

25
29



**UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA
DE MEXICO**

FACULTAD DE CIENCIAS POLITICAS Y SOCIALES

**LA PERSPECTIVA SOCIAL EN LA FORMACION DE LOS
DOCENTES DE EDUCACION BASICA
(UN ESTUDIO DE CASO: LA BENEMERITA
ESCUELA NACIONAL DE MAESTROS)**

T E S I N A

**PARA OBTENER EL TITULO DE
LICENCIADA EN SOCIOLOGIA**

**P R E S E N T A
VIRGINIA A. HERNANDEZ CARRILLO**

ASESOR: VICENTE GODINEZ VALENCIA



MEXICO, D. F.

OCTUBRE 1996

**TESIS CON
FALLA DE ORIGEN**

**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 esta 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.

Mi agradecimiento sincero para:

Lisette y Enrique mis adorados hijos, que representan la motivación de mi vida..

Mis padres por su amor, ejemplo y tenacidad.

Mis sobrinos por su pureza, ternura, cariño, y cercanía.

Toño por su paciencia, comprensión y apoyo.

Mis profesores por sus valiosos consejos.

Enrique mi esposo, por su amor, apoyo y tolerancia ahora y siempre.

Mis hermanas y hermanos por seguir en la familia que nos vio nacer.

Las instituciones que me han formado: La Benemérita Escuela Nacional de Maestros y la Universidad Nacional Autónoma de México.

Lisette por su intolerable paciencia en la realización del trabajo.

Mi amada presencia "Yo soy", que me permite valorar el bien que tengo y reconstruir cada día mi vida material y espiritual.

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN

1. Educación y sociedad.	1
1.1 La escuela - comunidad y la familia.	9
1.2 El maestro, la escuela y la sociedad.	15
2. La formación de docentes en educación básica.	
2.1 La formación docente.	21
2.2 La Benemérita Escuela Nacional de Maestros como institución formadora de docentes.	29
2.2.1 La Formación de docentes en la Benemérita Escuela Nacional de Maestros.	40
2.3 El Plan de Estudios de la Licenciatura en Educación Primaria.	48
2.4 La formación social del estudiante de la Licenciatura en Educación Primaria a través del Plan de Estudios.	63
2.4.1 La Descripción de los cursos de la Línea Social.	78
2.5 Conclusiones.	82
3. Propuesta hacia una perspectiva social en la formación de docentes de educación básica.	
3.1 La institución y los maestros en la formación de docentes.	85
3.2 La institución y los alumnos en la formación de docentes.	89
<i>Bibliografía</i>	92

INTRODUCCIÓN

La formación docente ha representado una inquietud y una necesidad tanto de las instituciones de enseñanza superior, como del Estado.

Es por ello el interés en realizar este trabajo, que aborda la problemática, de la formación de maestros de educación básica en la Benemérita Escuela Nacional de Maestros,- institución responsable de esta tarea desde 1887, año en que se funda-

Aquí se analiza la formación docente a través del plan de estudios de la licenciatura en educación primaria, que está integrado por diez cursos que se imparten del primero al octavo semestres, y se pone especial atención en la línea social, para que por medio de ésta se pueda dar una perspectiva social en la formación de docentes de educación primaria.

En el capítulo I se habla de educación y sociedad, se parte del concepto tradicional de la educación, que concibe el acto de educar como una mera transmisión de conocimientos, como un proceso de imposición externa, por el cual se asegura y refuerza una homogeneidad en el modo de ser y de actuar de los individuos, dicho concepto desconoce el proceso de socialización que vive el hombre, en instituciones, como la familia, la escuela, la iglesia, los medios de comunicación...etcétera.

Existe la necesidad de cambiar la concepción tradicional del maestro, como transmisor de la cultura y del conocimiento, ya que la relación maestro-alumno se ha caracterizado por el autoritarismo, el cual es un reflejo del poder que la sociedad otorga al maestro y del rol pasivo y receptivo que se asigna al alumno.

Es importante conocer, bajo el enfoque de las nuevas corrientes socio-pedagógicas, el papel del maestro y la interrelación escuela y sociedad. También se estudia la función que tiene la escuela dentro de la comunidad, como una de las instituciones más importantes en el proceso educativo, ya que es en ella donde se filtra la ideología de la clase dominante, misma que el maestro legitima por medio de su trabajo docente

La educación se ha distinguido en nuestra sociedad por ser un instrumento alienante, responsable del deterioro intelectual de la sociedad; pero no hay que desconocer que dentro de este proceso existen espacios en donde se busca la integración del hombre, estimulando su potencial y creatividad, para que pueda de alguna manera transformar su realidad. Así, se habla de una educación en donde los educadores y los educandos se relacionan dentro de un mismo proceso que propicia la "conscientización", y se manifiesta por medio de las luchas que prevalecen en las escuelas y que viven maestros y alumnos en situaciones concretas en donde se encuentran momentos tanto de resistencia como de reproducción. Es decir, por un lado, la escuela representa el vínculo para poder

reproducir todos y cada uno de los elementos necesarios que el Estado requiere para tener un control de la sociedad, y para imponer una ideología que representa los intereses de la clase dominante por medio del programa curricular; por el otro, paralelamente, se encuentran momentos de resistencia en donde maestros y alumnos luchan contra esas formas de alienación.

El capítulo II versa sobre la formación docente, su conceptualización y su proceso, lo que implica una capacitación tanto en el campo del saber como en el pedagógico. Desde el punto de vista pedagógico, requiere preparar al docente sobre la gestión educativa desde sus diferentes enfoques y contenidos curriculares. Este es un proceso que lleva, implícita o explícitamente, la intención de buscar, cuestionar y cambiar formas de trabajo calificadas como obsoletas y de abrirse paso a nuevas experiencias; además, implica romper con cuestiones ya establecidas y abrirse a nuevas formas de pensar y hacer.

Se plantea la formación docente desde dos puntos de vista: uno, como proceso de formación inicial, y otro, como proceso de formación permanente.

