiores, y fue de esta manera como apareció el bachillerato especializado. Sin embargo, los planes de estudio quedaron congestionados, ya que se le agregaron tantas materias que las horas de clase llegaron a ser hasta veinticinco o treinta a la -

semana". (28)

Podemos encontrar otro antecedente de la Escuela - Secundaria: los alumnos que ingresan a la Escuela Nacional de Maestros, inaugurada el 7 de febrero de 1925, ya habían estado antes en la "Secundaria de la Normal" como eran conocidos estos estudios y que se impartían tanto en los planteles de San Jacinto como en el de Santo Tomás. Además en los planteles mencionados se impartían los niveles de preescolar, primaria y profesional.

Es conveniente mencionar que para muchos de nuestros educadores, aquella reforma en el sistema educativo, no era sino una institución extranjera que se copia y se implementaba en nuestra nación destinada al fracaso. Sin embargo, para los que sí creían en ella, además de los que la crearon como José Vasconcelos, el secretario de educación J. M. Puig, el profesor Lauro - Aguirre E. y desde luego el maestro Moisés Sáens, la Escuela Secundaria era la escuela de la revolución, una creación auténticamente mexicana, la que precisamente necesitaba la revolución para hacer posibles en el campo educativo sus conquistas logradas con tantos sacrificios.

La Escuela Secundaria fue creada no sólo como un -

(28) García S., Consuelo. Síntesis histórica de la Universidad de México. UNAM. México, 1975. p.

eslabón que uniría a la Escuela Primaria y la Escuela - Preparatoria, sino para que, el estudiante adolescente llevara una orientación, una cultura general y utilitaria. Su objetivo era preparar al estudiante para las actividades de la vida: la oficina, el taller, la fábrica, el campo y el comercio, así como una base cultural que le permitiera continuar estudios superiores sin fracasar ya que el problema se presentaba porque, de la Escuela Primaria que controlaba absolutamente al alumno, se pasaba a la Preparatoria, donde ya no existía ese control y en cambio sí un régimen de libertad y responsabilidad que los alumnos de esa edad no eran capaces de asimilar y manejar adecuadamente.

Se pensaba que en la nueva escuela debía educarse en un ambiente de realidad, que ayudara a desaparecer el prejuicio tan arraigado en el intelectual contra el trabajo manual, y que del mismo modo diera al educando medios para ganarse la vida en el caso de que no pudiera continuar los estudios. Fue por esto que se dio particular importancia a los talleres, que aparecían en los programas de estudio.

Unos años después de su creación, la Escuela Secundaria se encontraría frente al problema de la pluralidad de programas, ya que cada escuela tenía los suyos y existían además, diversidad de fines y funciones. Para un grupo, la secundaria debía ser la continuación de la Escuela Primaria; para otros, era el bachillerato, y pensaban que tres años eran suficientes para pasar directamente a continuar los estudios en las escuelas de enseñanza superior.

Prente a este problema que se venía dando desde su creación, el Sindicato de Trabajadores de la Enseñanza de la República Mexicana y la Confederación de Trabajadores de México, organizaron en el año de 1939 una Conferencia Nacional de Educación, que tuvo como finalidad coordinar todo el sistema educativo, para dar fin a ese caos que existía no sólo en el nivel secundario, sino - en los demás niveles educativos.

3.- Cambios y reformas.

La organización de las Escuelas Secundarias ha sufrido varios cambios y reformas. De hecho desde su creación hasta nuestros días la Escuela Secundaria ha venido experimentando una serie de modificaciones. A continuación citaremos las más importantes:

- En el año de 1926, un año después de su aparición oficial, todas las Escuelas Secundarias "pasan a depender técnica y administrativamente de la Dirección de Enseñanza Secundaria" (29), asignándoles un número a cada una de ellas, así por ejemplo, la secundaria de la Normal pasó a ser la Escuela Secundaria Número 2.

(29) Jiménez A., Concepción. Historia de la Escuela Nacional de Maestros. SEP. México, 1979. - p. 93

- En el año de 1939, y como resultado de la Conferencia Nacional de Educación, en lo que corresponde a la segunda enseñanza surge una serie de recomendaciones - con el propósito de orientar tanto en el aspecto normativo como administrativo y metodológico, como veremos a continuación:

Como la Escuela Secundaria ha tenido en un pasado reciente, funciones distintas y además era considerada como una educación que sólo llegaba a un reducido grupo social, se establece que:

"1o. La Escuela Secundaria debe ser única en su espíritu y en su función; única además porque habrá de organizarse bajo lineamientos comunes y semejantes; pero susceptibles de tomar en su expresión - distintas modalidades que la hagan flexible para adaptarse a las exigencias económicas, sociales y culturales de las distintas regiones geográficas - del país, así como a las necesidades particulares de los educandos".

Como puede observarse, aquí ya se dan los lineamientos de carácter tanto de normatividad como de administración al plantearse la necesidad de las distintas modalidades de la Escuela Secundaria, en función a la realidad del país; es decir, que la Escuela Secundaria ya no funcionará exclusivamente en los centros urbanos:

"2o. Organizada la Escuela Secundaria de tal modo, permite múltiples perspectivas para hacerla extensiva y eficaz, no sólo en los medios urbanos, en donde a la fecha ha venido funcionando en forma casi exclusiva, sino también en los centros de población

rural e industrial, en los cuales los jóvenes campesinos y los hijos de los obreros encontrarían - iguales oportunidades de mejoramiento cultural y - un camino siempre abierto que les permitiera, tanto como les fuera posible, llegar a las escuelas - profesionales".

Pero no solamente desde el punto de vista administrativo es considerada la división entre la Escuela Primaria y la Escuela Secundaria. Ya se toma en cuenta el hecho de que esa educación estará encaminada al adolescente:

- "3o. La Educación Secundaria se inicia una vez que el niño concluye la primaria. La determinación del momento en que comienza, no significa una división - con simple sentido administrativo, tiene una explicación más honda, más profunda y más humana. Coincide esta iniciación con uno de los periodos más críticos de la vida, en que el niño deja de serlo para tornarse en una unidad biológica con naturaleza e intereses diversos y hasta encontrados, de los que en su niñez le fueron propios y característicos.
- "4o. Es en esta ocasión, como en ninguna otra, cuando se requiere que padres y educadores se acerquen - con amplio espíritu de comprensión, en auxilio de quienes han dejado de ser niños, para dar en su proceso evolutivo un salto que los transforma en -

adolescentes". (30)

- En el año de 1940, se realizaron los siguientes cambios fundamentalmente de tipo metodológico: hay nuevas concepciones acerca de la naturaleza de la enseñanza y del aprendizaje. Se cuestiona la memorización como única forma de aprendizaje, la finalidad de las tareas a domicilio y se plantea la necesidad de la relación entre el trabajo teórico y práctico, así como de los contenidos programáticos:

"1o. Contra la escuela memorista y teórica, se incrementaron en todas las escuelas talleres y laboratorios.

"2o. En lugar de tareas a domicilio, que resultaban cansadas y de escaso aprovechamiento, para el alumno, se estableció el estudio dirigido bajo la supervisión y consejo del maestro.

"3o. A efecto de llevar normalmente los grupos, se crearon en todas las escuelas secundarias grupos móviles para los retrasados mentales o ligeramente anormales, que se pusieron bajo la dirección de maestros especializados.⁺

(30) Gallo Martínez, Víctor. Conocimiento del adolescente y su educación. I.F.C.M. SEP. México, -- 1966. pp. 15 y 16

⁺ Respecto a este enunciado, es importante el hecho de que alumnos que han rebasado con éxito, aunque éste sea relativo, el último grado de la Escuela Primaria, pudiera considerárseles como retraso mental.

"4o. Se han disminuído los programas, pero se hace hincapié en los asuntos principales, utilizando las unidades de trabajo teórico, ligándolas con el práctico en los talleres y laboratorios.

"5o. Se le ha dado mayor importancia a la historia de México e historia universal y fundamentalmente al civismo". (31)

- En el año de 1946, el Sindicato de Trabajadores de la Educación presenta los nuevos cambios, conclusiones - de las primeras conferencias técnico-pedagógicas:

Cambios de tipo administrativo que toman en cuenta las características de los alumnos:

"1o. La jornada máxima de los estudiantes será de cinco horas de trabajo escolar, con intervalos bien distribuídos para el descanso.

Cambios de tipo metodológico y normativo:

"2o. La escuela ofrecerá un conjunto de oportunidades (disciplinas) suficientemente amplias, que atiendan: las necesidades de los alumnos, las del hogar y las de la sociedad.

Cambios de tipo técnico-docente en relación a los

intereses del alumno, elección que en la práctica no ha dado los resultados esperados:

- "3o. Cada uno de los alumnos, consultando a su padre y asesorado por un maestro de planta y por el maestro orientador, formará su propio plan de trabajo, en la inteligencia de que no podrá prescindir de las materias consideradas como fundamentales.

Cambios de tipo técnico-metodológico en cuanto al diseño de programas en función de los objetivos de aprendizaje.

- "4o. Los programas de cada disciplina deberán arreglarse: I) por unidades de trabajo con fines precisos expresados concretamente y con claridad; II) en cada unidad de trabajo, los alumnos encontraran ejercicios de varios grados de amplitud o dificultad, para que cada quien escoja el apropiado a su capacidad.
- "5o. En el conjunto de unidades de cada disciplina, deberá haber estímulos a la iniciativa y a la destreza, a la experimentación e investigación, a la lectura y redacción y una señalada tendencia a la formación de métodos de trabajo.

La investigación educativa siempre ha sido necesaria, aquí también se contempla esa necesidad.

- "6o. Es de recomendarse la fundación de una escuela experimental para ensayar los nuevos aspectos de la organización, planes de trabajo y procedimientos de promoción.

Los cambios de tipo administrativo tienen como fundamento, necesidades de tipo técnico-pedagógico:

"7o. Se sugiere la conveniencia de solicitar la fundación de un consejo, integrado por especialistas en ciencias educacionales, como órgano consultivo, en el que figure una sección dedicada a los problemas de enseñanza secundaria". (32)

- Es en el año de 1957, cuando por vez primera se da la llamada reforma en el sistema de segunda enseñanza, - en la cual aparecen las siguientes modificaciones:

Modificaciones donde quedan establecidos los criterios de evaluación y promoción:

"1o. La escala de calificaciones será sobre 10 y no sobre 100. No hay decimales. Las apreciaciones de 1 a 4 inclusive, no se toman en cuenta de 5 a 9 inclusive dan el entero superior.

"2o. Para calificar a fin de año, se suman los dos semestres, que tiene un mismo valor: para calificar cada semestre, el 50% se toma de la prueba y el 50% del promedio de las lecciones, trabajos, etc., de cada semana, mes.

"3o. La calificación mínima es de 4 (cuatro); la máxima es de 10 (diez). el 6 (seis) es la mínima para aprobar.

- "4o. Supresión de exámenes a título de suficiencia: todos serán extraordinarios y se efectuarán dentro de la escuela.
- "5o. (Corresponde a tareas).
- "6o. Para determinar la promoción del alumno en educación musical, educación física, dibujo de imitación, modelado y talleres, se procederá en la forma siguiente: será promovido el alumno cuya asistencia esa por lo menos del 71 al 80%, y el haber realizado un mínimo satisfactorio de trabajos asignados en clase. (33)

- En el año de 1974, se lleva a cabo la segunda "reforma" educativa. Esta reforma de la educación media básica, se da como continuación a los cambios iniciados en la educación primaria y antecede a los que, en forma autónoma continuarían las universidades y las escuelas de educación superior.

Con esta reforma se pretende que la primaria y secundaria queden integradas a fin de que un número cada vez mayor de mexicanos adquiera una escolaridad mínima de nueve años.

Esta reforma además, plantea toda una serie de modificaciones, desde sus objetivos más generales hasta - en los aspectos de carácter administrativo en la dirección de una escuela.

A continuación se presentan las proposiciones hechas por la Asamblea Nacional Plenaria sobre Educación Media Básica del Consejo Nacional Técnico de la Educación y el nuevo plan de estudios:

- " + Aprobar el Plan de Estudios presentado por el Comité Directivo y analizado y aprobado por la Asamblea Nacional Plenaria y disponer que se implante en forma gradual, a partir del año escolar 1975-1976.
- + Autorizar su aplicación en las escuelas que lo soliciten, a partir del próximo año escolar 1974-75.
- + Autorizar al Consejo Nacional Técnico de la Educación para que, en un término perentorio, presente al magisterio, a los cuerpos técnicos y a todos los sectores culturales interesados, los programas generales por objetivos de aprendizaje correspondientes a este plan de estudios, con el propósito de que los autores de los libros de texto cuenten con el tiempo necesario para elaborar esos valiosos auxiliares.
- + Disponer que, cuando los cuerpos técnicos de cada dirección general, dirijan la elaboración de programas detallados basados en los programas generales del Consejo Nacional Técnico de la Educación, estos sólo se apliquen previa autorización del mismo.
- + Determinar que el Consejo Nacional Técnico de la Educación autorice a los cuerpos técnicos y a las juntas académicas regionales de las distintas modalidades de la educación media básica, para que elaboren los programas correspondientes a la educación tecnológica, y que estos se apliquen previa autorización del propio Consejo.
- + Disponer que el periodo lectivo 1974-1975, se reali-

ce una amplia información, orientación y actualización del magisterio, sobre todos los aspectos de la reforma de la educación media básica, a fin de facilitar su aplicación en los niveles respectivos". - -

(34)

El nuevo plan de estudios reúne las siguientes características:

- *+ Ofrece dos estructuras programáticas: por áreas de aprendizaje y por asignaturas o materias.
- + Representa la consecuencia lógica y armónica de la forma de la Educación Primaria.
- + Propicia la formación de los educandos para ingresar al nivel inmediato superior y para su incorporación a las actividades productivas.
- + Está de acuerdo con la definición del nivel, en cuanto a que proporciona una educación general y común, dirigida a la formación integral del educando.
- + Propicia a través de los objetivos de cada área o asignatura, el logro de los objetivos generales de la educación secundaria.
- + Las estructuras se pueden aplicar a modalidades escolares y extraescolares, permiten el tránsito fluido del educando entre tipos, modalidades y grados del -

(34) Educación Media Básica. Planes y programas de estudio. SEP. México, 1974. pp. 45 y 46

sistema, hacen posible la correlación de materias - afines, y pueden responder a las características del medio y a los intereses y necesidades de los educandos.*

- + Las modalidades estructurales son equivalentes en - sus aspectos formativos y permiten la diversidad de opiniones de educación física, tecnológica y artística.
 - + Cumple con la recomendación de proteger los derechos profesionales, laborales y económicos de los maestros en servicio". (35)
- La llamada Revolución Educativa. Al iniciar el periodo presidencial del Lic. Miguel de la Madrid se da a co

* Tipo.- Es la estructura gerárquica que conforma el sistema educativo nacional, el cual comprende los niveles elemental, medio y superior.

Modalidad.- Es el modo o manera de proceder desde el punto de vista de la dirección del aprendizaje. De acuerdo con el nuevo plan de estudios, las modalidades pueden ser: escolares y extraescolares.

Grado.- Es un periodo de escolaridad, generalmente de un año lectivo, inscrito en cualesquiera de los tipos y modalidades del sistema educativo nacional.

Correlación.- Es la convergencia de materias o disciplinas afines, presentando un todo organizado. Constituye la integración de los contenidos.

FUENTE: Academia de Pedagogía de la E.N.M.

(35) *Ibíd.* p. 39 y 40

nocer el Plan Nacional de Desarrollo, en el cual se establece que dicho plan es un documento al que deben sujetarse los programas de la Administración Pública Federal que contiene principios generales como una estrategia de desarrollo.

Dentro de ese plan queda incluido el sector educativo con la ingeniosa denominación de "Revolución educativa", orientación que desde el momento mismo de su aparición resultó ser confusa, por lo que el titular de la SEP., Jesús Reyes Heróles se ve en la necesidad de explicar tales medidas a través de un comunicado escrito de dicha Secretaría y difundido por los medios de comunicación. Dicho escrito empieza por justificar el término que dice: "Es una revolución porque persigue la realización de cambios estructurales en el sistema educativo y porque habiéndose generado como un reclamo social, sólo podrá llevarse a cabo con la participación entusiasta, conciente y razonada de la comunidad nacional. Continúa diciendo; "habría sido sencillo proponerse una simple reforma que atendiera únicamente problemas superficiales; pero efectuar una cabal transformación exige medidas revolucionarias que tengan como común denominador, el convertir nuevamente a la educación en un elemento de transformación". (36)

La "revolución educativa" plantea una serie de mo-

(36) Reyes Heróles, Jesús. Revolución educativa (II). - SEP/cuadernos. México, 1984. p. 7

dificaciones en todo el ámbito educativo, desde los aspectos administrativos, hasta la formación de docentes y en los planes y programas de todos los niveles. De hecho, en este programa podemos decir que no hay un sólo aspecto en el cual no se contemplen modificaciones aunque no necesariamente sean las más apropiadas.

Sin embargo, los cambios, reformas y acuerdos de la citada "revolución educativa" han resultado ser, en el mejor de los casos, un documento de buenas intenciones ya que algunas de las propuestas que se han llevado a la práctica no han dado los resultados esperados.

La mencionada revolución educativa ha generado una serie de explicaciones e interpretaciones tan confusas y a veces contradictorias a tal grado que hoy en día, - siguen tratando de que sea entendida y muchos de nosotros seguimos preguntándonos en qué consiste realmente esta "revolución educativa"; es decir, de qué hablamos: ¿de nuevos libros, de maestros con qué características, de escuelas de qué tipo? en fin, ¿en qué consistirá en la práctica esta nueva orientación ideológica?. Hasta ahora sabemos, por ejemplo, que las Delegaciones se convirtieron en "Unidades de Servicios Educativos a Descentralizar", para que los Gobiernos de los Estados se preparen para recibir la transferencia de la educación. - También vemos que la desaparición o "reestructuración" de la Escuela Normal Superior se debió a la "revolución educativa", la creación del bachillerato pedagógico como antecedente para obtener el título de licenciado en educación elemental, cuyos programas substituyen a los reestructurados de 1975 para adquirir el título de profesor de educación primaria. Lo cierto es que a la muer

te del creador de la revolución educativa, como no había sido comprendida se tuvo la necesidad de posponerse y hasta estas alturas del sexenio -dicho esto porque se inició con él- después de los grandes proyectos han que dado sólo en eso desgraciadamente.

No obstante lo anterior, el sistema educativo mexicano ha sido objeto de una serie de cambios en todos - sus niveles educativos. Esto es una respuesta a un movimiento a nivel mundial en el que se están realizando - una serie de cambios cuya finalidad es la de hacer que la educación formal esté acorde con la realidad económica y social de sus respectivos países.

En los países denominados subdesarrollados o en - vías de desarrollo, dicho movimiento se da a partir de la década de los setentas. En nuestro país dichos cam--bios se empiezan a hacer realidad a partir de la Reforma educativa de 1974.

4.- PLAN DE ESTUDIOS VIGENTE DE EDUCACION MEDIA BASICA.

El plan de estudios de educación media básica, que se está llevando en este ciclo escolar es el que fue - aprobado en la reunión educativa de 1974. Este plan que a continuación presentamos, ofrece dos estructuras pro--gramáticas: por áreas de aprendizaje y por asignaturas o materias.

P R I M E R G R A D O

| ESTUDIO POR AREAS | HS./SC. | ESTUDIO POR ASIGNATURAS | HS./SC. |
|-------------------|-----------|-------------------------|-----------|
| ESPAÑOL | 4 | ESPAÑOL | 4 |
| MATEMATICAS | 4 | MATEMATICAS | 4 |
| L. EXTRANJERA | 3 | L. EXTRANJERA | 3 |
| CIENCIAS NATURA- | 7 | BIOLOGIA | 3 |
| LES -TEORIA Y | | FISICA | 2 |
| PRACTICA- | | QUIMICA | 2 |
| CIENCIAS SOCIA-- | 7 | HISTORIA | 3 |
| LES -TEORIA Y | | GEOGRAFIA | 2 |
| PRACTICAS | | CIVISMO | 2 |
| EDUCACION FISICA, | 5 | EDUCACION FISI | 5 |
| ARTISTICA Y TECNO | | CA, ARTISTICA | |
| LOGICA | | Y TECNOLOGICA | |
| Total | 30 | Total | 30 |

S E G U N D O G R A D O

| ESTUDIO POR AREAS | HS./SC. | ESTUDIO POR ASIGNATURAS | HS./SC. |
|--|-----------|--|-----------|
| ESPAÑOL | 4 | ESPAÑOL | 4 |
| MATEMATICAS | 4 | MATEMATICAS | 4 |
| L. EXTRANJERA | 3 | L. EXTRANJERA | 3 |
| CIENCIAS NATURA-- LES | 7 | BIOLOGIA | 3 |
| | | FISICA | 2 |
| | | QUIMICA | 2 |
| CIENCIAS SOCIALES | 7 | HISTORIA | 3 |
| | | GEOGRAFIA | 2 |
| | | CIVISMO | 2 |
| EDUCACION FISICA, ARTISTICA Y TECNO LOGICA | 5 | EDUCACION FISI CA, ARTISTICA Y TECNOLOGICA | 5 |
| Total | 30 | Total | 30 |

| T E R C E R G R A D O | | | |
|----------------------------|---------|-------------------------|---------|
| ESTUDIO POR AREAS | HS./SC. | ESTUDIO POR ASIGNATURAS | HS./SC. |
| ESPAÑOL | 4 | ESPAÑOL | 4 |
| MATEMATICAS | 4 | MATEMATICAS | 4 |
| L. EXTRANJERA | 3 | L. EXTRANJERA | 3 |
| CIENCIAS NATURA-- | 7 | BIOLIGIA | 3 |
| LES | | FISICA | 2 |
| | | QUIMICA | 2 |
| CIENCIAS SOCIALES | 7 | HISTORIA | 3 |
| | | GEOGRAFIA | 2 |
| | | CIVISMO | 2 |
| EDUCACION FISICA, | 5 | EDUCACION FISI | 5 |
| ARTISTICA Y TECNO | | CA, ARTISTICA | |
| LOGICA | | Y TECNOLOGICA | |
| Total | 30 | Total | 30 |

PLAN DE ESTUDIOS DE EDUCACION MEDIA BASICA

| PRIMER GRADO | | | SEGUNDO GRADO | | | TERCER GRADO | | | |
|--|----------|--|---------------|--|----------|--|-------------|--|----------|
| ESTUDIO POR AREAS | SE SE | ESTUDIO POR ASIGNATURAS | SE SE | ESTUDIO POR AREAS | SE SE | ESTUDIO POR AREAS | SE SE | ESTUDIO POR ASIGNATURAS | SE SE |
| ESPAÑOL | 4 | ESPAÑOL | 4 | ESPAÑOL | 4 | ESPAÑOL | 4 | ESPAÑOL | 4 |
| MATEMATICAS | 4 | MATEMATICAS | 4 | MATEMATICAS | 4 | MATEMATICAS | 4 | MATEMATICAS | 4 |
| L. EXTRANJERA | 3 | L. EXTRANJERA | 3 | L. EXTRANJERA | 3 | L. EXTRANJERA | 3 | L. EXTRANJERA | 3 |
| CIENCIAS NATURALES —TEORIA Y PRACTICAS— | 7 | BIOLOGIA FISICA QUIMICA | 3 2 2 | CIENCIAS NATURALES | 7 | BIOLOGIA FISICA QUIMICA | 3 2 2 | CIENCIAS NATURALES | 7 |
| CIENCIAS SOCIALES —TEORIA Y PRACTICAS— | 7 | HISTORIA GEOGRAFIA CIVISMO | 3 2 2 | CIENCIAS SOCIALES | 7 | HISTORIA GEOGRAFIA CIVISMO | 3 2 2 | CIENCIAS SOCIALES | 7 |
| EDUCACION FISICA ARTISTICA Y TECNOLOGICA | 5 | EDUCACION FISICA ARTISTICA Y TECNOLOGICA | 5 | EDUCACION FISICA ARTISTICA Y TECNOLOGICA | 5 | EDUCACION FISICA ARTISTICA Y TECNOLOGICA | 5 | EDUCACION FISICA ARTISTICA Y TECNOLOGICA | 5 |
| | 30 | | 30 | | 30 | | 30 | | 30 |

El plan de estudios de educación media básica ofrece dos estructuras programáticas: por áreas de aprendizaje y por asignaturas o materias, las cuales son equivalentes y fueron aprobadas en la reunión educativa de 1974.

Al aprobar dicho plan fue necesario reestructurar los planes y programas de la Escuela Normal Superior ya que el plan de estudios de secundaria por áreas requería de maestros para ciencias naturales y ciencias sociales. Por otro lado, en las escuelas secundarias los maestros debieron enfrentar el problema de que estando impartiendo biología por ejemplo, ahora debían abarcar física y química que es lo que comprende ciencias naturales. Esta situación representó un verdadero caos pues ellos recibieron una capacitación específica, esto representaba el hecho de impartir dos materias más, las cuales no eran de su especialidad y por tanto, de su dominio.

La argumentación que se dió para justificar el plan de estudios por áreas es la misma que aparece en el escrito de la revolución educativa, y dice: "concuerda la educación primaria y facilita la integración de la educación básica; permite mejores condiciones de aprendizaje porque ofrece los contenidos académicos organizados de manera congruente, y tomando en cuenta líneas interdisciplinarias⁺ que presenta menos artificial

⁺ Líneas interdisciplinarias.- Es la convergencia o correlación de materias afines, producto de la naturaleza (ciencias naturales) o como producto social (ciencias sociales).

mente que el análisis de la realidad física y social, - en lugar de atomizarla, lo enlaza, lo traba, lo ensambla; hay una relación muy estrecha entre profesor y menos alumnos durante más tiempo por áreas, pues se trabaja siete horas semanales, lo cual hace que cada maestro atienda menos grupos para cubrir sus horas de nombramiento; una mejor apreciación del desarrollo del aprendizaje, pues el maestro dispone de la información suficiente, dado que por asignaturas debe atender más grupos sólo durante dos horas semanales..." (37)

Los argumentos anteriores no son del todo válidos y si se quiere son hasta un poco tendenciosos. Si bien es cierto que en la naturaleza y en la sociedad los hechos y fenómenos son indivisibles, se ha demostrado que la atomización ha resultado desde el punto de vista didáctico, de gran utilidad pues permite que cada parte - de un todo se vaya analizando y comprendiendo mejor. En último caso, se estará discutiendo simplemente una metodología dada y no un hecho contundente basado supuestamente en los principios que rigen a la naturaleza. Además, la lógica elemental nos dice que es más fácil por ejemplo, ser especialista en física, que serlo además - en química y biología. En cuanto a la relación "más estrecha y menos alumnos durante más tiempo por área" también habrá que ver los resultados.

El hecho de que en la educación media existan dos

estructuras programáticas y que además deberán ser equivalentes en sus aspectos formativos, se debe en principio, a que se establece: "La educación media básica es parte del sistema educativo que, conjuntamente con la primaria, proporciona una educación general y común, dirigida a formar integralmente al educando..." (38), por lo que los objetivos que se persiguen son los mismos y, además, según la teoría curricular señala que un mismo plan de estudios puede adoptar distintas formas de organización, al respecto María de Ibarrola dice: "La forma de organización que adipte un plan de estudios se caracteriza por un lado, por la relación que se establezca entre los contenidos que forman el material de estudio, y por otro por el tipo de interacción que el estudiante pueda establecer con los recursos disponibles y el grado de participación que favorezcan". (39)

En el plan de estudios por áreas se argumenta que se toma en cuenta líneas interdisciplinarias; es decir, la convergencia o correlación de materias afines como "producto de la naturaleza" (ciencias naturales) o como "producto social" (ciencias sociales). Apoyándose en la teoría sobre diseño curricular ya que las formas de organizar el plan de estudios puede ser por áreas, materias o asignaturas, módulos, prácticas, etc. Pero si se toma en cuenta que el conocimiento humano es cada día -

(38) Educación media básica. Op. Cit. p. 16

(39) Ibarrola, Ma. de. Op. Cit. p. 37

más complejo y que tanto éste como la ciencia tienden - cada vez más hacia la especialización, la propuesta por áreas pudiera no tener validez absoluta, sin embargo, - todavía no es tiempo de hacer una evaluación adecuada - dado que esta modalidad se está aplicando, tal y como se propone al menos en nuestro país desde hace relativamente poco tiempo.

Pese a lo anterior, se puede afirmar que un buen número de maestros está trabajando actualmente en forma por demás entusiasta, quizá, en espera de otra "reforma" o "revolución" educativa.

CAPITULO II

EL MAESTRO DE ESCUELA SECUNDARIA

- 1.- El maestro de enseñanza media, egresado de las Escuelas Normales del país.

La fracción II del Art. 30. Constitucional hace in capié en que la educación primaria, secundaria y normal, estará supeditada a los lineamientos que marque el poder público.

De este modo, desde el punto de vista jurídico la enseñanza secundaria estará bajo la tutela del Estado - a través de la Secretaría de Educación Pública- y en consecuencia, la formación de profesores para ese nivel también estará a cargo del Estado, bajo la dirección de la mencionada Secretaría.

ANTECEDENTES DE LA FORMACION DEL PROFESOR DE ENSEÑANZA SECUNDARIA.

La formación de docentes siempre será prioridad - fundamental en todo sistema educativo. En nuestro país por fortuna, también ha existido esa preocupación, pero no es sino hasta después del movimiento armado cuando - puede hacerse realidad este anhelo.

Es precisamente en 1923 cuando puede decirse que - se inician los intentos formales para la capacitación -

-que no formación- de los profesores de enseñanza secundaria. Es precisamente en ese año cuando un grupo de -distinguidos maestros normalistas, encabezado por el -Profr. Moisés Sáenz, inicia el movimiento que va a culminar con las reformas de la Escuela Nacional Preparatoria y de la Escuela Normal cuyo resultado fue la ubicación de sus respectivos planes de estudio en dos ciclos perfectamente diferenciados.

Como resultado de estas acciones, la Facultad de -Altos Estudios ofrece los primeros cursos formales de -orientación pedagógica destinados a la capacitación de los maestros que atendían el ciclo secundario tanto en la preparatoria como en la normal.

En 1926, Moisés Sáenz desempeña el cargo de Subdirector de Educación. Es entonces cuando puede ver cumplidos sus ideales: cuando por decreto presidencial se crea la Dirección de Educación Secundaria, lográndose -definitivamente la separación de la Escuela Secundaria.

Para entonces, la preparación de los profesores para este ciclo, ha sido interrumpida y no es sino hasta 1929 cuando la Universidad Nacional Autónoma de México, a iniciativa del maestro Sáenz, ofrece unos cursos intensivos para maestros foráneos.

En 1930, la Secretaría de Educación Pública organiza otros cursos destinados a los maestros de las escuelas secundarias fronterizas. También en 1930, se organiza y funciona, por un solo año, la Escuela Normal Superior, dependiente de la Universidad y, en 1934, en los periodos de vacaciones, se ofrecen cursos encaminados a

mejorar la capacidad técnica y científica de los maestros en servicio.

A principios de 1936, el Consejo de la Educación Superior y de la Investigación Científica, aprueba los planes de estudio de lo que se llamó Instituto de Mejoramiento del Profesorado de Enseñanza Secundaria. Este Instituto funcionó con ese nombre hasta 1940 ya que a partir de ese año se llamó Instituto Nacional del Magisterio de Segunda Enseñanza, para volver a cambiar su nombre a principios de 1942, en que al expedirse la Ley Orgánica de Educación Pública, el Instituto cambia su nombre por el de Escuela Normal Superior.

La Escuela Normal Superior de México

Los antecedentes de la actual Escuela Normal Superior de México son los que hemos mencionado con anterioridad. Esta Institución desde su fundación ha puesto en práctica distintos planes de estudio en los años 1942, 1946, 1959, 1976 y 1983.

Es muy significativo el hecho que determinó la "reestructuración académica y administrativa" de la Escuela Normal Superior de México. Basta con leer el acuerdo respectivo (106) para darse cuenta de las graves acusaciones que se le hacen desde los más altos niveles de la administración actual. Aunque es lógico pensar que el mencionado acuerdo refleja tan sólo el punto de vista oficialista y por tanto es un juicio unilateral, aunque se intente justificar lo contrario en el mismo documento, no deja de ser preocupante el hecho de que a una institución tan prestigiada como lo es la -

E.N.S. de M. se le reproche a estas fechas el no haber cumplido con sus objetivos en los últimos diez años de su existencia; además, de cuestionar la capacidad profesional de TODOS los egresados. Es más, si nos atenemos a lo que expresa el documento, no tendremos más remedio que aceptar que durante casi treinta años (a partir del plan de estudio de 1959) los egresados de esa institución "no reúne(n) el mínimo académico que requiere la educación media y normal del país". Para corroborar tal cosa, basta remitirse al documento antes citado y que aparece en páginas posteriores.

Estas afirmaciones nos ilustran respecto al punto de vista oficial en relación a la educación media. Como se puede ver, si nos atenemos al referido punto de vista, el estado actual de la enseñanza secundaria está en una situación tan lamentable, que más valdría tomar una serie de medidas encaminadas a rescatar de inmediato, - ya no el prestigio, sino el daño que se les ha causado a los alumnos de ese nivel educativo, por la irresponsabilidad de los sectores involucrados en el problema.

Pero lo que parece todavía más preocupante es que al comparar los planes y programas de estudio de 1959 - con los de 1986, ciertamente no encontraremos esas modificaciones que sean capaces de formar al docente con las características profesionales que las condiciones - del país reclaman y que señala el multicitado documento.

A continuación se transcribe el acuerdo 106 que ordena el estudio para la reestructuración académica y administrativa de la Escuela Normal Superior de México.

REESTRUCTURACION ACADEMICA Y ADMINISTRATIVA
 DE LA ESCUELA NORMAL SUPERIOR DE MEXICO
 (Acuerdo 106.- Diario Oficial, 1o. de julio de 1983)

ACUERDO por el que se establece la Comisión que se encargará de la elaboración del proyecto de reestructuración académica y administrativo de la Escuela Normal Superior de México.

CONSIDERANDO

Que la educación normal es responsabilidad del Estado Mexicano;

Que la adecuada formación de los docentes es condición necesaria para la prestación de los servicios de la educación media y normal;

Que el maestro que atienda la formación de los docentes debe poseer invariablemente sólida vocación, elevada preparación académica, sentido ético profesional y solidaridad social;

Que los planes y programas de estudio -instrumentos que guían, norman y sustentan la formación del docente- deben ser congruentes con los objetivos nacionales contenidos en el artículo 3o. Constitucional;

Que los recursos que destina el Gobierno de la República para la formación de docentes, deben ser aprovechados adecuadamente para el logro de los objetivos de las instituciones educativas;

Que la Escuela Normal Superior de México no ha cumplido en la última década con los objetivos que le dieron origen;

Que desde el año de 1976 le fue encomendada a la Escuela Normal Superior de México la elaboración y pro-

puesta de su reforma académica y administrativa, sin - que a la fecha se hayan obtenido resultados, pues la - institución continúa con los planes y programas de estudio resultantes de la reforma realizada en 1959;

Que al no haber sido reformados los planes y programas de estudio, el egresado de la Escuela Normal Superior de México no reúne el mínimo académico que actualmente requiere la educación media y normal del país;

Que existe un gran deterioro de la vida académica en la institución que redundará en perjuicio de la calidad de los maestros egresados del plantel;

Que el desorden en la administración de los recursos que destina el Gobierno de la República para el funcionamiento de la Escuela Normal Superior de México, impide que sean aprovechados en forma adecuada y racional para el logro de sus objetivos;

Que hay peticiones de las asociaciones de padres de familia, de maestros respetables, sociedades de alumnos y en general de la opinión pública, sobre la urgente necesidad de mejorar la calidad de la educación y - que ésta sólo se logra elevando a niveles adecuados la formación de los docentes;

Que el pluralismo ideológico es particularmente - respetable, pero también constituye obligación del Estado evitar que a pretexto de modos de pensar se erija el desorden en el sistema y se vulneren los más elementales requerimientos académicos;

Que, con el propósito de hacer congruente a la Escuela Normal Superior de México con los requerimientos de una sólida educación y recuperar su prestigio, forjado durante muchos años de esfuerzo de ameritados educadores y de varias generaciones de alumnos, he tenido a bien expedir el siguiente:

ACUERDO No. 106

ARTICULO 1o.- Se establece una comisión que se encargará del estudio, análisis, elaboración y presentación del proyecto de reestructuración académica y administrativa de la Escuela Normal Superior de México.