El primero se refiere a la concepción que tienen algunos profesores de educación primaria respecto a su formación, ya que muchos de ellos no reconocen que la preparación que reciben en la escuela Normal es sólo la etapa inicial; el segundo, en virtud de ser un proceso continuo y dinámico, jamás culmina. Es

permanente, se enriquece día a día con las experiencias adquiridas durante el trabajo escolar y con la propia superación profesional del maestro.

También se da a conocer la estructura curricular del plan de estudios de la licenciatura en educación primaria, se analizan los programas de cada uno de los cursos que forman la línea social y se considera la manera en que éstos benefician a la práctica docente.

En el último capítulo se formula una propuesta tendiente a mejorar el trabajo académico, mediante la optimización de los cursos, a través del análisis y crítica de los programas, de la revisión y actualización de la bibliografía, de visitas y prácticas de campo, del conocimiento y manejo de técnicas de investigación documental y de campo, de la implementación de cursos de mejoramiento profesional, etcétera. Se busca también sensibilizar a los alumnos acerca de su rol como futuros maestros, para que realicen y proyecten una práctica docente comprometida con los sectores sociales que más lo necesiten, así como para recuperar el respeto y la confianza que antiguamente tenía el maestro de educación primaria.

1. EDUCACION Y SOCIEDAD.

El fenómeno educativo ha sido objeto de investigación constante; es por eso que se puede analizar y estudiar bajo diferentes enfoques o teorías sociales.

En la presente investigación se parte primeramente de la concepción tradicional que plantea Durkheim sobre la educación, para contrastarla con algunas de las corrientes pedagógicas actuales y entender, a través de las diferentes concepciones, el problema educativo.

El hombre es un ser eminentemente social y la relación que establece con todos los individuos en el proceso de su desarrollo conforma su educación. Durante este proceso, el individuo tiene que asumir normas sociales y pautas de comportamiento impuestas por la sociedad; tiene que aprender una serie de roles e interpretarlos, acomodándose a lo existente, ajustándose y adaptándose dentro de la estructura social, la cual refuerza el aprendizaje de roles mediante un sistema de premios y castigos.

Anita Barabtarlo sostiene que: "El hombre se somete desde su nacimiento a una educación que desde temprano convalida y cultiva sólo algunos de sus atributos, aquéllos de los cuales la sociedad espera extraer una utilidad posterior. El individuo aprende lo que la sociedad requiere y, de esta manera, es inducido a organizar lo que

Goulter denomina su sí mismo y su personalidad de acuerdo con las normas operativas de la utilidad."¹

Emilio Durkheim, por su parte define a la educación como: "la acción ejercida por las generaciones adultas sobre las que todavía no están maduras para la vida social"². Desde este punto de vista, la educación tiene por objeto la socialización metódica, a través de un proceso de imposición externa, transmisor de un código independiente del individuo, que se manifiesta como una acción transformadora, permanente y continua, a través de las instituciones, en donde las acciones se sistematizan en un conjunto de disposiciones y métodos, materializados en el Sistema Educativo.

La función que Durkheim atribuye a la educación, está vinculada a una idea del conocimiento, que supone la existencia de una sociedad universal, cuyo desarrollo es de origen natural. Por medio de esta concepción, el conocimiento es estático, acabado, y toda práctica pedagógica se caracteriza primordialmente por la transferencia de dichos conocimientos de los que saben - generación adulta -, a los que ignoran - generación no madura .

¹ Barabtarlo, Anita , "El Docente como intelectual orgánico: su proceso de socialización". Rev. S. XXI Perspectivas de la Educación. Enero- Abril , 1995, p.4

²Durkheim, Emilio. Educación y Sociología. Shapire, Argentina, 1974, p.7

La educación es un proceso permanente, con tanta diversidad como matices tiene la sociedad. Para que este proceso se produzca tiene que responder a las necesidades de los individuos. María de Ibarrola dice: "hay tantas especies de educación, como elementos diferentes hay en la sociedad"³, lo cual conlleva una gran diversidad pedagógica; es decir, cada profesión reclama actitudes particulares bajo la manera y forma de ver las cosas; no se puede hablar de una educación homogénea, igual para todos los individuos dentro de la sociedad. Existen por ejemplo, la dicotomía ciudad-campo; burgués-obrero; países ricos- países pobres... etcétera.

Siguiendo con la definición de Durkheim, éste afirma que la educación "suscita ciertos estados físicos y mentales en la sociedad y el grupo al que pertenece". La sociedad no puede vivir a menos que exista entre sus miembros una suficiente homogeneidad. Por lo tanto, la educación asegura y refuerza esa homogeneidad, fijando por adelantado -en el niño- las similitudes esenciales que reclama la vida colectiva. Sin embargo, ante esta "uniformidad" es necesaria la diversidad, que nuevamente la educación asegura para cada individuo y sector de la sociedad.

De acuerdo con María de Ibarrola, "existen dos seres inseparables, el ser individual y el ser social. El primero está hecho de todos los estados mentales que

³Ibarrola, María de. Dimensiones Sociales de la Educación. Caballito, México, 1985, p.9

sólo se refieren a nosotros mismos y el segundo es un sistema de ideas y sentimientos y hábitos que no expresan nuestra personalidad, sino la del grupo o grupos diferentes que formamos"⁴ Ser individual y ser social, capaz de conjugar vida moral y social. Tal es la obra de la educación. Ésta no se limita a desarrollar el organismo individual, sino que, a través de todo su proceso, crea en el hombre un ser nuevo. Las aptitudes de toda clase que supone la vida social no pueden "encerrarse", de ahí que tampoco pueda transmitirse de una generación a otra -como lo pretende Durkheim-. La transmisión se hace a través de la educación.