ARTICULO 2o.- Esta comisión quedará integrada por las siguientes personas:

Coordinador: Profr. Benjamín Fuentes González
Profr. Arquímedes Caballero Caballero
Dr. Jorge Flores Valdés
Lic. Miguel Limón Rojas
Dra. Ma. Eulalia Benavides
Profr. Angel Hermida Ruiz
Profr. Humberto Jeréz Talavera
Profr. Juan de Dios Rodríguez Centón

ARTICULO 3o.- La Comisión deberá avocarse de inmediato a investigar y evaluar las condiciones académicas y administrativas en que opera la Escuela Normal Superior de México, para proponer al suscrito Secretario, - en un plazo no mayor de dos meses, a partir de la fecha de publicación del presente acuerdo, las medidas administrativas y el modelo académico que deberán aplicarse a corto, mediano y largo plazo, a fin de establecer las condiciones que propicien el logro de los objetivos originales de la institución.

ARTICULO 4o.- Con base en el dictamen que presente la comisión, este titular emitirá los acuerdos que proceden.

TRANSITORIOS

UNICO: Este acuerdo entrará en vigor el día de su publicación en el Diario Oficial de la Federación.

Sufragio Efectivo. No reelección.

México, D.F., a 30 de junio de 1983.- El Secretario, Jesús Reyes Heróles.- Rúbrica.

Como resultado de los estudios que se llevaron a cabo por la Comisión, la Escuela Normal Superior de México ofrece las licenciaturas en:

- . Ciencias Sociales
- . Pedagogía
- . Ciencias Naturales
- . Psicología
- . Español
- . Matemáticas y,
- . Lenguas Extranjeras (Inglés)

Es fácil observar que las especialidades que ofrece la mencionada Institución son, por vez primera, a nivel licenciatura, la base jurídica que lo sustenta se encuentra en la Ley Federal de Educación y en el acuerdo que a continuación se transcribe:

Secretaría de Educación Pública

Acuerdo que establece que la Educación Normal en su nivel inicial y en cualquiera de sus tipos y especialidades tendrá el Grado Académico de Licenciatura.

Al margen un sello con el Escudo Nacional que dice: Estados Unidos Mexicanos.- Presidencia de la República.

MIGUEL DE LA MADRID H. Presidente Constitucional de los Estados Unidos Mexicanos, en uso de la facultad que me confiere el artículo 39, fracción I, de la Cons-

titución política de los Estados Unidos Mexicanos, y - con fundamento en los artículos 11 y 38 de la Ley Orgánica de la Administración Pública Federal; 4, 18, 24 - fracción II, 25 fracciones II, III y IX y 32 de la Ley Federal de Educación y 2o., 3o., 7o. y 14 de la Ley para la Coordinación de la Educación Superior, y

CONSIDERANDO

Que el presente régimen se encuentra empeñado en - una revolución educativa, uno de cuyos fundamentales - propósitos lo constituye la elevación de la calidad de la educación nacional;

Que el Plan Nacional de Desarrollo establece como medida prioritaria el fortalecimiento de la formación y superación profesionales del magisterio, reconociéndose al maestro como la espina dorsal de cualquier sistema - educativo;

Que el mejoramiento en la preparación de los futuros docentes y la elevación de la educación normal a ni vel profesional constituyó siempre un anhelo del magisterio nacional, tal como se expresó en diversos congresos de educación normal y en reuniones de consulta desde 1944;

Que el país requiere en esta etapa de su evolución un nuevo tipo de educador con una más desarrollada cultura científica y general y con una mejor aptitud para la práctica de la investigación y de la docencia y un - amplio dominio de las técnicas didácticas y el conocimiento amplio de la psicología educativa.

Que la vigente Ley Federal de Educación ha definido a la educación normal como del tipo superior, condición que ha sido reafirmada en la Ley para la Coordina-

ción de la Educación Superior en su artículo 30., el - cual dispone también que el tipo educativo superior será el que se imparta después del bachillerato;

Que el Consejo Nacional Consultivo de Educación - Normal en su XII Reunión Ordinaria, celebrada el día 20 del mes de enero del año en curso acordó recomendar una reestructuración del sistema para la formación de docentes a fin de otorgar a las escuelas normales el nivel - de licenciatura, estableciéndose como antecedente para el ingreso a las mismas los estudios completos del bachillerato general y formulándose para las escuelas normales nuevos planes y programas de estudio.

Que en tal contexto y con la finalidad de acrecen-tar la preparación humanística, científica y especifica-mente profesional de los docentes, se requiere asegurar la debida congruencia entre los preceptos jurídicos que ubican a la educación normal en el tipo superior y el - marco académico institucional específico, de manera que los estudios iniciales de la carrera normalista tengan el nivel académico de licenciatura.

Que para cumplir con lo anterior se hace necesario establecer como antecedente académico de la educación - normal los estudios completos de bachillerato, así como diseñar nuevos planes y programas de estudio para las - escuelas normales, tomando en cuenta los nuevos antecedentes académicos que deberán satisfacer los estudiantes del primer ingreso y el perfil del egresado que se requiere para acelerar el desarrollo del país;

Que las características específicas de las escuelas normales rurales y experimentales, llevan a solucio-nes peculiares de acuerdo con los propósitos que se - - enuncian de estos considerandos, entre otros el estable-cimiento de centros de bachillerato en las zonas de in-

fluencia que no cuenten con ese servicio educativo previendo también un programa adecuado de apoyo para los hijos de los campesinos.

Que como consecuencia de su ubicación en el ámbito de la educación superior, las escuelas normales deberán realizar no sólo actividades de docencia, sino también actividades de investigación educativa y de difusión cultural, haciéndose necesario un programa de superación del personal académico de estas instituciones;

Que las decisiones que se adopten en este acuerdo no deberán afectar a los docentes egresados de los planes conforme a planes y programas anteriores ni a quienes estudian actualmente en las escuelas normales, pero a fin de incorporarlos a este proyecto de reorganización educativa, se hace necesario establecer un programa para aquellos que así lo deseen, puedan realizar los cursos académicos correspondientes que les permitan obtener su licenciatura;

Que paralelamente a la decisión que se adopta en este acuerdo se hace indispensable poner en marcha, en coordinación con las entidades federativas, un programa destinado a impulsar el subsistema nacional de bachillerato para elevar su calidad, dotándole de un tronco común de áreas propedéuticas, de modo que constituya un ciclo con objetivos propios, destinados a impartir conocimientos y desarrollar habilidades que proporcionen al educando una visión de la realidad del país y de cada una de sus regiones;

Que la decisión de llevar en términos reales el tipo superior a la educación normal, hará posible una nueva educación mexicana que tienda a inbuir en los alumnos una mejor concepción del universo, de la sociedad y del hombre, así como a desarrollar una convicción nacio

nal más sólida que fortalezca nuestro estado social de derecho, como expresión de su proceso revolucionario;

He tenido a bien expedir el siguiente

ACUERDO

ARTICULO 1o.- La educación normal en su nivel inicial y en cualquiera de sus tipos y especialidades tendrá el grado académico de licenciatura.

ARTICULO 2o.- 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 de bachillerato cuyos planes se apeguen a los Acuerdos 71 y 77 de la Secretaría de Educación Pública, publicados en el Diario Oficial de la Federación el 28 de mayo y el 21 de septiembre, ambos de 1982.

ARTICULO 3o.- Los planes y programas de estudio que regirán en las escuelas de educación normal, se apegarán a lo que disponga la Secretaría de Educación Pública.

ARTICULO 4o.- Los alumnos inscritos en las escuelas normales continuarán o concluirán sus estudios conforme a los planes, programas y requisitos vigentes con anterioridad al presente acuerdo.

ARTICULO 5o.- 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 6o.- Serán establecidos centros de bachillerato, conforme a planes y programas específicos, en las zonas de influencia de las escuelas normales rurales y experimentales que no cuenta con ese servicio educativo.

TRANSITORIOS

PRIMERO.- El presente acuerdo entrará en vigor al día siguiente de su publicación en el Diario Oficial de la Federación.

SEGUNDO.- La inscripción de nuevo ingreso de las escuelas normales para el ciclo 1984-1985 se hará conforme a lo dispuesto en este Acuerdo.

Dado en la residencia del Poder Ejecutivo Federal, en la Ciudad de México, Distrito Federal, a los 22 días del mes de marzo de mil novecientos ochenta y cuatro - Miguel de la Madrid H. - Rúbrica.- El Secretario de Educación Pública. Jesús Reyes Heróles.- Rúbrica.

Como se puede observar, con la última reforma de los planes y programas de la Escuela Normal Superior de México, que entrara en vigor en 1983, se presenta la oportunidad para hacer un reajuste en cuanto a los objetivos y contenidos programáticos respecto a la educación normal superior. También es importante que el nivel de licenciatura quede perfectamente definido, hecho que sin duda viene a reparar el desacierto que anteriormente se ha comentado, motivado por la incongruencia de los niveles profesionales que tenían los egresados de -

estas instituciones educativas.

Ya en los resolutivos de Chetumal se contempla este aspecto: 7.4 Establecer en la educación normal superior como nivel mínimo la licenciatura... (40). De esta forma pensamos, este aspecto ha quedado parcialmente resuelto ya que anteriormente para ingresar a la Escuela Normal Superior se requería ser egresado de la Escuela Normal Básica o bien hacer un curso de "nivelación pedagógica" para bachilleres. Ahora, para ingresar a las escuelas normales superiores sólo se necesita el bachillerato pedagógico, mismo requisito para el ingreso a la normal elemental.

Es evidente que la formación de profesores de enseñanza media viene cargando con una serie de deficiencias que se reflejan lógicamente en la formación de los escolares. Sin embargo parece ser que a últimas fechas se ha empezado a ver el problema con más seriedad. No podemos negar que una vez propuesta la necesidad de una revisión a los planes y programas de educación secundaria también se tenía que aceptar la necesidad de que el magisterio involucrado, debía ser tomado en cuenta si se pretendía que la mencionada reestructuración de la escuela secundaria tuviera el éxito deseado. Así, encontramos la reestructuración de los planes y programas de las instituciones formadoras del profesorado que atiende este nivel; es decir, de las escuelas normales supe-

(40) Educación media básica. Op. Cit. p. 31

riores del país. El claro ejemplo que aquí analizamos - nos dice lo que ha ocurrido en las mencionadas instituciones: la reestructuración de la Escuela Normal Superior de México refleja las medidas que se han tomado para resolver el problema. Para confirmar lo anterior, - nos remitimos al análisis del plan de estudios que más adelante presentamos.

Es indudable el interés que hay en la actualidad - por la formación de profesores de educación media en - cuanto a su preparación académica, pero también se ha - resuelto como hemos dicho, la confusión que existía en cuanto al nivel reconocido a estos profesionistas. Al - especificarse claramente los tres grados académicos: li cenciatura, maestría y doctorado. Parecerá paradójico - que estos tres grados perfectamente determinados en to - das las instituciones de educación superior con absolu - ta precisión, no lo fuera para los egresados de esta - institución. Se argumentará que este aspecto en nada o casi en nada puede influir en la educación. Si bien es cierto que cuando existe una plena conciencia de respon - sabilidad profesional, poco puede importar un grado aca - démico determinado, es igualmente cierto que el egresa - do de esta institución es, antes que nada un ser huma - no, y enseguida, un trabajador, con las mismas necesida - des pero en desigualdad de oportunidades que los demás profesionistas egresados de otras instituciones educati - vas. Esto naturalmente, aunque en forma indirecta, tie - ne que afectar a la educación, pues puede darse el caso -entre otros muchos- que el profesor al no sentirse ple - namente reconocido en este campo opte por abandonarlo y trate de realizar otros estudios en donde no existan es - tos problemas y en cambio le ofrezcan perspectivas más

estimulantes desde el punto personal y profesional.

Otro aspecto muy significativo desde el punto de vista educativo, es la preocupación que existe respecto a las características que se requieren para el ingreso al magisterio; es decir, cual deberá ser el perfil del aspirante a profesor de segunda enseñanza. Este importantísimo aspecto, si bien está contemplado en el documento respectivo, todavía no es una realidad. Sin embargo, como decíamos, en la recomendación 7.11 del documento rector se contempla esta preocupación y dice al respecto: "Realizar una cuidadosa selección para que el ingreso a las Escuelas Normales Superiores y al magisterio de educación media básica se funde en la vocación, las aptitudes, los conocimientos y el espíritu de responsabilidad y de servicio de los aspirantes". (41)

En la actualidad, es común observar que un buen número de profesores de educación secundaria ven a la profesión como un medio y no como un fin en sí misma, de suerte que según este criterio, sólo se ve al magisterio como un medio provisional de subsistencia, aprovechando la primera oportunidad -cuando la hay- para abandonarla, algunas de las causas ya han sido analizadas en este trabajo.

Desde luego, es alentador el panorama que se presenta en cuanto al interés que hay respecto a la forma-

(41) *Ibid.* p. 32

ción del maestro de educación secundaria, pero esto sólo puede ser realidad si todos los elementos involucrados -humanos, económicos, políticos, etc.- participan. Al decir esto último, no se pretende asumir una actitud derrotista sino simplemente es la reflexión acerca de una realidad que nos es muy familiar.

Sin embargo, es evidente que por fin hay una respuesta por parte de los sectores responsables de la educación en nuestro país, finalmente se ha comprendido que la improvisación -en todos los campos- ya no es posible. Los adelantos de la ciencia y la tecnología ya han rebasado con mucho a nuestro actual sistema educativo. Las consecuencias están a la vista: somos incapaces de tener una tecnología propia, somos malos copiadore de sistemas políticos, administrativos, económicos y educativos entre otros.

Además, tenemos que aceptar que los avances de la tecnología educativa nos ofrece alternativas valiosas para el desempeño más eficaz de nuestra labor docente. La Pedagogía, la Psicología y la Sociología entre otras disciplinas científicas, ponen a nuestra disposición sus descubrimientos. Quizá sólo haga falta una investigación educativa intermedia entre los principios psicológicos y la práctica educativa en la escuela, pero quizá también sea el momento en que el pedagogo haga sentir su presencia.

LICENCIATURA EN ESPAÑOL

| PRIMER SEMESTRE | SEGUNDO SEMESTRE | TERCER SEMESTRE | CUARTO SEMESTRE | QUINTO SEMESTRE | SEXTO SEMESTRE | SEPTIMO SEMESTRE | OCTAVO SEMESTRE |
|--|---|---|--|--|---|--|---|
| TALLER DE LECTURA Y REDACCION I 3 | TALLER DE LECTURA Y REDACCION II 3 | INTRODUCCION A LAS TECNICAS DE INVESTIGACION EDUCATIVA 3 | ANALISIS DEL SISTEMA EDUCATIVO NACIONAL. 3 | SEMINARIO PEDAGOGIA COMPARADA I 3 | SEMINARIO PEDAGOGIA COMPARADA II 3 | SEMINARIO: APORTES DE LA EDUCACION MEXICANA A LA PEDAGOGIA. MODELOS EDUCATIVOS CONTEMPORANEOS 3 | LABORATORIO DE DOCENCIA IV 3 |
| TALLER DE ESTADISTICA APLICADA A LA EDUCACION I 3 | TALLER DE ESTADISTICA APLICADA A LA EDUCACION II 3 | DIDACTICA GENERAL 3 | TECNOLOGIA EDUCATIVA 3 | EVALUACION EDUCATIVA 3 | DISEÑO CURRICULAR 3 | LABORATORIO DE DOCENCIA II 3 | LABORATORIO DE DOCENCIA V 3 |
| COMUNICACION EDUCATIVA I 3 | COMUNICACION EDUCATIVA II 3 | CONOCIMIENTO DEL EDUCANDO (ADOLESCENTE) 3 | FORMACION DEL EDUCANDO (ADOLESCENTE) 3 | TECNICAS DE ACERCAMIENTO A LOS PROBLEMAS DEL EDUCANDO (ADOLESCENTE) 3 | LABORATORIO DE DOCENCIA I 3 | LABORATORIO DE DOCENCIA III 3 | SEMINARIO DE EVOLUCION DEL CONOCIMIENTO DEL AREA 3 |
| PSICOLOGIA EDUCATIVA I 3 | PSICOLOGIA DEL APRENDIZAJE 3 | PROBLEMAS ECONOMICOS, SOCIALES Y POLITICOS DE MEXICO. 3 | TECNICAS DE PROYECCION DE LA ESCUELA A LA COMUNIDAD 3 | DEMOGRAFIA Y EDUCACION 3 | SOCIOLOGIA DE LA LITERATURA 3 | CRITICA LITERARIA I 3 | CRITICA LITERARIA II 3 |
| HISTORIA CONTEMPORANEA DE MEXICO 3 | EL ESTADO MEXICANO Y LA EDUCACION 3 | LITERATURA ESPAÑOLA 3 | LITERATURA LATINOAMERICANA 3 | LITERATURA MEXICANA I 3 | LITERATURA MEXICANA II 3 | LITERATURA MODERNA Y CONTEMPORANEA 3 | MEIOS DE COMUNICACION COLECTIVA 3 |
| ETIMOLOGIAS GRIECOLATINAS 3 | TEORIA LITERARIA 3 | TEORIA DE LA COMUNICACION 3 | LINGUISTICA I (ASPECTOS TEORICOS) 3 | LINGUISTICA II (MORFOSINTAXIS I) 3 | LINGUISTICA III (MORFOSINTAXIS II) 3 | LINGUISTICA IV (SEMANTICA) 3 | SEMINARIO DE TEATRO 3 |

TOTAL DE CREDITOS 34.