La acción educadora se da por medio de la socialización, a través de las instituciones que conforman la sociedad: familia, escuela, e instancias informales -medios de comunicación, grupos de amigos, iglesia, etcétera. Este proceso tiene como función, entre otras, la de garantizar la reproducción de la ideología dominante. A partir de dicho proceso, entendido como interiorización de normas y valores, se va modelando al niño, que será el futuro adulto. Esta socialización configura un Yo debilitado, que cambia pero no crece. En consecuencia, los valores y sentimientos constituyen una "selección prefabricada". Se puede afirmar que la educación, a partir del proceso de socialización, se ha caracterizado por ser un instrumento alienante, por medio del cual el niño, adquiere

⁴Ibid; p.23

una identidad enajenada y enajenante, cargada de sentido y referencias implícitas en la formación del Yo⁵.

Ahora bien, si la educación se ha caracterizado por ser un instrumento alienante, responsable del deterioro intelectual de la población, también se le puede entender como el conjunto de prácticas dirigidas a la integración del hombre en su esencia, es decir, como ser social. En este sentido, la educación es un proceso por el cual se estimula en el alumno su potencial de vitalidad en los aspectos teórico y práctico de la inteligencia, la disponibilidad hacia los otros y el compromiso social.

Entender la educación en su aspecto contradictorio como socialización para la adaptación y el cambio, significa entender al hombre como consumidor de roles, que asimila la experiencia social y el comportamiento fragmentados, adaptándose al medio; se opone a la concepción de un hombre creativo que no sólo emplea conocimientos adquiridos, sino que crea, describe, experimenta, interpreta y transforma.

Dentro de los nuevos enfoques pedagógicos han surgido teorías revolucionarias que explican a la educación. Estas escuelas como la "reproduccionista", "el modelo cultural reproductivo" y la teoría de la "resistencia" - entre las más conocidas- están ubicadas en la corriente marxista, y analizan bajo esta

⁵Ibid., p. 27

perspectiva cómo se establecen las relaciones de los individuos en el proceso educativo.

En la teoría "reproduccionista"⁶, los patrones de valores están estructurados jerárquicamente; las normas y habilidades que caracterizan tanto a la fuerza de trabajo como a la interacción de clases en el capitalismo, se reflejan en la dinámica del encuentro cotidiano, en el salón de clases. La enseñanza funciona para inculcar en los estudiantes las actitudes y disposiciones necesarias para aceptar los imperativos sociales y económicos del capitalismo.

A través de la teoría reproduccionista, la educación juega un papel importante en la reproducción de las relaciones de poder económico y político de la clase dominante. Considera a la escuela y a la educación como aspectos primordiales para la reproducción de las relaciones sociales de producción.

Althusser y Gramsci, autores representativos de la teoría reproduccionista, proponen líneas de estudio para comprender la educación en las sociedades capitalistas, y se han preocupado por entender y revelar el significado y carácter sociales de la educación y la naturaleza compleja de la misma⁷.

⁶ Ibid., p. 141

⁷ Ibid., p. 141

El modelo reproductivo del Estado hegemónico, analiza el papel del Estado en los procesos educativos. Gramsci concibe al Estado integrado por la sociedad política y la sociedad civil. La primera ejerce la coerción por medio de los tribunales, y en la segunda las instituciones ejercen el consenso a través de la escuela. Por medio del equilibrio de ambas funciones, la clase dominante logra la hegemonía política sobre el resto de la sociedad, para lo cual requiere de la intermediación de los intelectuales. Gramsci dice: "el rapport pedagógico no puede limitarse a las relaciones específicamente escolares, mediante las cuales las nuevas generaciones entran en contacto con la viejas, absorbiendo de ellas las experiencias y valores históricamente necesarios esta relación se da en toda la sociedad en su totalidad y en cada individuo respecto a los demás, entre castas intelectuales, entre gobernantes y gobernados, entre élites y secuaces, entre dirigentes y dirigidos, entre vanguardias y cuerpos de ejército. Toda relación de hegemonía es necesariamente un rapport pedagógico y se verifica no sólo en el interior de una nación, entre las diferentes fuerzas que las componen, sino en todo el campo internacional y mundial, entre el conjunto de civilizaciones nacionales y continentales"⁸

El modelo "cultural reproductivo" se circunscribe al estudio del papel que juega la cultura en la reproducción de la sociedad capitalista. Bourdieu emplea dos

⁸Portantiero, J. C. Gramsci y la Educación, en González Rivera, G. et al., Sociología de la Educación / Corrientes Contemporáneas, Centro de Estudios Educativos, México, 1981, pp. 221-227

conceptos : la cultura y el capital cultural. Este último se constituye por elementos culturales y lingüísticos que heredan los individuos de la clase social a la que pertenecen. Las escuelas reproducen y legitiman la cultura de la clase dominante y las culturas de las otras clases se desconocen, manteniéndose en franca desventaja.

En los noventa surge una pedagogía crítica con Henry Giroux, quien retoma principios de Paulo Freire. Para éste, la educación es un proceso de permanente formación, que parte de la práctica misma, en donde los educandos y los educadores se relacionan dentro de un mismo proceso y ambos aprenden propiciando la conscientización; esta teoría surge como una posición crítica a la teoría de la reproducción, y señala que ésta ignora las contradicciones y luchas que prevalecen en las escuelas porque no examina a maestros y alumnos en situaciones concretas. Giroux dice que las culturas subordinadas se autoproducen y en su autonaturaleza contradictoria encuentran momentos tanto de resistencia como de reproducción⁹. Es decir, por un lado se encuentra una sociedad enajenada, controlada y manipulada por la clase dominante, y por el otro, en esta misma sociedad, se dan espacios de resistencia en donde los maestros y alumnos luchan por su liberación social.

⁹ Citado por Ibarrola, María de. Las dimensiones sociales de la educación. Caballito, México, 1985 pp. 154

1.1 ESCUELA - COMUNIDAD, Y FAMILIA.

Comunidad es una expresión cuyo uso se aplica de manera generalizada en sectores estatales de servicios públicos, en particular para zonas rurales de las llamadas "marginales". También se usa en los medios de comunicación masiva.