LICENCIATURA EN MATEMATICAS

| PRIMER SEMESTRE | SEGUNDO SEMESTRE | TERCER SEMESTRE | CUARTO SEMESTRE | QUINTO SEMESTRE | SEXTO SEMESTRE | SEPTIMO SEMESTRE | OCTAVO SEMESTRE |
|---------------------------------------|--|---|--|--|--|---|---|
| TALLER DE LECTURA Y REDACCION I 3 | TALLER DE LECTURA Y REDACCION II 3 | INTRODUCCION A LAS TECNICAS DE INVESTIGACION EDUCATIVA 3 | ANALISIS DEL SISTEMA EDUCATIVO NACIONAL 3 | SEMINARIO: PEDAGOGIA COMPARADA I 3 | SEMINARIO: PEDAGOGIA COMPARADA II 3 | SEMINARIO: APORTES DE LA EDUCACION MEXICANA A LA PEDAGOGIA. MODELOS EDUCATIVOS CONTEMPORANEOS. 3 | TALLER DE ESTADISTICA APLICADA A LA EDUCACION II 3 |
| COMUNICACION EDUCATIVA I 3 | COMUNICACION EDUCATIVA II 3 | DIDACTICA GENERAL 3 | TECNOLOGIA EDUCATIVA 3 | EVALUACION EDUCATIVA 3 | DISENO CURRICULAR 3 | TALLER DE ESTADISTICA APLICADA A LA EDUCACION I 3 | LABORATORIO DE DOCENCIA IV 3 |
| PSICOLOGIA EDUCATIVA 3 | PSICOLOGIA DEL APRENDIZAJE 3 | CONOCIMIENTO DEL EDUCANDO (ADOLESCENTE) 3 | FORMACION DEL EDUCANDO (ADOLESCENTE) 3 | TECNICAS DE ACERCAMIENTO A LOS PROBLEMAS DEL EDUCANDO (ADOLESCENTE) 3 | LABORATORIO DE DOCENCIA I 3 | LABORATORIO DE DOCENCIA II 3 | LABORATORIO DE DOCENCIA V 3 |
| HISTORIA CONTEMPORANEA DE MEXICO 3 | EL ESTADO MEXICANO Y LA EDUCACION 3 | PROBLEMAS ECONOMICOS, SOCIALES Y POLITICOS DE MEXICO 3 | TECNICAS DE PROYECCION DE LA ESCUELA A LA COMUNIDAD 3 | DEMOGRAFIA Y EDUCACION 3 | ALGEBRA SUPERIOR II 3 | LABORATORIO DE DOCENCIA III 3 | SEMINARIO: EVOLUCION DEL CONOCIMIENTO DEL AREA 3 |
| ARITMETICA I 3 | ARITMETICA II 3 | ALGEBRA I 3 | ALGEBRA II 3 | ALGEBRA SUPERIOR I 3 | PROBLEMAS MATEMATICOS DE LA CIENCIA I 3 | PROBLEMAS MATEMATICOS DE LA CIENCIA II 3 | PROGRAMACION Y COMPUTACION 3 |
| GEOMETRIA I 3 | GEOMETRIA II 3 | GEOMETRIA III 3 | TRIGONOMETRIA 3 | GEOMETRIA ANALITICA I 3 | GEOMETRIA ANALITICA II 3 | CALCULO DIFERENCIAL E INTEGRAL I 3 | CALCULO DIFERENCIAL E INTEGRAL II 3 |

TOTAL DE CREDITOS 346.

LICENCIATURA EN CIENCIAS NATURALES

CURSOS ORDINARIOS

| PRIMER SEMESTRE | SEGUNDO SEMESTRE | TERCER SEMESTRE | CUARTO SEMESTRE | QUINTO SEMESTRE | SEXTO SEMESTRE | SEPTIMO SEMESTRE | OCTAVO SEMESTRE |
|--|---|--|--|--|---------------------------------------|---|--|
| TALLER DE LECTURA Y REDACCION I 3 | TALLER DE LECTURA Y REDACCION II 3 | INTRODUCCION A LAS TECNICAS DE INVESTIGACION EDUCATIVA. 3 | ANALISIS DEL SISTEMA EDUCATIVO NACIONAL 3 | SEMINARIO PEDAGOGIA COMPARADA I 3 | SEMINARIO PEDAGOGIA COMPARADA II 3 | SEMINARIO: APORTES DE LA EDUCACION MEXICANA A LA PEDAGOGIA. MODELOS EDUCATIVOS CONTEMPORANEOS. 3 | LABORATORIO DE DOCENCIA IV 3 |
| TALLER DE ESTADISTICA APLICADA A LA EDUCACION I 3 | TALLER DE ESTADISTICA APLICADA A LA EDUCACION II 3 | DIDACTICA GENERAL 3 | TECNOLOGIA EDUCATIVA 3 | EVALUACION EDUCATIVA 3 | DISEÑO CURRICULAR 3 | LABORATORIO DE DOCENCIA II 3 | LABORATORIO DE DOCENCIA V 3 |
| COMUNICACION EDUCATIVA I 3 | COMUNICACION EDUCATIVA II 3 | CONOCIMIENTO DEL EDUCANDO (ADOLESCENTE) 3 | FORMACION DEL EDUCANDO (ADOLESCENTE) 3 | TECNICAS DE ACERCAMIENTO A LOS PROBLEMAS DEL EDUCANDO (ADOLESCENTE) 3 | LABORATORIO DE DOCENCIA I 3 | LABORATORIO DE DOCENCIA III 3 | SEMINARIO: EVOLUCION DEL CONOCIMIENTO DEL AREA. 3 |
| PSICOLOGIA EDUCATIVA 3 | PSICOLOGIA DEL APRENDIZAJE 3 | PROBLEMAS ECONOMICOS, SOCIALES Y POLITICOS DE MEXICO. 3 | TECNICAS DE PROYECCION DE LA ESCUELA A LA COMUNIDAD 3 | DEMOGRAFIA Y EDUCACION 3 | FISICO-QUIMICA 4.5 | CIENCIA DE LA TIERRA I 3 | CIENCIA DE LA TIERRA II 3 |
| HISTORIA CONTEMPORANEA DE MEXICO 3 | EL ESTADO MEXICANO Y LA EDUCACION 3 | FISICA CON LABORATORIO I 4.5 | FISICA CON LABORATORIO II 4.5 | BIOQUIMICA I 4.5 | BIOQUIMICA II 4.5 | ECOLOGIA I 4.5 | ECOLOGIA II 4.5 |
| TECNICA DE LABORATORIO I 4.5 | TECNICA DE LABORATORIO II 4.5 | QUIMICA CON LABORATORIO I 4.5 | QUIMICA CON LABORATORIO II 4.5 | BIOLOGIA CELULAR 4.5 | BIOLOGIA COMPARADA I 4.5 | BIOLOGIA COMPARADA II 4.5 | BIOLOGIA COMPARADA III 4.5 |

TOTAL DE CREDITOS 361

| PRIMER SEMESTRE | SEGUNDO SEMESTRE | TERCER SEMESTRE | CUARTO SEMESTRE | QUINTO SEMESTRE | SEXTO SEMESTRE | SEPTIMO SEMESTRE | OCTAVO SEMESTRE |
|---|---|--|--|--|--|---|---|
| TALLER DE LECTURA Y REDACCION I 3 | TALLER DE LECTURA Y REDACCION II 3 | INTRODUCCION A LAS TECNICAS DE INVESTIGACION EDUCATIVA* 3 | ANALISIS DEL SISTEMA EDUCATIVO NACIONAL 3 | SEMINARIO: PEDAGOGIA COMPARADA I 3 | SEMINARIO: PEDAGOGIA COMPARADA II 3 | SEMINARIO: APORTES DE LA EDUCACION MEXICANA A LA PEDAGOGIA. MODELOS EDUCATIVOS CONTEMPORANEOS. 3 | PROBLEMAS ECONOMICOS, SOCIALES Y POLITICOS DE MEXICO 3 |
| TALLER DE ESTADISTICA APLICADA A LA EDUCACION I 3 | TALLER DE ESTADISTICA APLICADA A LA EDUCACION II 3 | DIDACTICA GENERAL 3 | TECNOLOGIA EDUCATIVA 3 | EVALUACION EDUCATIVA 3 | DISEÑO CURRICULAR 3 | LABORATORIO DE DOCENCIA II 3 | LABORATORIO DE DOCENCIA IV 3 |
| COMUNICACION EDUCATIVA I 3 | COMUNICACION EDUCATIVA II 3 | CONOCIMIENTO DEL EDUCANDO (ADOLESCENTE) 3 | FORMACION DEL EDUCANDO (ADOLESCENTE) 3 | TECNICAS DE ALCERCAAMIENTO A LOS PROBLEMAS DEL EDUCANDO (ADOLESCENTE) 3 | LABORATORIO DE DOCENCIA I 3 | LABORATORIO DE DOCENCIA III 3 | LABORATORIO DE DOCENCIA V 3 |
| PSICOLOGIA EDUCATIVA 3 | PSICOLOGIA DEL APRENDIZAJE 3 | SOCIOLOGIA 3 | TECNICAS DE PROYECCION DE LA ESCUELA A LA COMUNIDAD 3 | DEMOGRAFIA Y EDUCACION 3 | CIENCIA POLITICA 3 | HISTORIA DE AMERICA 3 | SEMINARIO: EVOLUCION DEL CONOCIMIENTO DEL AREA 3 |
| HISTORIA CONTEMPORANEA DE MEXICO 3 | EL ESTADO MEXICANO Y LA EDUCACION 3 | EL MEDIO GEOGRAFICO 3 | ANTROPOLOGIA 3 | DERECHO CONSTITUCIONAL 3 | HISTORIA DEL PENSAMIENTO ECONOMICO, SOCIAL Y POLITICO 3 | TEORIA ECONOMICA 3 | HISTORIA DE AMERICA Y SUS LUCHAS DE LIBERACION II 3 |
| INTRODUCCION AL ESTUDIO DE LAS CIENCIAS SOCIALES 3 | HISTORIA DE MEXICO 3 | HISTORIA ECONOMICA, SOCIAL Y POLITICA I 3 | HISTORIA ECONOMICA, SOCIAL Y POLITICA II. 3 | GEOGRAFIA HUMANA Y ECONOMICA DEL MUNDO 3 | GEOGRAFIA HUMANA Y ECONOMICA DE MEXICO 3 | PROBLEMAS ECONOMICOS Y POLITICOS DEL MUNDO CONTEMPORANEO 3 | GEOGRAFIA HISTORICA Y POLITICA DE MEXICO 3 |

TOTAL DE CREDITOS 346

LICENCIATURA EN INGLES

CURSOS ORDINARIOS

| PRIMER SEMESTRE | SEGUNDO SEMESTRE | TERCER SEMESTRE | CUARTO SEMESTRE | QUINTO SEMESTRE | SEXTO SEMESTRE | SEPTIMO SEMESTRE | OCTAVO SEMESTRE |
|--|---|---|--|--|---|---|---|
| TALLER DE LECTURA Y REDACCION I 3 | TALLER DE LECTURA Y REDACCION II 3 | INTRODUCCION A LAS TECNICAS DE INVESTIGACION EDUCATIVA 3 | ANALISIS DEL SISTEMA EDUCATIVO NACIONAL 3 | SEMINARIO: PEDAGOGIA COMPARADA I 3 | SEMINARIO: PEDAGOGIA COMPARADA II 3 | SEMINARIO: APORTES DE LA EDUCACION MEXICANA A LA PEDAGOGIA. MODELOS EDUCATIVOS CONTEMPORANEOS. 3 | LABORATORIO DE DOCENCIA IV 3 |
| TALLER DE ESTADISTICA APLICADA A LA EDUCACION I 3 | TALLER DE ESTADISTICA APLICADA A LA EDUCACION II 3 | DIDACTICA GENERAL 3 | TECNOLOGIA EDUCATIVA 3 | EVALUACION EDUCATIVA 3 | DISEÑO CURRICULAR 3 | LABORATORIO DE DOCENCIA II 3 | LABORATORIO DE DOCENCIA V 3 |
| COMUNICACION EDUCATIVA I 3 | COMUNICACION EDUCATIVA II 3 | CONOCIMIENTO DEL EDUCANDO (ADOLESCENTE) 3 | FORMACION DEL EDUCANDO (ADOLESCENTE) 3 | TECNICAS DE ACERCAMIENTO A LOS PROBLEMAS DEL EDUCANDO (ADOLESCENTE) 3 | LABORATORIO DE DOCENCIA I 3 | LABORATORIO DE DOCENCIA III 3 | SEMINARIO: DE EVOLUCION DEL CONOCIMIENTO DEL AREA. 3 |
| PSICOLOGIA EDUCATIVA 3 | PSICOLOGIA DEL APRENDIZAJE 3 | PROBLEMAS ECONOMICOS, SOCIALES Y POLITICOS DE MEXICO. 3 | TECNICAS DE PROYECCION DE LA ESCUELA A LA COMUNIDAD 3 | DEMOGRAFIA Y EDUCACION 3 | LINGUISTICA 3 | TALLER DE REDACCION Y COMPOSICION I 3 | TALLER DE REDACCION Y COMPOSICION II 3 |
| HISTORIA CONTEMPORANEA DE MEXICO 3 | EL ESTADO MEXICANO Y LA EDUCACION 3 | TALLER DE EXPRESION ORAL I 3 | TALLER DE EXPRESION ORAL II 3 | FONETICA Y FONOLOGIA 3 | HISTORIA DE LA CULTURA DE LOS PUEBLOS DE HABLA INGLESA I 3 | HISTORIA DE LA CULTURA DE LOS PUEBLOS DE HABLA INGLESA II 3 | LITERATURA LATINOAMERICANA. 3 |
| INGLES I 3 | INGLES II 3 | INGLES III 3 | INGLES IV 3 | LITERATURA INGLESA I 3 | LITERATURA INGLESA II 3 | LITERATURA INGLESA III 3 | LITERATURA INGLESA IV 3 |

TOTAL DE CREDITOS 346

LICENCIATURA EN PEDAGOGIA

| PRIMER SEMESTRE | SEGUNDO SEMESTRE | TERCER SEMESTRE | CUARTO SEMESTRE | QUINTO SEMESTRE | SEXTO SEMESTRE | SEPTIMO SEMESTRE | OCTAVO SEMESTRE |
|--|---|---|--|---|--|---|--|
| TALLER DE LECTURA Y REDACCION I 3 | TALLER DE LECTURA Y REDACCION II 3 | INTRODUCCION A LAS TECNICAS DE INVESTIGACION EDUCATIVA 3 | ANALISIS DEL SISTEMA EDUCATIVO NACIONAL 3 | SEMINARIO: PEDAGOGIA COMPARADA I 3 | SEMINARIO: PEDAGOGIA COMPARADA II 3 | SEMINARIO: APORTES DE LA EDUCACION MEXICANA A LA PEDAGOGIA. MODELOS EDUCATIVOS CONTEMPORANEOS. 3 | LABORATORIO DE DOCENCIA IV 3 |
| TALLER DE ESTADISTICA APLICADA A LA EDUCACION I 3 | TALLER DE ESTADISTICA APLICADA A LA EDUCACION II 3 | DIDACTICA GENERAL 3 | TECNOLOGIA EDUCATIVA 3 | EVALUACION EDUCATIVA 3 | DISEÑO CURRICULAR 3 | LABORATORIO DE DOCENCIA II 3 | LABORATORIO DE DOCENCIA V 3 |
| COMUNICACION EDUCATIVA I 3 | COMUNICACION EDUCATIVA II 3 | CONOCIMIENTO DEL EDUCANDO (ADOLESCENTE) 3 | FORMACION DEL EDUCANDO (ADOLESCENTE) 3 | TECNICAS DE ENCERCAMIENTO A LOS PROBLEMAS DEL EDUCANDO (ADOLESCENTE) 3 | LABORATORIO DE DOCENCIA I 3 | LABORATORIO DE DOCENCIA III 3 | SEMINARIO: EVOLUCION DEL CONCIENIMIENTO DEL BARRA. 3 |
| PSICOLOGIA EDUCATIVA 3 | PSICOLOGIA DEL APRENDIZAJE 3 | PROBLEMAS ECONOMICOS, SOCIALES Y POLITICOS DE MEXICO. 3 | TECNICAS DE PROYECCION DE LA ESCUELA A LA COMUNIDAD 3 | DEMOGRAFIA Y EDUCACION 3 | EVALUACION EDUCATIVA II APRENDIZAJE 3 | DISEÑO CURRICULAR II 3 | TALLER DE MODELOS ALTERNATIVOS PARA EDUCACION NORMAL. 3 |
| HISTORIA CONTEMPORANEA DE MEXICO 3 | EL ESTADO MEXICANO Y LA EDUCACION 3 | TEORIA EDUCATIVA III METODOLOGIA 3 | TEORIA EDUCATIVA V TELEOLOGIA 3 | PLANEACION EDUCATIVA I 3 | PLANEACION EDUCATIVA II 3 | ADMINISTRACION EDUCATIVA 3 | SUPERVISION EDUCATIVA 3 |
| TEORIA EDUCATIVA I EPISTEMOLOGIA 3 | TEORIA EDUCATIVA II SOCIOLOGIA 3 | TEORIA EDUCATIVA IV AXIOLOGIA 3 | INVESTIGACION EDUCATIVA II 3 | TEORIA EDUCATIVA VI ANTROPOLOGIA 3 | TECNOLOGIA EDUCATIVA II 3 | TALLER DE MODELOS ALTERNATIVOS PARA LA EDUCACION BASICA. 3 | PROBLEMAS DEL APRENDIZAJE ESCOLAR 3 |