En relación con la escuela, el término "comunidad", como categoría social, se concibe como: "un sector de la población delimitado geográficamente, cuyo denominador común es el "retraso económico y cultural"⁹, además del edificio escolar, los maestros, los alumnos y padres de familia. No se puede considerar la noción escuela-comunidad como un concepto aislado, ahistórico, ya que esto significa tener una concepción parcelaria de la sociedad, en donde la llamada "comunidad" y la escuela se constituyen en unidades homogéneas y separadas entre sí.

Se concibe a la "comunidad" como un todo homogéneo, un conglomerado de gente socialmente indiferenciada o, cuando mucho, con cierta estratificación social. Sus formas de actuar y de pensar se conciben como individuales, y sus conflictos se piensan generados y en desarrollo al interior de la propia "comunidad" - es decir, dentro de los límites geográficos. Conceptualizar de esta manera a la comunidad, es

⁹ Mercado, Ruth. "La escuela, lugar de trabajo docente". Cuadernos de Educación, Departamento de Investigaciones Educativas, México, 1985, p. 49

descontextualizarla, ya que se ignora la interrelación existente entre escuela y comunidad. Se pensaría que debido al retraso económico y cultural, la escuela no es capaz de comprender y aceptar el bien intrínseco del que se cree portadora, o bien se considera que, por las características personales de sus docentes, no es capaz de involucrar a la comunidad en los proyectos escolares, y se caería en la determinación del "deber ser" que implicaría comprobar a través del trabajo de campo, lo que en realidad se hace es decir encontrar el nexo en la teoría y la realidad, de esta manera se ignoran las determinaciones sociales que prevalecen en la institución escolar, así como en el ámbito social en quien se inscribe, oscureciendo las relaciones sociales que caracterizan a una sociedad dividida en clases.

Desde otra perspectiva teórica, la escuela no está constituida por agentes ideológica o políticamente neutros, ni por voluntades individuales que deciden personalmente las acciones escolares. Así mismo cada actividad está determinada por la ideología del Estado.

Asumiendo esta posición teórica, se concibe a la escuela como una institución social constituida históricamente en una sociedad clasista; las categorías y relaciones teóricas que resultan de ella, no son suficientes para dar cuenta del fenómeno educativo escolar en su nivel más específico, es decir a la escala de lo cotidiano.

La propia estructura de la institución escolar refleja proyectos y tendencias dominantes impuestas por el Estado mediante la escuela. Esta estructura está representada por sus formas de organización administrativa y jerarquizada, así como por las reglas explícitas en la legislación educativa y la reglamentación escolar. Y no puede decirse que esa estructura institucional únicamente sea parte de los proyectos estatales, porque significaría ignorar las luchas internas de las escuelas, y los maestros, que de alguna manera alteran la imposición de Estado en el proceso educativo -momentos de resistencia.

Así, la estructura institucional escolar responde a la conformación clasista de la sociedad de la cual forma parte, lo que constituye sólo un aspecto que norma la vida cotidiana en la escuela histórica concreta. El otro aspecto estará representado por el trabajo cotidiano que realiza el maestro dentro de la institución, por la forma en que organiza y realiza su práctica docente, conociendo y analizando aquellos elementos del proceso que la facilitan o que por el contrario la obstaculizan y en ese sentido a través de las contradicciones que se presentan en el trabajo docente, conocer los movimientos sociales en los cuales han estado presentes los maestros y que representan un espacio de "resistencia" contra la imposición estatal. Es decir, el contexto socio - histórico particular también permea y define con diferente peso en cada lugar la vida diaria de las escuelas.

A pesar de todas las críticas que se han venido haciendo en los últimos tiempos a instituciones como la familia y la escuela, siguen siendo insustituibles para cubrir algunas necesidades básicas del ser humano, que hoy día son sentidas como carencias y vacíos a los que se busca otro tipo de respuesta. La familia no está reducida al matrimonio-contrato, dominado por un sentido comercial e intercambiable de los seres humanos que termina destruyendo desde el principio cualquier deseo de constituir una familia. Y la escuela no queda reducida a una misión de guardar niños y adolescentes, para que no molesten socialmente; por mucho que se haya restringido la misión de la escuela a través de los medios de comunicación, y principalmente la televisión, continúa como la única institución con posibilidades de asumir una formación crítica y solidaria de los jóvenes y niños . Algo similar se puede decir de la familia, en la medida en que su carencia y disolución han propiciado lagunas fundamentales. El apoyo y afecto que los niños encuentran en la familia, se extinguiría con su desaparición definitiva.

La familia no es un núcleo cerrado, sino un entrelazamiento de relaciones sociales y de parentesco, y la presencia escolar se socializa en ella. Los padres, las madres y demás parientes intercambian pistas e interpretaciones acerca de lo que pasa en la escuela -cuáles son los mejores maestros; cuál es la mejor escuela-. La presencia de lo escolar en el seno familiar no significa, tal como se ha planteado, una

imposición mecánica de la "ideología" y las normas escolares en el interior de la familia, sin barreras que se le opongan, ya que las familias no son socialmente homogéneas, como tampoco lo es la vida diaria familiar. Hay que recordar que la escuela penetra en diferentes ámbitos sociales, como son el urbano y el rural, en donde se dan una serie de costumbres, actitudes y formas de vida específicas al medio en donde se "desarrolla" cada individuo, por lo que la familia no puede permanecer pasiva ante los múltiples problemas escolares cuya presencia es evidente en su vida diaria.

Las normas oficiales categorizan homogéneamente al ámbito social de la escuela como "La comunidad" y los sujetos cercanos a ella son los padres a quienes se les hará compartir intereses comunes en relación con la escuela. Los padres son sujetos socialmente diferenciados, constituidos en las relaciones económicas, sociales, religiosas y políticas en que se encuentren; los conflictos que se derivan de esas relaciones se encuentran diariamente en el ámbito escolar.

En el caso concreto de la escuela rural, existe la necesidad de vincularla con las organizaciones y relaciones constituidas en el ámbito social inmediato, en donde la autoridad máxima representada por el director, algunas veces tiene que consultar con líderes locales como los viejos, el cura o autoridades políticas, que de alguna manera participan en el quehacer diario de la escuela y que pueden modificar su

organización y sus planteamientos en función de las necesidades y costumbres de la comunidad.

Es innegable la importancia de la escuela -ya sea urbana o rural-, como parte orgánica del proceso histórico particular de cada lugar; no concebir a la escuela en abstracto, cuya finalidad es la de llevar educación a la comunidad como vehículo de progreso; por su parte, la comunidad tendría que apoyar a la escuela como medio para superar la ignorancia, causa determinante de su "atraso" económico y cultural. Lo trascendente en esta relación sería la participación e interrelación de padres de familia y maestros para diseñar programas de integración entre ambos. Es decir, "se establece un ideal de relación escuela-comunidad y se promueven acciones en las que participen los padres y el personal escolar para conseguir esa relación ideal... las prácticas cotidianas en el escuela no se definen por la categorización de los sujetos, como directores o padres, por ejemplo, sino esencialmente por los intereses sociales a los que apuntan sus prácticas"¹⁰. Así, se concibe a la escuela y a sus integrantes -alumnos, maestros, padres de familia, funcionarios, etcétera- como agentes activos, participativos, comprometidos en el proceso educativo dentro de la sociedad.

La relación y vinculación entre la familia, la escuela y la sociedad es importante para entender el proceso dialéctico entre estas instancias, y cómo unas

¹⁰ Ibid, p. 60

están condicionadas por otras, en una sociedad que seguirá siendo clasista y que seguirá reproduciendo la división social y que sólo permite que la escuela dé un barniz de justificación científica a una selección que ya se ha hecho previamente. Es importante crear una comunidad educativa en la que se fomente y consolide el desarrollo de las personas en autonomía y libertad .

1.2 EL MAESTRO, LA ESCUELA Y LA SOCIEDAD.

En las concepciones de la pedagogía tradicional del siglo XIX, los ideales educativos estaban representados por el cultivo de la inteligencia y el hábito de la disciplina, mediante los mecanismos que los posibilitaban, tales como la memorización y la repetición. Así, se concebía al maestro como el transmisor de conocimientos, el poseedor de la cultura y del saber. La relación maestro-alumno se caracterizaba por el autoritarismo derivado del poder que la sociedad otorgaba al maestro; por otro lado, el alumno se limitaba a la obediencia, imitación, pasividad y receptividad; el maestro era el agente activo y el alumno el agente pasivo en este proceso del conocimiento.

Las nuevas propuestas pedagógicas apuntan hacia un individuo más crítico, reflexivo y comprometido con su profesión; "consciente" de las necesidades y

problemas de su comunidad. Su participación debe ser activa, integradora; para romper las estructuras tradicionales y "patológicas" que existen entre el maestro y el alumno.

"La pedagogía crítica" propone que se debe educar para la libertad; así, educación-libertad supone una enseñanza que no separa lo intelectual de lo afectivo -cuestión que la escuela ha ignorado puesto que como, parte del sistema educativo, sirve y refuerza los intereses del grupo hegemónico. El profesor debe ser considerado como un "agente de cambio"; en tal sentido, debe adquirir una formación básica, continua, utilizando y desarrollando su creatividad.

En este sentido, para Gramsci, las relaciones pedagógicas no se limitan al ámbito escolar, sino que deben extenderse a la sociedad en su conjunto, ya que toda relación de hegemonía es, necesariamente, una relación pedagógica.¹¹

La concepción tradicional supone un tipo de enseñanza consumista y de asimilación de información, en donde el alumno es considerado como un saco al que hay que llenar de "conocimientos" -lo que Paulo Freire denominó "la educación bancaria"- , de tal forma que el conocimiento que el hombre adquiera sirva para lograr su adaptación, contraponiéndose al hombre creativo, que tiene la capacidad de análisis, crítica, reflexión y de transformación social.

¹¹ Portantiero, J. C. , Gramsci y la Educación, en González Rivera, G. et. al., Sociología de la Educación / Corrientes contemporáneas, p. 223

Para Bourdieu, representante de la teoría reproductorista,¹² la educación es el medio por el cual se legitima e impone una cultura, surgiendo así una violencia simbólica para el sujeto. Esta violencia ha de entenderse como la ruptura de toda espontaneidad y la imposición de una unidad teórica, en donde el alumno adquiere el conocimiento a través de los planes y programas que el sistema educativo determina para cada uno de los niveles escolares. Se produce así la distribución del capital cultural entre las clases, en donde la reproducción cultural y la movilidad social son controladas por una categoría limitada de individuos cuidadosamente seleccionados, quienes modifican el papel de las instituciones educativas, y contribuyen a la reproducción de la estructura de las relaciones de clase, mediante una actitud aparentemente "neutral" por parte de escuela y maestro en el proceso educativo institucionalizado.

Existe una estrecha relación entre la superestructura, formada por lo jurídico-político e ideológico, y las clases sociales. Mediante ella, el sistema educacional reproduce la estructura de distribución de capital cultural entre las clases, en la medida en que la cultura que transmite se acerca a la cultura dominante. La apropiación de la cultura depende de la posesión previa de los instrumentos de

¹² Bourdieu, P. y Passeron. La Reproducción. Elementos para una teoría de enseñanza. De Laila, Barcelona, 1977, pp. 37, 38.

apropiación a través de la comunicación pedagógica misma, y de aquellos instrumentos que son indispensables para lograr la comunicación, los cuales se encuentran distribuidos de una manera muy desigual entre los niños de clases diferentes. Existen escuelas que dan cuenta de esta diferenciación social, ya que hay tantas escuelas como clases sociales, o más precisamente estratos sociales, existen en la sociedad, así como una gran "diversidad filosófica" que sustenta cada escuela, dependiendo esto del sector social al que está destinada.