TOTAL DE CREDITOS 346

| PRIMER SEMESTRE | SEGUNDO SEMESTRE | TERCER SEMESTRE | CUARTO SEMESTRE | QUINTO SEMESTRE | SEXTO SEMESTRE | SEPTIMO SEMESTRE | OCTAVO SEMESTRE |
|--|---|---|--|--|--|---|---|
| TALLER DE LECTURA Y REDACCION I 3 | TALLER DE LECTURA Y REDACCION II 3 | INTRODUCCION A LAS TECNICAS DE INVESTIGACION EDUCATIVA 3 | ANALISIS DEL SISTEMA EDUCATIVO NACIONAL 3 | SEMINARIO: PEDAGOGIA COMPARADA I 3 | SEMINARIO: PEDAGOGIA COMPARADA II 3 | SEMINARIO: APORTES DE LA EDUCACION MEXICANA A LA PEDAGOGIA. MODELOS EDUCATIVOS CONTEMPORANEOS. 3 | LABORATORIO DE DOCENCIA IV 3 |
| TALLER DE ESTADISTICA APLICADA A LA EDUCACION I 3 | TALLER DE ESTADISTICA APLICADA A LA EDUCACION II 3 | DIDACTICA GENERAL 3 | TECNOLOGIA EDUCATIVA 3 | EVALUACION EDUCATIVA 3 | DISEÑO CURRICULAR 3 | LABORATORIO DE DOCENCIA II 3 | LABORATORIO DE DOCENCIA V 3 |
| COMUNICACION EDUCATIVA I 3 | COMUNICACION EDUCATIVA II 3 | PERCIBIMIENTO DEL EDUCANDO (ADOLESCENTE) 3 | FORMACION DEL EDUCANDO (ADOLESCENTE) 3 | TECNICAS DE ACERCAMIENTO A LOS PROBLEMAS DEL EDUCANDO (ADOLESCENTE) 3 | LABORATORIO DE DOCENCIA I 3 | LABORATORIO DE DOCENCIA III 3 | SEMINARIO: DE EVOLUCION DEL COMPORTAMIENTO DEL AREA. 3 |
| PSICOLOGIA EDUCATIVA 3 | PSICOLOGIA DEL APRENDIZAJE 3 | PROBLEMAS ECONOMICOS, SOCIALES Y POLITICOS DE MEXICO. 3 | TECNICAS DE PROYECCION DE LA ESCUELA A LA COMUNIDAD 3 | DEMOCRATIA Y EDUCACION 3 | PROBLEMAS DEL APRENDIZAJE ESCOLAR I 3 | PROBLEMAS DEL APRENDIZAJE ESCOLAR II 3 | EXPERIMENTACION PSICO-PEDAGOGICA 3 |
| HISTORIA CONTEMPORANEA DE MEXICO 3 | EL ESTADO MEXICANO Y LA EDUCACION 3 | PSICOLOGIA DEL APRENDIZAJE I 3 | METODOLOGIA DE LA INVESTIGACION EN PSICOLOGIA 3 | TECNICAS DE EVALUACION PSICOLOGICA I 3 | TECNICAS DE EVALUACION PSICOLOGICA II 3 | ORIENTACION EDUCATIVA I 3 | ORIENTACION EDUCATIVA II 3 |
| TEORIAS Y SISTEMAS EN PSICOLOGIA 3 | BASES BIOLOGICAS DE LA PERSONALIDAD 3 | TEORIAS DEL DESARROLLO DE LA PERSONALIDAD I 3 | TEORIAS DEL DESARROLLO DE LA PERSONALIDAD II 3 | PSICOLOGIA DIFERENCIAL 3 | PSICOPATOLOGIA 3 | PSICOLOGIA SOCIAL I 3 | PSICOLOGIA SOCIAL II 3 |

TOTAL DE CREDITOS 346.

Materias de tronco común:

- Taller de Lectura y Redacción I y II
- Taller de estadística aplicada I y II a la educación (excepto en matemáticas)
- Comunicación Educativa I y II
- Psicología Educativa
- Psicología del Aprendizaje
- Historia Contemporánea de México
- El Estado Mexicano y la Educación
- Introducción a las Técnicas de Investigación Educativa
- Didáctica General
- Conocimiento del Educando (Adolescente)
- Problemas Económicos, Sociales y Políticos de México (Excepto en Ciencias Sociales)
- Análisis del Sistema Educativo Nacional
- Tecnología Educativa
- Formación del Educando (Adolescente)
- Técnicas de Proyección de la Escuela a la Comunidad
- Seminario: Pedagogía Comparada I y II
- Evaluación Educativa
- Técnicas de Acercamiento a los Problemas del Educando (Adolescente)
- Demografía y Educación
- Diseño Curricular
- Laboratorio de Docencia I, II, III, IV y V
- Seminario: Aportes de la Educación Mexicana a la Pedagogía. Modelos Educativos Contemporáneos

ASIGNATURAS DE CARACTER PSICOPEDAGOGICO, comunes a las especialidades de: Español, Matemáticas, C. Naturales, C. Sociales y Lenguas Extranjeras.

| ASIGNATURAS | Español | Mat. | C. Nat. | C. Soc. | L. Extr. |
|---|---------|------|---------|---------|----------|
| 1. Taller de estadística aplicada a la Educación I y II | 6 | 6 | 6 | 6 | 6 |
| 2. Comunicación Educativa I y II | 6 | 6 | 6 | 6 | 6 |
| 3. Psicología Educativa | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| 4. Psicología del Aprendizaje | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| 5. Didáctica General | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| 6. Conocimiento del Educando (Adolescente) | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| 7. Formación del Educando (Adolescente) | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| 8. Técnicas de Acercamiento a los Problemas del Educando | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| 9. Introducción a las Técnicas de Investigación Educativa | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| 10. Tecnología Educativa | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| 11. Seminario: Pedagogía Comparada I y II | 6 | 6 | 6 | 6 | 6 |
| 12. Evaluación Educativa | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| 13. Diseño Curricular | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| 14. Laboratorio de Docencia: I, II, III, IV, V | 15 | 15 | 15 | 15 | 15 |
| 15. Seminario: Aportes de la Educación Mexicana a la Pedagogía. Modelos Educativos Contemporáneos | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |

Horas a la Semana

Como se puede apreciar en el mapa curricular de las especialidades en Español, Matemáticas, Ciencias Naturales, Ciencias Sociales y Lenguas extranjeras, la carga académica de materias psicopedagógicas es de casi la mitad del total de las materias de los planes de estudio respectivos (46% exactamente), situación que favorece al egresado en cuanto a que su preparación es más sólida permitiéndole por tanto, enfrentar de manera más eficiente los problemas cotidianos de su quehacer educativo. En cuanto a la Psicología y Pedagogía, la carga psicopedagógica es, naturalmente, diferente a las anteriores en virtud de ser las especialidades más involucradas en la teoría del aprendizaje y en la práctica educativa respectivamente.

En cuanto a la secuencia de las materias, se reúnen los requisitos indispensables para permitir el paso fluido de un semestre a otro. Lo mismo puede decirse de los contenidos de cada curso: los objetivos están diseñados en función de la complejidad y profundidad de los contenidos. Hay una adecuada horizontalidad y verticalidad programática.

En cuanto a las materias o áreas que puede atender el egresado de la Escuela Normal Superior en relación al plan de estudios de su especialidad, éstas se reducen en el nivel medio, estrictamente al campo de conocimiento para el cual fue formado. Hasta el nombre de las áreas coincide con el de la especialidad del docente; así por ejemplo, el licenciado en matemáticas solamente puede atender matemáticas en la escuela secundaria; lo mismo puede decirse del licenciado en español, en ciencias sociales, en ciencias naturales y en lenguas ex---

tranjeras. Respecto a los egresados de pedagogía y psicología ocurre algo distinto: puesto que no hay materias específicas que puedan atender en el nivel medio básico, frecuentemente atienden los servicios de orientación educativa. Hasta hace relativamente poco tiempo, prevalecía el criterio de que estas especialidades que ofrecía la Normal Superior era más que nada para atender a la Educación Normal. Sin embargo, cuando surge el problema de la atención a la Orientación Educativa debido a la falta de personal especializado, pedagogos y psicólogos se hacen cargo de este aspecto educativo, si bien es cierto que con relativo éxito ya que no fueron específicamente preparados para ello: en consecuencia, el orientador educativo se hace día a día con la práctica. Lo anterior no pretende invalidar la formación recibida, sin embargo, hay que reconocer que hay diferencia entre lo aprendido en las instituciones educativas y la realidad cotidiana.

2.- El maestro de enseñanza media egresado de las universidades.

No obstante que la formación de maestros para la enseñanza secundaria, según se ha visto en el tema anterior, está a cargo de las Escuelas Normales Superiores del país, la realidad es muy diferente. Es claro que dichas instituciones educativas no satisfacen los requerimientos de la educación media básica ni en cuanto al número de profesores ni en cuanto a las necesidades profesionales específicas.

Las universidades, quienes de hecho están destinadas a la formación de profesionales para cubrir áreas - muy diferentes a las de docencia para el ciclo secundario, en la actualidad están involucradas, aunque sea en forma indirecta con el problema que analizamos en este trabajo. Independientemente de que existan en la actualidad escuelas o facultades como es el caso de filosofía y letras en las cuales existe un marcado interés - por estos problemas, se debe más bien a que en la práctica un número considerable de sus egresados se ven realizando actividades docentes, que a un interés original hacia la resolución de los problemas educacionales propiamente dichos. Este interés sin embargo, está centrado en los niveles medio superior y superior y no abarca la problemática a nivel escuela secundaria.

Dado que, como se menciona anteriormente, la función fundamental de las universidades no es el de la - formación de docentes para este nivel y que no obstante esto, el número de personas dedicadas a la enseñanza en las escuelas secundarias del país es de cierta consideración, es necesario reflexionar un poco sobre el problema.

Empezaremos intentando una clasificación de los docentes que laboran en las mencionadas instituciones en base a su actitud más sobresaliente:

- a) Profesionistas de actitud arrogante.- Son personas - que sintiéndose muy seguros de sus conocimientos sobre la materia que imparten, asumen una actitud de - superioridad frente a sus compañeros y ante sus alumnos. Es frecuente escuchar comentarios como éste:
"no soy profesor, son ingeniero, (o abogado, o "doc-

tor", como gustan llamarse con muy poca modestia algunos médicos y dentistas). Aunque no es la finalidad de este trabajo hacer un análisis profundo de esas conductas peculiares, no podemos menos que aceptar que sus repercusiones en la educación no son precisamente las deseables.

- b) Profesionistas concientes de su realidad.- Este tipo de personas generalmente asumen una actitud congruente con la realidad pues aún sabiéndose seguras de los conocimientos que poseen, han logrado darse cuenta que a veces ese hecho no basta para asegurar un buen aprendizaje. Generalmente estas personas aceptan y aún solicitan orientaciones de carácter didáctico.

Como es lógico suponer, con los docentes cuyas actitudes se ubican en el primer grupo, nada o casi nada se puede hacer, pues el egocentrismo que domina en esas personalidades impide la aceptación de deficiencias. - Con los docentes ubicados en el segundo grupo es donde se puede realizar una adecuada labor de capacitación docente. Esto se está haciendo en la misma universidad en donde ya existen programas específicos para el asesoramiento de los docentes de esa misma casa de estudios. - Es de esperarse que este ejemplo sea seguido en los demás niveles educativos.

Psicólogos y pedagogos egresados de las universidades.

La intención de mencionar en un apartado a estos profesionistas se justifica por el hecho de que son los más involucrados en los problemas educacionales, es ne-

cesario reconocer las aportaciones de la psicología al campo de la educación. Los principios del aprendizaje, las leyes generales que lo determinan, los factores que facilitan u obstaculizan el proceso entre otros, ha hecho posible la estructuración de estrategias educativas muy interesantes. Es justamente por sus aportaciones a los niveles preescolar, primario y secundario por lo que se ha podido avanzar tanto en las concepciones educacionales como en la forma de enfrentar algunos problemas derivados del aprendizaje. El papel que desempeña el psicólogo educativo es igualmente importante ya que su trabajo en el campo docente como en la investigación con respecto a la aplicación de los principios generales del aprendizaje al salón de clases en mucho ayuda a la mejor realización de la obra educativa. El pedagogo, cuya formación profesional está dirigida justamente al campo educativo en cuanto al análisis y diseño de las alternativas didácticas, además del campo docente, tiene la obligación moral de contribuir al desarrollo adecuado de la educación.

A partir de 1978, con la creación de la Universidad Pedagógica Nacional, los cuadros docentes de educación media tienen la oportunidad de realizar estudios que los capaciten desde el punto de vista pedagógico para el mejor desempeño de sus actividades.

Los planes y programas de estudio están encaminados precisamente a coadyuvar tanto en la resolución de los problemas derivados del trabajo en el aula como de las situaciones subsidiarias del mismo, especialmente del nivel primario y secundario.

Así encontramos que esta institución ofrece las siguientes licenciaturas:

- En Sociología de la Educación
- En Psicología Educativa
- En Administración Educativa
- En Pedagogía y,
- En Educación de Adultos

Por último hay que mencionar la coordinación de carácter técnico y administrativo de algunas universidades de los Estados, en cuanto a la incorporación de las Escuelas Normales Superiores de las respectivas Entidades Federativas se refiere.

3.- El maestro con formación en otras instituciones educativas.

Las escuelas de enseñanza secundaria precisan, además del personal que atiende las llamadas asignaturas o áreas académicas, de profesores de educación artística, educación física y talleres.

Educación artística.

La educación artística presenta características peculiares dentro de nuestro sistema educativo. Todavía - según la opinión de varios expertos en la materia, no ha sido incorporada totalmente a los planes de estudio en el sentido de que no se le concede la misma importan

cia que a otras áreas o asignaturas para la formación integral del educando. Lo anterior lo prueba, entre otras cosas, el hecho de que no es, sino hasta fechas muy recientes, cuando la mayoría de las escuelas de arte están incluyendo en sus planes de estudio, el aspecto a la formación de docentes de las respectivas especialidades.

Existe además, dos criterios que orientan a la educación artística en la actualidad, dichos criterios son:

- 1) El criterio integrador y,
- 2) El criterio diferencial.

Según el criterio integrado, los objetivos conductuales del alumno se logran a través de contenidos diversos que pueden ser artísticos y/o de otros campos del conocimiento.

De acuerdo con el criterio diferencial, que busca también integrar la personalidad del alumno, pero a partir de una sola especialidad o materia. Estos enfoques o criterios son los que determinan en última instancia, la importancia que se concede a esta área educativa en cada uno de los niveles educativos de nuestro sistema. El esquema siguiente muestra el enfoque que predomina en el nivel básico, según la revista "Educación" del Consejo Nacional Técnico de Educación.

| Nivel | Criterios | Especialidad o Materia |
|-----------------|-------------|---|
| Medio Básico | Integrado | |
| | Diferencial | Ed. Musical Artes Plásticas Danza Teatro |

Los contenidos de Educación Artística carecen de una vertebración tanto vertical como horizontal pues no hay unificación en los contenidos y aunque los programas por lo general tienen el mismo título, en realidad son muy diferentes unos de otros. (42)

Los docentes de educación artística.

La primera gran empresa educativa y cultural post-revolucionaria la implanta José Vasconcelos entre 1920 y 1924. Como Ministro de Educación Pública, Vasconcelos crea el departamento de Bellas Artes, con lo cual se pretende responder a las necesidades artístico-estéticas de la población.

(42) Arte, Educación y Sociedad. EDUCACION. Revista del Consejo Nacional Técnico de la Educación. - No. 41 Jul.-Sep. 1982. p. 281

Las escuelas que en la actualidad estén encargadas de la formación de artistas y que de manera ocasional - abordan el problema de la formación de docentes son las siguientes:

1.- Escuela Nacional de Artes Plásticas (Antigua - Academia de San Carlos). UNAM.

Al final de la carrera se entrega un sólo título - que es el de licenciado en Artes Visuales con áreas de trabajo en:

- a) Diseño en general
- b) Producción artística de carácter personal, y
- c) Docencia (aunque el plan de estudios no considere materias pedagógicas). (43)

2.- Conservatorio Nacional de Música.

Esta institución se caracteriza por ser la primera escuela artístico-educativa ya que la preocupación por formación de docentes siempre ha estado presente. En la actualidad uno de sus objetivos es precisamente: "La - formación de docentes especializados en la enseñanza musical tanto en instrumentos y técnicas musicales, como de especialistas para impartir estas materias en el Sigtema Escolar Nacional". Es sumamente importante esta la bor del Conservatorio Nacional de Música ya que no existe una Normal para maestros con la especialidad en música.

3.- Escuela Nacional de Teatro.

Esta escuela no considera el problema de la docencia, se menciona porque sus egresados con alguna frecuencia se interesan por la actividad docente.

4.- Escuela Superior de Música.

Esta institución se inicia como "Escuela Nocturna de Música para trabajadores". Su proyección ha alcanzado niveles muy significativos en el campo de la docencia aunque ciertamente no en cuanto al número deseado de docentes. Entre sus objetivos del plan de estudios destaca el siguiente: "Formar profesores de enseñanza musical escolar e instrumental con la capacidad pedagógica y musical requerida para el desempeño óptimo de su actividad docente".

5.- Escuela Nacional de Pintura y Escultura "La Esmeralda".

Se menciona esta institución porque recientemente ha presentado su plan de estudios a consideración del CNTE en donde recomienda "Una salida lateral, terminal o de posgrado de docencia para los artistas egresados de esta institución". (44)

6.- Escuela Nacional de Música de la UNAM.

Esta escuela forma tres tipos de profesionales cuyo campo de trabajo es:

- a) Producción y realización de música (compositores, cantantes, etc.)
- b) Profesores especializados para diversas áreas y niveles.
- c) Investigadores en el campo de la musicología.

7.- Escuela de Danza.

En el año de 1954, surge como institución oficial de la enseñanza de la danza la Academia de la Danza Mexicana. Después de numerosos esfuerzos, la Dirección de Danza del INBA, logra estructurar un proyecto modelo - llamado "Sistema Nacional para la Danza" (clásica, folclórica y contemporánea). En cada uno de sus planes de estudio, se proponen carreras de ejecutante y profesor de danza.