La teoría "reproduccionista" plantea que los sujetos son externos a la construcción de su propio desarrollo histórico, negando su participación dentro de su autocreación, mediación y resistencia, legitima las acciones de la escuela y el maestro, y niega las contradicciones y luchas que existen dentro del desarrollo de la totalidad social, y más específicamente, dentro de la escuela.

Por otro lado, la teoría de la "resistencia" concibe el desarrollo hombre a través de elementos que permiten analizar las contradicciones del ámbito social, señalando que dentro de las escuelas, como en otros, espacios se generan formas participativas de los sujetos que permiten crear fuentes en contra de la supuesta reproducción social y cultural.

Los teóricos de la reproducción que plantean que la historia se hace a "espaldas" de los medios de la sociedad, no han podido hacer ninguna contribución al

estudio de cómo los maestros, los estudiantes y otros agentes humanos, llegan a juntarse dentro de un contexto histórico y social específico, para construir y reproducir las condiciones de su existencia.

Las escuelas son espacios sociales caracterizados por currícula abierta y oculta, por grupos jerarquizados según habilidades y conocimientos, por culturas dominantes y subordinadas, y por ideologías de clase en competencia; son vistas como instituciones relativamente autónomas, que proporcionan espacios para un comportamiento y una enseñanza contestataria, o espacios de réplica y representan una fuerza de contradicción, por lo que en ocasiones serán disfuncionales a los intereses materiales e ideológicos de la sociedad dominante. Las escuelas no sólo están determinadas por la sociedad dominante, no son meramente instituciones económicas, son también espacios políticos, culturales e ideológicos, que existen de alguna manera en forma independiente de la economía capitalista de mercado¹³. En vez de ser instituciones homogéneas se caracterizan, por alojar diversas formas de conocimiento escolar, ideología, estilos de organización y relaciones sociales en los salones de clases.

¹³ Citado por María de Ibarrola en: Dimensiones Sociales de la Educación. Caballito, México, 1985, pp. 149 - 151.

En el concepto de producción cultural, se puede encontrar la base para un teoría de la intervención humana, construida a través de las experiencias activas, colectivas y del desarrollo de los grupos oprimidos.

2. LA FORMACIÓN DE DOCENTES EN EDUCACIÓN BÁSICA

2.1 LA FORMACIÓN DOCENTE.

Bernard Honore señala que la formación es, generalmente, considerada desde el punto de vista de la exterioridad, como algo "para" o algo que "se tiene" o es "adquirido". Así, cuando se habla de formación, se alude a la formación para algo, ya sea formación docente, formación psicopedagógica, formación para la toma de decisiones, etcétera. La formación siempre está ligada a un contenido que la precisa, la delimita.¹⁴ Desde la exterioridad, se le visualiza como la adquisición de ciertas habilidades, conocimientos, modos de relación, cambio de actitudes, etcétera. Asume, así, el valor de un bien adquirido.

En el ámbito educativo, este "saber hacer" está relacionado con discursos sobre la formación, con referencia a la autoestructuración, al desarrollo de la persona, a su "interioridad". Quiera o no, al sujeto de la formación -el maestro-, se le pide no sólo la adquisición de ciertas habilidades o poseer determinados conocimientos, sino la transformación de actitudes, el cambio de visión de su propia práctica y, desde la óptica reproductivista, se hace sumo hincapié en la crítica de los aspectos autoritarios de la función docente y de la unidad entre persona y rol social.

¹⁴ Honore, Bernard, Para una teoría de la formación Dinámica de la formatividad, Madrid, Morata, 1980, p. 8

Desde otra perspectiva, se considera a la formación como una institución. Se "trata de la conformación de todo un aparato: proyectos, programas, certificaciones, prácticas diversas, los encargados de realizar la formación, etcétera. El progresivo desarrollo de los programas de formación docente y en especial su tendencia a constituir programas formales, ha acentuado esta visión de la formación sobre todo en educación superior."¹⁵ Aquí se espera que remedie la baja calidad académica, además de que actúe como legitimadora de los esfuerzos institucionales en pro de la solución de sus problemas, es decir, cuantos más cursos o programas de formación se realicen y cuanto más personal docente acuda a ellos, tanto más podrá esperarse una superación de nivel académico, esta estimación pierde de vista la evaluación cualitativa.

La formación docente implica una capacitación en el campo del saber y una capacitación pedagógica; tiene, por tanto, un doble carácter. Desde el punto de vista pedagógico, están abiertos al planteamiento de la docencia en su enmarque institucional y social, y a la singularidad de cada situación. Requiere preparar al docente para nuevas exigencias institucionales, o para actividades que antes cumplía como extensión de sus funciones: la gestión educativa -sus diferentes enfoques y

¹⁵ Rodríguez Ousset, Azucena. "Problemas, desafíos y mitos en la formación docente." Perfiles Educativos, No 63, 1994, p. 4

política- el ámbito del currículo no sólo desde las perspectivas de la teoría y el diseño, sino en toda su complejidad , evaluación y planeación institucionales, entre otras. Al predominio de los aspectos pedagógicos se suma la escisión entre formación pedagógica y aspectos disciplinarios. El contenido de la enseñanza, aparte de su actualización en lo referente a nuevos enfoques, metodologías e investigaciones, requiere analizar su transmisión en los problemas de elaboración conceptual, de sistematización de transferencia y también sus formas de enseñanza.

Por lo que se refiere a la relación entre persona y rol, en la docencia no puede negarse el carácter de compromiso personal y el peso relacional de la acción educativa.

Merece especial atención la idea de que toda formación implica una revisión y una crisis: romper con cuestiones ya establecidas, abrirse a nuevas formas de pensar y hacer, arriesgándose a provocar la ruptura paralizante y también la ausencia de ruptura; en este último caso se podría provocar que los cursos de formación docente dejen intactos el saber y el hacer ya consolidados, y constituir una formalidad más implícita en la dinámica de las actividades institucionales e individuales.

Cabe señalar que todo proceso de formación docente conlleva, explícita o implícitamente, la intención de innovar, aunque sea esta en su forma menos radical - y se plantee la formación sólo como actualización. Busca cuestionar y cambiar

formas de trabajo calificadas como obsoletas, abrirse a nuevas experiencias. La intención de cambio precede a la acción formativa, y los conflictos que a menudo aparecen en los espacios de formación docente suelen calificarse, en forma rápida, como resistencia al cambio.

Desde otro punto de vista, se plantea la cuestión de la docencia en términos políticos, como posibilidad de intervención. Ésta se requiere de la vinculación real entre los programas de formación docente y los proyectos institucionales globales. "La formación docente es analizada básicamente desde dos ángulos: el técnico-académico; y otro, que gira en torno a preocupaciones político-ideológicas"¹⁶. Desde el punto de vista técnico-académico, se consideran el diseño y la planeación curricular: cambios en los contenidos de enseñanza, en la metodología, en las estrategias y prescripciones de los planes de estudio que permitan actualizar y modernizar sus procedimientos didácticos. Y desde el punto de vista político-ideológico, se hace referencia a una formación cualitativa, en donde el docente pueda lograr una formación más completa a través de la autoconciencia y autocrítica que le permitan reconceptuar su práctica docente.

¹⁶ Rojas Rangel, Teresa. "Tipos de necesidad en la formación docente", Rev. Pedagogía, Universidad Pedagógica Nacional, Vol. 6, No.19, p.47.

En el proceso formativo del docente, se presentan toda una serie de limitaciones, tanto personales como de los otros docentes con quienes trata, de los programas con que estudia; y de las estrategias pedagógicas que utiliza, y primordialmente, de las motivaciones que se le presentan en su propia formación docente, -como si ésta fuera algo impuesto. Así, la formación docente pareciera como un simple medio para la obtención de fines, sin que el docente se comprometa realmente con ella. Cabría preguntarse: ¿Cuáles son los fines que se persiguen en la formación de docentes? ¿Por qué es nula la participación del futuro docente en su formación?, ¿A qué intereses está sirviendo esta práctica educativa? Estas y otras interrogantes se presentan a través del análisis de la formación docente.

"La formación docente es un proceso de adquisición y constitución de habilidades y capacidades personales en el manejo de la multiplicidad de elementos que integren el quehacer pedagógico. Es un proceso donde se sintetizan intereses individuales -como expectativas personales-, intereses de grupo -como gremio profesional- e intereses sociales -como agente colectivo productor y reproductor de conocimientos-; y donde se condensan y aglutinan -ya que son personas las que participan y los llevan a cabo- todas la determinaciones sociales, políticas económicas e históricas en que todo ser humano se ha desenvuelto"¹⁷. La formación

¹⁷ Ibid., p.49

engloba todas aquellas expectativas que se presentan dentro de la sociedad y las particulares del individuo; es decir, la formación docente está íntimamente ligada al momento coyuntural de la sociedad o de la comunidad en su conjunto. No se puede concebir la formación docente en abstracto, -en donde lo más importante fuese la adquisición de habilidades y capacidades a través de ciertas ciencias como la pedagogía o la metodología, entre otras-, ya que toda formación va ligada al proceso histórico-social de los individuos.

En una sociedad capitalista, desde un enfoque "economicista", las necesidades existen porque el sistema requiere de ellas, son producidas, y su satisfacción es cubierta porque el sistema necesita reproducirse para poder perpetuarse. Esta es una de las formas de supervivencia del capitalismo produciendo y reproduciendo necesidades en una sociedad consumista.

"El obrero existe para las necesidades de valorización de los valores ya creados, en vez de existir la riqueza material para las necesidades del desarrollo del obrero"¹⁸. Visto de otra manera, el obrero sería el creador de sus necesidades y el eje rector para poder satisfacerlas, sin contraponerse a la necesidad real del individuo;

¹⁸ Ibid., p. 51

en este caso habría necesidad de producir para la reproducción de las necesidades de los individuos y no producir para sustentar las necesidades que el propio sistema va creando y valorizando en la sociedad.

Esta forma de concebir las necesidades también se hace presente en el proceso de formación de los docentes, así como la visión supraestructuralista o ideologizadora de estos eventos y se percibe cuando la acción formativa de los maestros responde más a un conjunto de necesidades creadas que a una motivación deliberada y consciente para satisfacer requerimientos auténticos ligados con el conocimiento y actuación de la sociedad. "La formación del docente se mantiene sobre una doble mistificación: una económica y otra ideológica"¹⁹. Ideológica en la medida en que la formación y las acciones sobre ella son vistas como medios y no como fines; así para los futuros docentes su formación es un objeto del que se apropian y consumen como recurso para poder competir en el mercado, con la idea de que su preparación -vista como mercancía- les servirá para incrementar su ingreso económico por medio del escalafón, la recategorización, las promociones, etcétera. Desde el punto de vista económico, la forma más aguda en que se expresan las necesidades materiales en la formación docente, es a través de la exigencia capitalista

¹⁹ Ibid., p. 51

de la calificación del trabajo. Para poder competir en el mercado de profesiones como ésta, hay que poseer un buen currículo, tener más créditos, más trabajo académico, actualizarse, para responder a los cambios y a las mismas exigencias del consumo.

Desde esta perspectiva, la formación es utilizada y valorada como un objeto que satisface necesidades materiales -mercancía-, ideológicas -como recurso de competencia-, e incluso psicológicas-como medio de adquirir seguridad personal. Pero no es un satisfactor de necesidades éticas, en donde la acción personal y colectiva se concentre en las necesidades de la vida, y no en las creadas por el propio sistema dominante.

En la formación del docente se plantean dos tipos de necesidades: unas cuantitativas y otras cualitativas. Las necesidades cuantitativas de derivan de intereses pragmáticos y utilitaristas, como son el sueldo, la jornada de trabajo, las prestaciones, las vacaciones, etcétera, en donde la búsqueda de la riqueza se limita a la satisfacción de necesidades, ligadas a la sobrevivencia material y a las necesidades ideológicas del consumo alienado. Así, la mayoría de los maestros asumen y participan en el proceso formativo de manera alienada. Los docentes piensan, sienten y actúan de la manera como se les ha determinado históricamente.