Como se puede deducir fácilmente, a pesar de la existencia de escuelas que ya forman docentes para la educación artística, todavía la gran mayoría de escuelas de educación secundaria no son beneficiadas con la experiencia docente que debe tener el especialista egresado de las mencionadas instituciones pero que además, cuenta con una formación pedagógica específica.

8.- CEDART.

En junio de 1976 se efectuó en Mazatlán, Sin. el Primer Seminario de Profesionales y Docentes de Arte de

donde emanan una serie de recomendaciones para organizar la educación artística en todos sus aspectos, estructurar todos los niveles académicos para la formación de docentes en educación artística y lograr la profesionalización de las escuelas superiores.

El 22 y 23 de febrero de 1980 se llevó a cabo en la Ciudad de Morelia el Primer Congreso Nacional de Maestros de CEDART para tratar de resolver los múltiples problemas tanto académicos como laborales. Al término de este evento, los participantes que en la primera reestructuración se ubicara al CEDART como bachillerato de Arte y Humanidades, expidiendo los títulos y diplomas correspondientes de bachiller y profesor de educación artística para los niveles básico y medio básico del sistema escolar y la modalidad extraescolar.

A este panorama un tanto singular, respecto a la formación de docentes y la necesidad de mejorar la calidad de los ya existentes, podemos mencionar a dos instituciones más:

- En la Década de los cuarenta, la Escuela Normal Superior de la Ciudad de México, se crea la especialidad de profesor de Artes Plásticas, especialidad que tiempo después desaparece.
- En la misma década de los cuarenta (19 de marzo de 1945), se crea el Instituto Federal de Capacitación del Magisterio con el propósito de lograr un mismo nivel académico de todos los docentes en servicio, incluyendo a los de educación artística.

Pese a estos intentos, podemos observar que en la actualidad, aún existe un considerable número de docen-

tes que han sido habilitados para impartir estas actividades.

Educación tecnológica.

En cuanto a la educación tecnológica parece ser - que la realidad en la mayoría de las veces, presenta un panorama alentador: las personas que han sido habilitadas como docentes si bien forman en conjunto un grupo - bastante heterogenio por cuanto a su nivel de preparación -es frecuente encontrar profesionistas con grado - de maestría por una parte y por otra, personas que con mucho tienen estudios completos de primaria- en cuanto a los resultados finales del aprendizaje parece ser que no hay una relación directa en cuanto a efectividad y - la preparación profesional, sino más bien en cuanto a - la actitud personal del maestro.

Por otra parte, en cuanto a los docentes con formación pedagógica específica, tenemos fundamentalmente - una institución dedicada precisamente a la formación de docentes en esta área, aunque hay que aclarar que su - campo de trabajo no está, originalmente dirigido al nivel medio básico, sino al trabajo industrial. Dicha institución es la ENAMACTI que imparte la Carrera de Profesor de Capacitación para el Trabajo Industrial en las - especialidades siguientes:

- 1.- Industria del vestido
- 2.- Mecánica de precisión
- 3.- Electrónica
- 4.- Electricidad
- 5.- Mecanismos y Máquinas de combustión interna

6.- Soldadura y Forja Y,

7.- Dibujo Industrial

A continuación se presenta un cuadro con las asignaturas comunes de formación psico-pedagógica.

Plan de estudios de la Carrera de Profesor de Capacitación para el trabajo Industrial.⁺

| Asignaturas Comunes | Horas | Horas | Total |
|-----------------------------------|---------------|----------------|-------|
| Formación Psico-Pedagógica | teori- cas | Prác- ticas | |
| 1. Psicología General | 4 | 0 | 4 |
| 2. Psicología del Aprendizaje | 2 | 2 | 4 |
| 3. Psicología de la Educación | 2 | 2 | 4 |
| 4. Psicotécnica Pedagógica | 3 | 2 | 5 |
| 5. Conoc. y Educ. de Adolescentes | 2 | 2 | 4 |
| 6. Conoc. y Educ. de Adultos | 2 | 2 | 4 |
| 7. Ciencia de la Educación | 4 | 0 | 4 |
| 8. Org. de Esc. Tec. y Tall. | 2 | 2 | 4 |
| 9. Didáctica General I | 3 | 2 | 5 |
| 10. Didáctica General II | 3 | 2 | 5 |
| 11. Didáctica de la Especialidad | 3 | 4 | 7 |
| 12. Prácticas Docentes | 0 | 8 | 8 |

Total: 12 asignaturas

Horas teóricas: 24

Horas prácticas: 78

Total Horas: 102

⁺ Fuente: CUADERNOS: Ciento Cincuenta Años en la Formación de Maestros Mexicanos (Síntesis Documental) Consejo Nacional Técnico de la Educación.

Educación física.

Con respecto a los docentes que atienden la educación física, el panorama es más alentador: durante el periodo presidencial del General Lázaro Cárdenas se crea la Escuela Normal de Educación Física. La escuela fue establecida en el Centro Deportivo Venustiano Carranza, con el tiempo pasa a depender de la Secretaría de la Defensa Nacional y en 1947, pasa a depender nuevamente de la SEP.

Es debido al interés del profesorado de educación física por elevar su preparación como a partir de 1976, la carrera obtiene el grado académico de licenciatura. Dadas las características de los alumnos de licenciatura, las exigencias de preparación que estos requieren, el plan de estudios proporciona una visión más amplia de la educación física, desde el punto de vista técnico científico.

El mapa curricular de la Licenciatura en Educación Física aparece a continuación.

PLAN DE ESTUDIOS DE LA LICENCIATURA EN EDUCACIÓN FÍSICA

1970

| PRIMER AÑO | | SEGUNDO AÑO | | TERCER AÑO | | CUARTO AÑO | |
|------------------------------|---|-------------------------|--|---|--|--|---|
| I SEMESTRE | II SEMESTRE | III SEMESTRE | IV SEMESTRE | V SEMESTRE | VI SEMESTRE | VII SEMESTRE | VIII SEMESTRE |
| Psicología I 6 | Talleres de expresión oral y escrita 6 | Psicología II 6 | Historia de la Educación Física 6 | Filosofía de la Educ. Física 3 | Sociología del deporte 3 | Legislación y Administración Educativa. 6 | Métodos estadísticos y técnicas de investigación. |
| Morfología I 6 | Morfología II 6 | Fisiología I 6 | Fisiología II 6 | Tecnología Educativa 6 | Biomecánica 6 | Taller Coreográfica y del Movimiento 6 | Salud 6 |
| Rítmica y Música 6 | Bionúmica 6 | Expresión Corporal 6 | Educación Física y su Didáctica I 6 | Educación Física y su Didáctica II 6 | Educación Física y su Didáctica III 6 | Basquetbol II 6 | Antropología 6 |
| Actividades Recreativas 6 | Natación I 6 | Natación II 6 | Métodos de Recreación 6 | Compensatos 6 | Danza 6 | Actividades de titulación 12 | Actividades de Titulación 12 |
| Voleibol 6 | Gimnasia 6 | Atletismo 6 | Basquetbol I 6 | Atletismo II 6 | | | |
| | | | Gimnasia III 6 | | | | |

4.- Relación entre la formación del docente y su actividad educativa.

Toda institución educativa persigue objetivos bien definidos. El objetivo de las escuelas de enseñanza superior es el de formar los cuadros humanos necesarios - para las diferentes actividades en los que se necesita la participación de personal calificado para atender a las necesidades que tiene una sociedad como la nuestra, fundamentalmente en los llamados sectores de producción, es decir, en el sector agropecuario, en el industrial y en el de servicios. Es evidente que un profesionista debe recibir una formación específica para la actividad que va a desempeñar. En el área de la docencia (sector servicios), ocurre lo mismo cuando se habla de la profesionalización de la enseñanza, en consecuencia, los planes y programas de estudio deben estar encaminados a lograr los mejores resultados en el campo de la educación.

Como se menciona en los temas anteriores, existen instituciones dedicadas exclusivamente a la formación - de los cuadros docentes para la educación secundaria, - en donde el futuro maestro recibe, además de la información específica de su especialidad, el conocimiento - científico acerca del comportamiento humano, los fundamentos de los procesos de la enseñanza y el aprendizaje, además de un adiestramiento adecuado en el manejo - de métodos y técnicas de enseñanza y de formas e instrumentos de evaluación, que hacen que el egresado sea lo suficientemente hábil en el desempeño de sus actividades docentes.

En cuanto al docente de niveles superiores, su formación lógicamente, será distinta en cuanto a que la enseñanza estará dirigida a personas adultas, con otras características de personalidad, de propósitos y de intereses. El manejo de información más especializada, en donde además, en principio, el alumno es conciente de sus propios actos y posee ya una información general más amplia. Es por esto que podemos afirmar que no es lo mismo impartir la clase de matemáticas en secundaria que en arquitectura por ejemplo, aun cuando se trata de la misma materia los contenidos son diferentes y los propósitos son diferentes también, puesto que se trata de una formación profesional específica.

Como se ha mencionado en varias ocasiones, numerosos factores determinan que se encuentren ejerciendo la docencia en las escuelas de educación media -y en todos los niveles- personas que carecen de la preparación pedagógica indispensable para desempeñar con éxito su labor. Considerando las características propias del estudiante de este nivel, tenemos que pensar que el desconocimiento de éstas y sin una metodología ya no digamos -especial sino aunque sea general, es lógico que abunden las situaciones en que este hecho se vea reflejado de manera catastrófica.

Veamos: cuando una persona ingresa al servicio docente y su preparación es ajena a éste, por lo general sólo se guía de su sentido común y recuerdos de sus años escolares. Esto sin duda es bueno, siempre y cuando no se trasmitan los mismos errores que se cometieron años atrás; por otra parte, es común que ocurra un hecho curioso: un profesor siente especial predilección -

por una asignatura que se relaciona con su formación profesional y cree que esa debe ser la más importante también para sus alumnos, que estos no tendrían tantos problemas en sus aprendizajes si tan sólo se despojaron de su "flojera para estudiar". Naturalmente, ese profesor ignora que un individuo sólo posee determinadas habilidades y que quizá para su asignatura no las tenga en forma especial, dificultando naturalmente dicho aprendizaje.

Naturalmente esto no ocurre en todos los casos, pues hay maestros muy hábiles que poseen las características personales necesarias que hacen que sus alumnos se interesen por su materia aunque estos no posean las habilidades necesarias para ello, la explicación la encontramos en lo que algunos autores llaman motivación indirecta. Como quiera que sea, la labor más importante del maestro será precisamente la de hacer que sus alumnos realicen "de buen grado" las tareas inherentes al aprendizaje. Si el maestro desconoce cuales son esos factores motivacionales poco podrá hacer por sus alumnos.

Por regla general se piensa que el trato con adolescentes es fácil, idea totalmente equivocada. En principio, se debe tener gran habilidad para establecer una adecuada comunicación con individuos de diferente edad, intereses y puntos de vista y, naturalmente, si estos individuos se encuentran en una etapa de transición como son los adolescentes. También habrá de tomarse en cuenta si lo que al maestro le parece como lo mejor para la preparación del estudiante, a este último le parece lo mismo o si por el contrario, piensa que sólo se -

le está haciendo perder el tiempo y que a la postre para nada le servirá en la vida práctica (el adolescente está en una etapa en que su juicio crítico es muy agudo aunque no sea necesariamente el correcto). Como es lógico, esta diferencia de puntos de vista culminan frecuentemente en situaciones conflictivas en el aula, el maestro termina por imponer su autoridad, impidiendo de esta forma toda posibilidad de diálogo, tan importante en la relación maestro-alumno y en consecuencia con el aprendizaje.

Es oportuno mencionar que a últimas fechas se está tratando de resolver el problema, sobre todo en lo referente al personal docente en las escuelas secundarias - técnicas. La creación de la Licenciatura en Docencia - Tecnológica constituye el primer intento formal de dar solución al problema, tanto desde el punto de vista del reconocimiento profesional en su aspecto legal como en el aspecto técnico-pedagógico. Es desde luego interesante hacer un análisis del plan de estudios con el que se pretende, no tan sólo mejorar la calidad de la enseñanza sino lograr un cambio de actitud respecto al quehacer educativo. Esto por supuesto, redundará en beneficio de los alumnos de secundaria ya que presenta las suficientes materias de carácter psicopedagógico que de algún modo ayudarán a que el docente empírico mejore los resultados del aprendizaje en el aula y en taller escolar.

Lo anterior, desde el punto de vista teórico, vendría a resolver el problema de la formación pedagógica del profesorado, sin embargo, aunque hay un marcado interés en el asunto, se necesitan resolver otros facto-

res que impiden, ya sea directa o indirectamente la total realización de este ambicioso plan.

Es de esperarse que en un futuro no muy lejano, se tomen las medidas adecuadas para resolver de manera definitiva este problema, ya que la educación en nuestro país no puede seguir en manos de personas habilitadas - en el ejercicio de la docencia, que si bien es cierto - que en años anteriores fue valiosa su participación ante la imposibilidad de disponer del profesorado especialmente capacitado para ello, en la actualidad está - ya no es posible, dado que la educación es frecuentemente rebasada por los adelantos de la ciencia y la tecnología y en consecuencia, el docente tiene que disponer de la información necesaria para diseñar la estrategia didáctica que el momento y las circunstancias exijan.

La relación que debe existir entre la formación profesional y la actividad a desempeñar, debe ser de tal manera congruente con los fines que se persiguen. De igual manera, es necesaria la concordancia entre los planes y programas de estudio y la formación de los docentes del nivel educativo correspondiente.

CAPITULO III

HACIA UNA SUPERACION PROFESIONAL DEL MAESTRO

Como es sabido las críticas que se hacen a nuestro sistema educativo no excluyen lo referente a la formación del profesorado y, particularmente al de este nivel de enseñanza. Esto es comprensible sobre todo si se toma en cuenta que su objetivo educacional es antes que nada, de carácter formativo, por lo que no basta con una adecuada formación especializada sino que requiere de una serie de conocimientos específicos acerca de las características físicas, culturales y psicológicas del ser humano en esta etapa de su vida.

Ciertamente, la formación del maestro no termina con la adquisición formal de su título profesional; los avances de la ciencia y la experiencia personal son frecuentemente factores de cambio, sin embargo, una constante orientación de carácter pedagógico ayudaría en mucho a la facilitación y mejoramiento de su labor.

Si aceptamos que la docencia es una de las tareas más complejas y por tanto más difíciles de realizar pues se trata de formar, en el más amplio sentido de la palabra, al ser humano -del que sabemos muy poco realmente- debemos aceptar también que el maestro no debería permitirse fallas, al menos hasta donde humanamente sea posible, pues las consecuencias desastrosas se pueden apreciar todos los días.

Como se ha visto en capítulos anteriores, la superación profesional del docente se hace inaplazable. La problemática que enfrenta este nivel educativo, a diferencia del primario, donde el número de docentes sin una preparación específica es muy reducido, en el nivel secundario todavía está patente este problema.

Hemos mencionado que las instituciones encargadas de la formación de los cuadros docentes para este nivel, de acuerdo con nuestra política educativa son las Escuelas Normales Superiores del país, pero que sin embargo, al no cubrir éstas las necesidades reales de la educación secundaria, profesionales de otras áreas muy distintas a la docencia, están involucrados en las actividades escolares.

Es necesario mencionar que cuando se habla de una superación profesional del magisterio, estamos admitiendo que esta superación debe ser contemplada en tres direcciones perfectamente delimitadas, a saber:

- 1.- La formación profesional propiamente dicha del profesorado de este nivel.
- 2.- La actualización del profesorado con formación docente específica y,
- 3.- La capacitación del profesorado sin preparación docente.

Las acciones que se deben llevar a cabo para la necesaria superación profesional, debe ser vista en estos tres aspectos, mismos que una vez diseñados los planes y programas de estudio correspondientes, acordes con los planes y programas de el nivel secundario, daría solución a los problemas que en la actualidad se generan

por la incompatibilidad entre estas dos entidades.

El docente, quien por el hecho mismo de enfrentar directamente una actividad tan compleja como es la educativa, está constantemente expuesto al fracaso y, por tanto, quien tiene la necesidad de una permanente actualización profesional que le permita comprender, primero, las características fundamentales de sus alumnos, - tomando como sustentación teórica los avances de las disciplinas científicas respectivas, para después, con mayor seguridad, diseñar las estrategias didácticas más adecuadas para cada circunstancia, mismas que necesariamente deben formar parte de una teoría educativa que ha ya demostrado plenamente su eficacia.

La educación ha sido, y seguirá siendo, una de las principales preocupaciones del hombre pues es el medio a través del cual adquiere, crea y transmite cultura en forma continua. La educación que se imparte en la escuela es de gran importancia en la formación del ser humano, Salvador Hermese Nájera dice al respecto: "Tal educación es esencialmente una serie de experiencias, planeadas en términos de habilidad y nivel de madurez y - proyectadas para proporcionar a los estudiantes el desarrollo completo de la persona, de acuerdo con las posibilidades propias. El maestro es el organizador, y el - mediador de esta experiencia educativa y como tal, es - la influencia clave en los hombres en formación". (45)

(45) Hermese Nájera, Salvador. Ciencia de la educación - I. SEP. México, 1960. p. 54

Como la educación formal debe estar precisamente a cargo del maestro, éste hará bien en no perder de vista que todo lo realizado por él, puede ser nulificado a cada instante por el medio que rodea al educando que no siempre es el más favorable y, sobre todo, por los medios de comunicación que en la mayoría de las veces transmiten en forma despiadada modas, costumbres y valores que no corresponden a nuestra cultura y que por lo mismo, contribuyen a que la problemática existencial del adolescente sea más desconcertante y angustiosa.

Ahora bien, ¿el maestro percibe claramente la naturaleza y el significado de su profesión?. Se puede decir que no siempre: con frecuencia parece no tener un claro concepto de los fines de la educación, de lo que el proceso educativo es esencialmente y, mucho menos, del significado de su participación en el mismo. Es frecuente también que el maestro realice un trabajo carente de creatividad, rutinario y monótono, esto desde luego obedece a múltiples factores, pero es indudable que su formación profesional sea un determinante de importancia en su actitud.

Como se ha visto, la formación del docente, la capacitación y la actualización para los profesores en servicio es realmente urgente. No se debe perder de vista además, que esa superación del docente debe estar sustentada en la filosofía educativa que nos orienta y fundamentalmente en la realidad socioeconómica y cultural que actualmente vivimos.

- 1.- El maestro de educación media básica y la necesidad de su formación docente.

En la mayoría de los países civilizados, los maestros de enseñanza media se forman en las universidades y en los institutos de educación superior, donde adquieren una preparación específica que les permite realizar su trabajo en el aula, más profesionalmente, y no sólo eso, sino que esa preparación les permite realizar actividades relacionadas con el trabajo en el aula como son la investigación y la experimentación educativa. En nuestro país, los maestros que atienden la educación media se han formado como hemos visto, básicamente en las llamadas Escuelas Normales Superiores, en las Universidades y en otras instituciones de educación superior, pero además, existe un gran número de personas habilitadas como docentes en cuya formación profesional, no se incluyen materias de orientación pedagógica, y que si bien es cierto que podemos encontrar a personas que han sido dotadas con las características de un buen maestro, y que inclusive, se desempeñan de mejor manera que muchos de los que han recibido una formación docente específica, su número es muy reducido.

Es aquí donde debemos analizar un doble aspecto - del problema: por un lado tenemos la deficiente preparación del maestro que, aún en el caso de haber egresado de una institución que, al menos teóricamente le dio la formación necesaria para su ejercicio profesional, ya en la práctica se encuentra que dicha preparación está muy alejada de la realidad y por lo tanto no tiene la habilidad suficiente para lo que denominaremos transferencia del conocimiento y a cambio de esto, se ve en la

necesidad de implementar estrategias poco afortunadas.

El profesor con estas características requiere urgentemente de una actualización docente que tenga como antecedente, precisamente su práctica cotidiana en el salón de clases. Se ha visto que los programas de actualización docente ofrecidos por la D.G.C.M.P.M. están dando muy buenos resultados.

Por otra parte está ese número considerable de personas habilitadas como docentes cuya formación profesional no incluye materias pedagógicas precisamente porque no es esa su finalidad pero que como hemos mencionado, por diversas causas, se ven involucrados en el terreno educativo formal. Al respecto se debe mencionar que ya existe un programa destinado como se verá posteriormente a capacitar a los docentes de secundaria con estas características.

Hay que mencionar al respecto que en nuestro país existe en estos momentos una gran preocupación por la capacitación pedagógica de los docentes en todos los niveles educativos. Hasta hace pocos años en las universidades del país ni siquiera se pensaba que los maestros -catedráticos como elegantemente se les denominaban necesitaban de una formación docente específica pues se suponía que bastaba con ser miembro destacado en su especialidad para que pudiera cumplir con eficiencia su magisterio. Los resultados los conocemos ampliamente. En la actualidad en la misma Universidad Autónoma de México existen programas formales para la capacitación de los cuadros docentes; la labor que al respecto desarrolla el CISE y las maestrías en educación superior son -

sólo una muestra de cómo se está atacando el problema. Pero por fortuna esta situación no tan sólo se observa en instituciones que se supone son de vanguardia en el terreno intelectual, sino también en instituciones que pueden ser consideradas como eminentemente tradicionalistas como en el caso de la Universidad del Ejército y la Fuerza Aérea (UDEFA) donde a partir de 1980, los docentes de esa institución no han tenido otra alternativa que la de asistir -con excelentes resultados- a los cursos de capacitación docente encaminados más que nada, a proporcionar una educación más acorde con los avances de las ciencias de la educación.

Ahora bien, si hemos insistido en la necesidad urgente de la capacitación del profesor es además porque en muchos casos todavía no se tiene muy claro en qué consiste realmente esa capacitación. El profesor mismo en un buen número de casos no siente la necesidad de capacitarse.

Inicialmente tenemos que aceptar que existen alternativas educacionales que ofrece la llamada "nueva pedagogía" misma que apoyada en los avances de la psicología y la sociología entre otras ciencias, conlleva además toda una ideología de la educación "centrada en el niño" misma que con facilidad podemos traspolar al siguiente nivel para ubicarlo en una educación "centrada en el adolescente" pues los avances que al respecto han logrado las disciplinas científicas correspondientes, nos permiten esa traspelación de experiencias y una ubicación concreta y específica del problema.

Esto desde luego implica una interacción entre las

técnicas y la estructura y entre lo que se hace y cómo se hace. Estos puntos de vista tendrán consecuencias - que repercutirán necesariamente en la formación del nuevo profesorado. Así, en un informe preparado por el gobierno de Quebec, Canadá, dice entre otras cosas al respecto: "... para convertirlos en verdaderos educadores, es necesario dar a los futuros profesores una formación verdaderamente pedagógica basada en estudios adecuadamente avanzados sobre psicología y ciencias sociales. También es necesario que los futuros maestros tengan - una base aceptable de cultura general y que los que se vayan a dedicar a la enseñanza media sean especialistas en un campo particular del conocimiento". (46)

El párrafo anterior nos debe llevar a la conclusión de que si en países más avanzados culturalmente - existe esta preocupación, con mayor razón debe existir en países como el nuestro, donde la práctica educativa tiene serias limitaciones tanto en el plano estructural como en el funcional.

Concretamente podemos afirmar que es cambio tendrá que darse y que tarde o temprano vendrá a constituir una verdadera tecnología educativa apoyada en constructos teóricos muy específicos. Además, esta transfermación prevista puede adoptar formas muy variadas como sería la utilización de algunos recursos pedagógicos vi

(46) Vaizey, John. La educación en el mundo moderno. - Ediciones Guadarrama. Madrid, 1967. p. 195

gentes, incluso una revisión sin prejuicios de los principios pedagógicos que son considerados obsoletos en la actualidad y la misma transformación paulatina de los docentes en servicio.

Si además consideramos la cuestión desde una perspectiva histórica, encontraremos que los profesores han actuado de muy diferentes formas a través del tiempo. En nuestro país por ejemplo, apenas superado el movimiento armado de 1910, cuando la escasez de maestros adecuadamente preparados era evidente, se adopta un sistema de enseñanza que en otros países con problemas similares ya ha dado buen resultado: el llamado "pupilage", que consistía fundamentalmente en que cada profesor tenía un determinado número de alumnos sobresalientes. Estos a su vez tenían el encargo de enseñar a los niños más pequeños y de grados inferiores. Otra modalidad sería el de los "monitores" de clase y que también cuidaban de la enseñanza de los niños menores mediante procedimientos memorísticos tradicionales, es decir, donde los alumnos no hacían más que contestar de memoria una serie de preguntas estereotipadas.

Más avanzado el siglo XX, ya encontramos un profesor para cada clase en la enseñanza básica; en la enseñanza media un profesor para matemáticas, otro para física, etc. es decir, surge la especialización por asignaturas.

Así, la modalidad tradicional de la educación en Europa, en los EE. UU., y en consecuencia en nuestro país es que primero, los niños sean instruidos por un profesor cada año, para pasar más tarde a una escuela

en la que tendrán un profesor por cada asignatura.

Este modelo de enseñanza supone también la existencia de un profesor frente a una serie de niños que en nuestro país son en un número que oscila entre los 45 y 50 alumnos. Este criterio es, por supuesto criticado, sobre todo por el modelo educativo soviético que insiste en que es de suma importancia la relación maestro-alumno. Desafortunadamente en países como el nuestro difícilmente podemos darnos el lujo de tener 15 ó 20 alumnos por grupo. Por lo demás, se ha demostrado que la relación maestro-alumno no es necesariamente el mejor factor indicativo de un sistema educacional dado. En los últimos tiempos se ha tenido que poner en duda el valor de esta relación como índice de calidad de la enseñanza. Sin embargo, no se piense que estamos a favor de una enseñanza deshumanizada, existe la alternativa, utópica si se quiere por el momento: la enseñanza individualizada.

2.- Tipos de maestros.

Con el fin de ubicar el rol que desempeña el profesor en el proceso educativo y más concretamente en el salón de clases, se han ideado una serie de clasificaciones, que van desde las eminentemente empíricas hasta las que tienen sólidas bases sociológicas y psicológicas. A continuación mencionaremos algunas de esas clasificaciones que son representativas.

a) Clasificación de Kerchensteiner (47)

Educador angustiado: según el autor este tipo de maestro paraliza e inhibe, con suma frecuencia la iniciativa de los alumnos, originando con esto, seres no creativos, cuando menos en las actividades escolares.

Educador indolente: Se caracteriza por dar "plena libertad" a sus alumnos. La indolencia le lleva a no prestar el mínimo interés a su labor docente y, por tanto, no dá mayor atención a sus alumnos. No debe confundirse a este tipo de profesor con aquél que tiene como principio fundamental el de propiciar la libertad en sus alumnos como un medio de autorrealización sino más bien como carencia total de sensibilidad hacia su labor docente.

Educador ponderado: Es aquél que mantiene un equilibrio entre la libertad y la disciplina, pero que no se aparta de las reglas de la pedagogía tradicional que ya han sido superadas en la actualidad. Se puede decir que este tipo de maestro trata de cumplir estrictamente con los principios más ortodoxos de la educación.

Educador nato: Para este autor, sería éste el tipo de educador que reúne las características ideales que son indispensables en un buen maestro. Por lo que se refiere a la formación del maestro, en ciertas épocas y -

aún en la actualidad, han prevalecido dos tesis opuestas: por una parte, se afirma que el maestro, comparándolo acaso con el artista, debe poseer dones naturales. Por otra parte se sostiene que independientemente de las inclinaciones personales, un adecuado proceso formativo puede hacer que los individuos adquieran las habilidades necesarias para el ejercicio del magisterio.

b) Clasificación de Adelaide Lisboa. (48)

El brillante: Según lo define la autora, se trata de un maestro que busca el lucimiento personal. Definitivamente este tipo de maestro, de acuerdo con la teoría psicoanalítica, posee una fuerte personalidad ególatra que le obliga a pensar más en él que en sus alumnos.

El mero profesional: "Da clases para ganarse la vida y nada más, su acción está llena de altibajos". Por supuesto, la docencia es tan sólo un medio y no un fin en sí misma, pero además carece del mínimo interés hacia lo que es su medio de sustento.

El eufórico: En este maestro el sentimiento de superioridad irracional lo lleva frecuentemente a evaluar el avance de sus alumnos de manera muy subjetiva. Por supuesto, la evaluación siempre será positiva según su conveniencia.

El displicente: Se puede decir, ateniéndonos a esta denominación, que es frecuente observar en la práctica cotidiana que "siempre está atrasado en sus obligaciones escolares". Este tipo de profesor es decididamente un personaje carente de iniciativa e imaginación, - siempre lo encontramos en apuros para salir del paso.

El depresivo: Este profesor tiene la característica de ver siempre los aspectos negativos de sus alumnos. Por tal motivo, no tiene un verdadero entusiasmo - por su labor pues considera que sus esfuerzos no corresponden a los resultados que generalmente obtiene. Como no es capaz de ver los aspectos positivos de sus alumnos, no puede observar sus posibles adelantos.

c) **Clasificación de Lewin, Lippitt y White.**

Esta es una de las clasificaciones que mayor simpatía tienen en la actualidad. Apoyada en principios psicológicos y sociológicos y comprobadas ampliamente por medio de grupos muestra, puede decirse que presenta un límite aceptable de confiabilidad.

Esta clasificación se basa en las investigaciones acerca de los aspectos del estilo de liderazgo llevada a cabo por Kurt Lewin, Ronald Lippitt y Ralph K. White en el año de 1939. (49)

(49) Raven H., Bertran y Jeffrey Z. Rubin. Psicología - social. Las personas en grupo. Ed. CECSA. México, 1981. p. 376

Los experimentadores organizaron "clubes" con niños de diez años y expusieron a cada club a tres estilos de liderazgo. Los líderes eran adultos seleccionados y entrenados para ejercer los tres tipos de liderazgo: autoritario, democrático y liberal (laissez-faire).

Los líderes autoritarios recibieron instrucciones de tomar por sí mismos las decisiones relativas a las actividades del grupo. Tenían que mantener al grupo sin informarle de muchos aspectos, apartarse de la participación activa, tenían además que alabar o criticar las acciones del grupo pero sin dar más explicaciones ni explicar sus razones.

Los líderes democráticos recibieron instrucciones de tomar decisiones y establecer políticas en colaboración con el grupo mediante el proceso de discusión de alternativas; tenían que ser miembros del grupo, ayudar al grupo a lograr metas de largo plazo y tenían que comunicar en forma "realista y objetiva" las razones de crítica o elogio respecto a las actividades de los alumnos.

Los líderes liberales recibieron instrucciones de adoptar una postura amigable pero pasiva; debían evitar el dar alguna sugerencia o evaluar positiva e negativamente la conducta de los individuos e del grupo.

Los grupos se reunían cada semana. Se creaban situaciones de "crisis" de grupo y otras situaciones conflictivas para observar la reacción de los niños como individuos y como grupo.

Las conclusiones a que se llegaron después de haber expuesto a los grupos a estos tres estilos (atmosferas sociales), Lewin, Lippitt y White observaron que:

a) Los grupos con líderes democráticos fueron los más eficientes. Los miembros fueron amigables y se preocuparon por el grupo. Intercambiaban elogios mutuos, estaban dispuestos a compartir la propiedad del grupo y utilizaban el pronombre "nosotros" más que el "yo".

Estos grupos fueron también más productivos, haciendo numerosos trabajos de gran calidad, aunque, cosa interesante, no siempre fueron tan productivos como los grupos con líderes autoritarios.

b) Los grupos con líderes autoritarios tendieron a manifestar hostilidad y agresión contra el líder o contra el "chivo expiatorio" del grupo. Su atmosfera era forzada y tensa. Los miembros de estos grupos dependían con exceso del líder y continuamente exigían ser atendidos. Con la ausencia (premeditada) del líder simplemente el grupo no podía funcionar. Si surgía una crisis. Cuando el líder estaba presente, estos grupos trabajaban más que los grupos con líderes democráticos pero cuando el líder se ausentaba, sencillamente dejaban de trabajar. (los grupos democráticos en las mismas condiciones continuaban su trabajo).

c) Los grupos con líderes liberales. De los tres estilos de líderes, el menos productivo fue el liberal, pero estos grupos pasaban momentos muy divertidos y se comportaban amigablemente con sus líderes, pero cuando los niños fueron entrevistados decían que preferían a los líderes democráticos.

Se puede advertir de los experimentos anteriores - que el estilo autoritario corresponde a la orientación "directiva" de la educación. Este estilo provocó "la su misión a la influencia", pero sólo en la medida en que el líder estuviera presente. El estilo democrático, que se basa en el "poder referente" y de información se asemeja a la orientación "centrada en el grupo". El estilo liberal no corresponde ni al estilo directivo ni al estilo centrado en el grupo.

De lo anterior podemos inferir lo siguiente: Toman de en cuenta los experimentos a partir de los distintos tipos de liderazgo, se elaboró una de las clasificaciones más utilizadas y en la que presenta tres tipos de maestros: autoritario, liberal (laissez-faire) y democrático. Cada uno de estos tipos de maestro, basados en la teoría del liderazgo, crea una atmósfera concreta dentro del aula, bajo la cual se rige el comportamiento y la relación con el alumno.

Por lo que se refiere a esta clasificación, Lippitt y White han demostrado en sus experimentos que la conducta de un grupo depende considerablemente del clima creado por sus dirigentes.

El maestro autoritario toma las decisiones, da órdenes a sus alumnos no para ser consideradas sino para ser acatadas.

El maestro autoritario dirige de manera firme y enérgica, todos los actos de aprendizaje que sus alumnos deben seguir no dando oportunidad de pensar y actuar por sí mismos.

El maestro liberal permanece pasivo permitiendo que los alumnos hagan lo que mejor les parezca, ofreciendo poco estímulo y dirección.

Un maestro liberal dicen Bigge y Hunt "se sitúa en el extremo opuesto del autoritario. En realidad, no dirige. Está presente y puede contestar las preguntas pero esencialmente permite que los alumnos sigan su propia iniciativa. Son los estudiantes quienes deciden lo que quieren hacer y cómo lo harán. En los experimentos de Lippitt-White, los muchachos del grupo Laissez-faire se llevaban mucho mejor entre ellos que los del grupo autoritario y mostraban menor tendencia a dirigir sus sentimientos hacia los compañeros. Lograban realizar algunos trabajos. Sin embargo, actuaban con inseguridad; por ejemplo, pedían frecuentemente ayuda y una vez terminado el experimento, mostraban insatisfacción con los dirigentes". (50)

Maestro democrático: es aquél que se preocupa por la armonía de su grupo y cuyas características son completamente opuestas al autoritario y marcadamente diferentes al liberal, el maestro democrático considera al alumno como un elemento activo, capaz de intervenir y enriquecer con su participación su propio proceso de aprendizaje. Bigge y Hunt opinan al respecto: "En una

(50) L. Bigge, Morris y Maurice P. Hunt. Bases psicológicas de la educación. 5a. ed. Ed. Trillas. México, 1976. p. 32

situación democrática de enseñanza y aprendizaje el profesor desempeña el papel de un dirigente democrático. Su propósito principal es dirigir a los alumnos al estudio de problemas significativos de la materia que él enseña. Tal estudio implica intercambio de evidencia y de discernimiento, dar y recibir, así como respetar las opiniones ajenas. En una clase democrática, las ideas del profesor están sujetas a la crítica como las de los alumnos. Aunque el profesor sea una autoridad en la materia..." (51)

El maestro democrático coopera con los miembros, - estimula sus decisiones y discusiones. El profesor procura crear un clima cordial, de respeto y de participación.

Clasificación según cuatro modelos educativos propuestos por Pedro Fontán J. (52)

- 1.- Modelo carismático: la figura del maestro ocupa el lugar más importante en el aula, en él se concentra "todo el poder y el saber". El es el que sabe y los alumnos los que no saben. El ordena lo que se debe hacer. Este modelo coloca al profesor en el centro del proceso educativo, dando gran impor-

(51) *Ibid.* p. 32

(52) Fontán Juberto, Pedro. *La escuela y sus alternativas*. Ed. CEAC. Barcelona, 1978. p. 129

tancia a los contenidos que trasmite.

- 2.- **Modelo de ajuste:** este modelo se centra, a diferencia del anterior, en el alumno. El maestro se convierte en una "especie de psicólogo" pues ha de dedicarse a conocer la naturaleza psicológica del alumno. Los contenidos pasan lógicamente a segundo término, pues el estudiante es el centro del proceso.
- 3.- **Modelo de relación:** este modelo da gran importancia al intercambio entre el profesor y el alumno. en este modelo hay conciencia de que el educador y el educando "se forman a la vez". Es muy importante que el profesor se conozca a sí mismo para fomentar adecuadamente este tipo de relación. Es importante mencionar que este conocimiento implica la aceptación de sus imperfecciones y carencias. Es más, el docente asume el rol en el proceso educativo a partir de esta aceptación.
- 4.- **Modelo interrelacional:** este modelo está basado en las funciones, interacciones y papeles que se generan en el salón de clases. Aquí no se trata exclusivamente de la relación maestro-alumno, sino que abarca la interacción alumno-alumno. Hay que mencionar que las llamadas corrientes pedagógicas progresistas tienen como base este modelo, sobre todo en lo referente al rol que juega el profesor.

Las experiencias docentes y las formas educativas del pasado y del presente pueden muy bien quedar inscritas dentro de uno de estos modelos o clasificaciones.

Por supuesto, hay que dejar claro que en la práctica, - con cierta frecuencia estos modelos no se den como aquí se describen, sino más bien de una manera mezclada o "mixta" como el autor propone.

3.- Características que debe reunir el maestro de escuela secundaria.

Características del profesor.

Sin lugar a dudas, el profesor constituye una de las variables más importantes del aprendizaje. Su personalidad lo debe llevar hacia tres dimensiones fácilmente identificables: primera, dimensión cognoscitiva que se refiere a lo amplio y persuasivo que pueda ser su conocimiento de las materias de estudio. Segunda, capacidad para organizar con claridad la materia de estudio. Tercera, capacidad para traducir sus conocimientos a formas que estarán en función al grado de madurez cognoscitiva de sus alumnos.

Características de la personalidad.

Durante la primera mitad del presente siglo, se acumuló bastante información bibliográfica acerca de las características de la personalidad del profesor, sin embargo, casi nada del material recopilado resulta verdaderamente útil para determinar las características del profesor que irían asociadas con el éxito de la enseñanza.

En su mayor parte, la personalidad de los profesores se evalúa en función de cómo esos aspectos influyen en el desarrollo de la personalidad del educando y en la higiene mental que debe imperar en el salón de clase pero nunca en relación con los factores que afectan directamente los resultados del aprendizaje.

Es indudable que muchos aspectos de la personalidad del profesor influyen en el estado anímico y en consecuencia, en las respuestas afectivas de los alumnos; sin embargo, no existen las suficientes pruebas de que este aspecto pueda ser determinante en el aprendizaje. Ahora bien, ciertos aspectos claves de la personalidad parecerían, lógicamente tener importante relación con los resultados del aprendizaje en el salón de clase. Al respecto, Ausebel dice que "consideraciones teóricas sugieren que el principal (aspecto) de ellos ostriaría en su grado de compromiso o participación del yo en el desarrollo intelectual de sus alumnos y en su capacidad para generar excitación intelectual y motivación intrínseca para aprender". (51)

En general, se puede decir que la influencia que puedan tener las variables de la personalidad en la efectividad del profesor sólo dos de ellas serían las más significativas: la cordialidad y el entusiasmo.

(53) Ausebel P., David. Psicología educativa. Ed. Trillas. México, 1983. p. 340

La cordialidad del profesor mejora notablemente los resultados del aprendizaje del alumno, pero sobre todo en aquellos que demuestran ser más receptivos hacia situaciones afectivas específicas como serían las formas filiales sustitutivas de los padres o hermanos mayores.

El entusiasmo es valorado en forma positiva por los alumnos ya que este estado anómico suele ser contagioso, de suerte que en un momento determinado, toda la clase estará participando de buen grado. Los resultados según se ha observado, son alagadores.

Capacidad cognoscitiva.

Las variables cognoscitivas, como pudiera ser el grado de dominio de la materia o el nivel de inteligencia de los profesores parece ser que se relaciona sólo en una mínima parte con los resultados del aprendizaje. Es probable que más allá de cierto nivel mínimo o crítico, carece de influencia en el proceso de enseñanza y en consecuencia de la eficacia del profesor.

Un aspecto más razonable de evaluar será:

- a) La fuerza lógica y la coherencia del conocimiento académico del profesor.
- b) Su capacidad de presentar, explicar y organizar la materia de estudio y,
- c) La manipulación eficaz de las variables que intervienen en el proceso de aprendizaje.

Siguiendo este criterio, la selección de aspirantes a la docencia debiera basarse más en la habilidad -

que muestren en la solución de situaciones reales de enseñanza en el salón de clases, que en cualquier otro rasgo de personalidad.

Estilos o formas de enseñar.

Mucho se ha peleado en torno al problema del "estilo de enseñar". La mayoría de esas polémicas se ha caracterizado principalmente por el alto contenido emocional y de ambigüedad en los términos que se manejan y por no disponer de resultados con un mínimo de confiabilidad respecto a la conveniencia o inconveniencia de determinado estilo.

Parece ser que la variedad de los estilos de enseñar es tan deseable como inevitable, pues la forma de enseñar varía porque son diferentes las personalidades de los profesores. Así, lo que daría buenos resultados para un profesor, para otro tal vez sería desastroso.

Tomando en cuenta lo anterior, pensamos que es válido que el profesor elija la forma de enseñar que más esté de acuerdo con sus características personales. Esto no quiere decir desde luego, que las técnicas de enseñar no sean susceptibles de ser aprendidas y asimiladas por el profesor. Lo que se sostiene es que una vez conocidas las diferentes formas de enseñar, será el docente quien tenga la opción de elegir a las más convenientes, a las que con un menor esfuerzo pueda manejar y naturalmente, las que mejores resultados den en el aprendizaje.

Hay que recordar que los estilos de enseñanza se -

ubicar finalmente en dos grandes dimensiones: las técnicas de estudio centradas en el grupo y, las técnicas centradas en el profesor. Estos estilos como hemos mencionado, deberán adaptarse, primero, a las características de la personalidad del profesor y, después a sus antecedentes académicos. Naturalmente, también debiera tomarse en cuenta las diferencias individuales de los alumnos, referentes a sus personalidades pues quizá, aunque de esto no hay la información necesaria al respecto, los resultados finales del aprendizaje tengan estrecha relación con los estilos de enseñar del profesor. Se ha comprobado que mientras para algunos individuos resulta más fácil y atractiva la enseñanza centrada en el grupo, para otros es totalmente inoperante y en cambio con el estilo centrado en el profesor alcanzan resultados bastante satisfactorios. Igualmente; la naturaleza de los materiales de aprendizaje (contenidos) y los objetivos educacionales que se persigan, determinarán, en última instancia la elección de las técnicas a seguir pero siempre será en función a la habilidad del profesor para su eficaz manejo.

La disciplina escolar en relación con la personalidad del profesor.

La disciplina en el salón de clases es otro de los aspectos que guardan estrecha relación con las características de personalidad del profesor. Es de todos aceptado que la enseñanza debe darse en un marco disciplinario que favorezca el aprendizaje. Quizá sea correcto decir que debe darse dentro de una situación apropiadamente democrática en contraste con las disciplinas basadas en el "dejar hacer" o en las excesivamente rígidas. Es-

tos aspectos deben formar parte de los contenidos eminentemente pedagógicos de los programas de estudio para la formación y la actualización del profesorado. Esta actitud sería más realista que el seguir sosteniendo que el problema carece de importancia o atribuirlo a la aplicación inconveniente de las técnicas de enseñanza. Como decíamos, el tipo de disciplina que impere en el salón de clases, aunque sin descartar a otras variables del aprendizaje, en realidad guardan una estrecha relación con las características de personalidad del profesor. Si recordamos la clasificación de los docentes Lippitt y White (autoritario, laissez-faire y democrático) veremos que las actividades en el salón de clase, por regla general siguen las pautas conductuales específicas de cada tipo de maestro.

Definición y funciones de la disciplina.

Con el término disciplina se hace referencia a la imposición de normas y controles externos de conducta individual. El liberalismo por el contrario se refiere a la ausencia de tales normas y controles. En este sentido ser liberal es adoptar una actitud de "dejar hacer". El autoritarismo es un tipo de control excesivo, arbitrario, autocrático, diametralmente opuesto al liberalismo. Ahora bien, entre los extremos del liberalismo y el autoritarismo hay muchas variedades y grados de control. Uno de estos es el que se sugiere para la buena marcha de las actividades escolares y es el denominado como disciplina democrática. Cuando los controles externos son internalizados por el sujeto hablamos de autodisciplina, sin embargo es claro que la fuente original de los controles, así como gran parte de sus referen-

zamientos posteriores son de origen extrínseco.

Los partidarios de la disciplina democrática en el salón de clase creen que es necesario un grado mínimo de control externo para la socialización, para la maduración de la personalidad, el desarrollo de la conciencia, el aprendizaje de salón de clase y la seguridad emocional del niño. La disciplina democrática es todo - lo posiblemente racional, justificada y bilateral. Suministra explicaciones, permite discutir las e invita a - que los alumnos participen en la disposición y cumplimiento de las normas siempre y cuando estén capacitados para hacerlo. Como se podrá inferir, si esta forma de - disciplina parece que es la que ha dado mejores resultados, con las variantes que las circunstancias exijan, - el profesor que siga estas directrices necesariamente - deberá poseer las características de personalidad necesarias para ello.

Conclusiones.

La educación formal es constantemente rebasada por la ciencia y la tecnología, en razón a esto, es urgente una mayor capacidad de adaptabilidad de los planes y programas de estudio en los diferentes niveles educativos, incluido el nivel de educación media básica.

La superación profesional del docente de educación media básica debe comprender tres dimensiones: a) formación, b) capacitación y c) actualización.

Los programas de superación profesional del docente de enseñanza media básica, deben incluir, además de materias de estudio de carácter cultural, asignaturas - que aseguren el adecuado conocimiento del adolescente, así como de las metodologías apropiadas que faciliten - las estrategias didácticas específicas en función de - las circunstancias en que se de el proceso enseñanza-aprendizaje.

El clima emocional en el salón de clases debe ser considerado tan importante como el dominio de la materia de estudio e una adecuada técnica de enseñanza.

La formación del maestro para que sea realmente - adecuada, deberá entre otros aspectos importantes, lograr que el futuro docente, descubra sus habilidades - específicas para la elección de los estilos de enseñanza más acordes con las características básicas de su -

personalidad.

Las instituciones destinadas a la formación de los cuadros docentes para la educación media básica deberán asumir la responsabilidad que les corresponde en el proceso educativo de nuestro país.

Es necesario que los profesionistas no formados pa
ra la docencia específicamente, asuman una actitud posi
tiva, aceptando la necesidad de una formación pedagógi
ca que además de facilitarles su labor, se refleje en -
mejores resultados en los aprendizajes de sus alumnos.

BIBLIOGRAFIA

- 1.- Aebli, Hans. Una didáctica fundada en la psicología de Jean Piaget. Ed. Kapelusz. Buenos Aires, 1979.
- 2.- Alumnos de Barbiana. Carta a una profesora. Ediciones de cultura popular. México, 1977.
- 3.- Alvarez Barret, Luis, et. al. Ciencia de la educación III. 2a. ed. S.E.P. México, 1963.
- 4.- Alvarez, José Rogelio. (editor). El maestro. - - - S.E.P. México, 1970.
- 5.- Arias Almaraz, Camilo y Manuel Gómara Parra. Historia general de la educación I. 2a. ed. - S.E.P. México, 1962.
- 6.- Arnas, José A. La planeación curricular. Ed. Trillas. México, 1983.
- 7.- Ausebel P., David. Psicología educativa. Ed. Trillas. México, 1983.
- 8.- Bigge, M. L. y Hunt M. P. Bases psicológicas de la educación. 5a. ed. Ed. Trillas. México, - 1976

- 9.- Blanco Beledo, Ricardo. Docencia universitaria y - desarrollo humano. Ed. Alhambra mexicana, - México, 1982.
- 10.- Bleger, José. Temas de psicología (entrevista y - grupos). 8a. ed. Ed. Nueva visión. Buenos Aires, 1978.
- 11.- Bowen, James. Teorías de la educación. 2a ed. Ed. Limusa. México, 1986.
- 12.- Cousinet, Roger. La formación del educador. 2a. - ed. Ed. Losada. Buenos Aires, 1961.
- 13.- Fontán Jubero, Pedro. La escuela y su alternativa. Ed. CEAC. Barcelona, 1978.
- 14.- Gallo Martínez, Víctor. Conocimiento del adolescente mexicano y su educación. 4a. ed. S.E.P. - México, 1963.
- 15.- García Stahl, Consuelo. Síntesis histórica de la - Universidad de México. 2a. ed. Ed. Litográfica Ingraméx. México, 1977.
- 16.- Ginott Haim, G. Maestro alumno. Ed. Pax-Méx. México, 1974.
- 17.- Glasser, William. Escuelas sin fracasos. Ed. Pax-Méx. México, 1971.

- 18.- Glazman, Raquel. Antología. La docencia; entre el autoritarismo y la igualdad. Ediciones caballito S.E.P. México, 1986.
- 19.- Gómez Navas, Leonardo. Política educativa de México I. Ed. Patria. México, 1968.
- 20.- Gronlund, Norman E. Nuevas metas en la reforma educativa. 2a. ed. Ed. Pax-Méx. México, - 1974.
- 21.- Hadas, Moses. Hacia una nueva educación. Ed. Herrero Hermanos. México, 1964.
- 22.- Harris Irving. D. Barreras emocionales contra el - aprendizaje. 2a. ed. Ed. Diana. México, - 1978.
- 23.- Hermoso Nájera, Salvador. Ciencia de la educación I y II. S.E.P. México, 1960.
- 24.- Hernández Ruíz, Santiago. Metodología general de - la enseñanza. Ed. UTEA. México, 1972.
- 25.- Hilgart, Ernest R. y Gordon H. Bower. Teorías del aprendizaje. 6a. ed. Ed. Trillas. México, 1980.
- 26.- Ibarrola, Ma. de. El plan de estudios en el curriculum. Serie de información y asesoría - No. 3 de la Dirección de Educación Pública del Estado de México.

- 27.- Jeréz Talavera, Humberto. Introducción a la didáctica de nivel superior. 2a. ed. Ed. Tabasco. México, 1982.
- 28.- Jiménez Alarcón, Concepción. Historia de la Escuela Nacional de Maestros. Ed. Talleres Gráficos de la Nación. México, 1979.
- 29.- Larroyo, Francisco. Historia general de la pedagogía. 8a. ed. Ed. Porrúa. México, 1962.
- 30.- Muuss, Rolf E. Teorías de la adolescencia. 7a. ed. Ed. Paidós. Buenos Aires, 1978.
- 31.- Napier Rodney W. y Matti K. Gershenfeld. Grupos: - Teoría y experiencia. Ed. Trillas. México, 1975.
- 32.- Nassif, Ricardo. Pedagogía general. Ed. Kapelusz. Buenos Aires, 1974.
- 33.- Nerici, Imideo G. Hacia una didáctica general dinámica. 2a. ed. Ed. Kapelusz. Buenos Aires, 1973.
- 34.- Pullias, Earl V. y James D. Young. El maestro - ideal. 2a. ed. Ed. Pax-Méx. México, 1977.
- 35.- Quintanilla, Susana. Antología. La educación en la utopía moderna siglo XIX. Ediciones - caballito S.E.P. México, 1985.

- 36.- Raven, Bertram H. y Jeffrey Z. Rubin. Psicología - Social: las personas en grupos. Ed. CECSA. México, 1981.
- 37.- Reyes Heróles, Jesús. Revolución educativa II. - - S.E.P./cuadernos. México, 1984.
- 38.- Rockwell, Elsie. Antología. Ser maestro, estudios sobre el trabajo docente. Ediciones Caba lito S.E.P. México, 1985.
- 39.- Sawrey, James M. y Charles W. Telford. Psicología educacional. Ed. CECSA. México, 1979.
- 40.- Snyders, Georges. Pedagogía progresista. Ed. Marova-Fax. Madrid, s.a.
- 41.- Tirado Benedí, D. Sociología de la educación. 3a. ed. Fernández Editores. México, 1966.
- 42.- Uzcátegui, Emilio. Pedagogía científica. 2a. ed. - Biblioteca pedagógica de perfecciona- miento profesional. I.F.C.M. México, - 1964.
- 43.- Vaizey, John. La educación en el mundo moderno. - Ediciones Guadarrama. Madrid, 1967.
- 44.- Academia de Pedagogía de la E.N.M.
- 45.- Acuerdo 106.- Diario Oficial, 1 de julio de 1983.

- 46.- Artes, educación y sociedad. Educación. Revist^a del Consejo Nacional Técnico de la Educación - - No. 41, jul.-sept. 1982.
- 47.- Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos. CONAFE. S.E.P. México, 1982.
- 48.- Cuadernos: Ciento cincuenta años en la formación - de maestros mexicanos (síntesis documental) Consejo Nacional Técnico de la Educación.
- 49.- Diccionario de las ciencias de la educación. 2 - - Vols. Ed. Santillana. México, 1984.
- 50.- Diccionario de las ciencias de la educación Ed. Noguer. Barcelona, 1978.
- 51.- Diccionario de la pedagogía moderna. Ed. Noguer. - Barcelona, 1978.
- 52.- Educación Media Básica. Planes y programas de estudio. S.E.P. México, 1974.
- 53.- Ley Federal de Educación. S.E.P. 1975.