Las necesidades cualitativas se derivan de la búsqueda del tiempo libre, del ocio y el establecimiento de las condiciones político-económicas que permitan el enriquecimiento humano; tales como su propia superación, en función de sus necesidades derivadas de su desarrollo profesional; y de su propio desarrollo intelectual, a través del tiempo libre, el ocio y, lo más importante en una sociedad clasista, del reconocimiento y *valorización de la actividad docente*.

2.2 LA BENEMÉRITA ESCUELA NACIONAL DE MAESTROS COMO INSTITUCION FORMADORA DE DOCENTES.

Los orígenes de la educación son paralelos al desarrollo de la sociedad. En un principio se educaba mediante la transmisión de costumbres, hábitos y valores de padres a hijos, más adelante, con el advenimiento de la organización estatal, surgieron las instituciones educativas y las personas encargadas de esta actividad: los maestros. Desde entonces, éstos han participado en la transmisión, conservación, reproducción y transformación de la cultura y de los procesos sociales.

En México, a la llegada de los españoles, las civilizaciones mesoamericanas contaban con una organización que permitía al Estado hacerse cargo de la

educación, misma que se iniciaba en los hogares, -por lo que los primeros educadores eran los padres, éstos heredaban a sus hijos su profesión. Su labor educativa era teórica, a base de consejos y amonestaciones que se pronunciaban en ocasiones solemnes, como el nacimiento, la adolescencia, el ingreso o egreso del templo- escuela, el matrimonio, el embarazo, parto o defunción.

Hombres y mujeres ingresaban a un sistema escolarizado aproximadamente entre los diez y quince años. La educación familiar era completada con la de los templos-escuela, que era el lugar donde niños y jóvenes, hombres y mujeres, adquirían conocimientos relacionados con el trabajo, la formación moral, la atención y el servicio específico del templo y de los sacerdotes, así como la preparación militar para entrar al ejército.

Los templos-escuela más importantes fueron el Telpochcalli, dedicado a Tezcatlipoca, en el que predominaba la enseñanza militar, y el Calmecac, dedicado a Quetzalcóatl, en el cual se daba prioridad a la educación religiosa, filosófica y científica. Existieron otras escuelas como el Cuicacalco, que era la escuela del arte; el Ichpochcalli, institución encargada de la enseñanza religiosa superior, el Tomalámatl o del calendario adivinatorio, y los observatorios astronómicos.

En la colonia, los maestros se constituyeron en gremios, y durante los primeros siglos, todos podían ejercer el magisterio, pero más tarde sólo algunos grupos lograron la exclusividad de la actividad. Para 1601 el municipio formuló once artículos para establecer el Gremio de Maestros del Nobilísimo Arte de Primeras Letras,²⁰ en donde sólo los cristianos de buenas costumbres -además de cumplir con ciertos requisitos académicos- podían presentarse ante el Gremio y el Ayuntamiento. Negros, mulatos e indios estaban excluidos. Los integrantes del gremio adquirían, además, grandes privilegios como portar armas, tener hasta cuatro lacayos o esclavos e inmunidad pública. Aunque esta actividad trató de hacerse selectiva el gobierno no pudo limitar el magisterio sólo a los españoles, debido a la falta de buenos maestros, por lo que también con el tiempo participaron mestizos, indígenas y hasta los que pertenecían a ciertas castas, que demostraran estar capacitados para abrir escuelas.

A finales del siglo XVIII los maestros de sangre española convencieron a las autoridades para que se añadiera a las ordenanzas gremiales una cláusula de exclusión para quienes no probaran su limpieza de sangre.

Durante esta época se crearon varias escuelas que se llamaban "Migas" o "Amigas", que eran escuelas para niñas, se aceptaban varones siempre y cuando fueran menores de cinco años. Después de pasar uno o dos años en la "Miga", el niño

²⁰ Kobayashi, José Ma. et. al., Historia de la Educación en México, SEP, México, 1976. p. 49

varón pasaba a la escuela particular de un maestro agremiado, o a una gratuita en un convento de monjas. La escuela tenía dos cuartos, uno para leer y otro para escribir, los alumnos aprendían primero la lectura y luego de meses, o años -según su avance-, pasaban a la enseñanza de la escritura. Se les enseñaba a leer por medio del deletreo, además del catecismo religioso, el catecismo histórico, y a contar por medio de la memorización²¹.

En 1776 se crea el Colegio de las Vizecainas, colegio gratuito para niñas, en donde más tarde se añadió una "Amiga" pública y gratuita, para niñas de cualquier clase, se les enseñaba a leer, escribir, contar, coser, bordar, tejer, hacer flores y todo tipo de manualidades.

A finales de ese mismo siglo XVIII, las reales cédulas de 1782 y 1786²² decretaron la apertura de escuelas gratuitas de primeras letras en los pueblos de indígenas y en las villas de españoles; encargaron a los ayuntamientos la responsabilidad de abrir escuelas municipales en donde se enseñaran las primeras letras, la religión y la instrucción política. Entre otras ordenanzas de las Cortes, abolieron el uso del azote en las escuelas y extinguieron a los gremios, entre los cuales se encontraba el gremio de los maestros.

²¹ Ibid., p.51

²² Ibid., p. 57

varón pasaba a la escuela particular de un maestro agremiado, o a una gratuita en un convento de monjas. La escuela tenía dos cuartos, uno para leer y otro para escribir, los alumnos aprendían primero la lectura y luego de meses, o años -según su avance-, pasaban a la enseñanza de la escritura. Se les enseñaba a leer por medio del deletreo, además del catecismo religioso, el catecismo histórico, y a contar por medio de la memorización²¹.

En 1776 se crea el Colegio de las Vizcaínas, colegio gratuito para niñas, en donde más tarde se añadió una "Amiga" pública y gratuita, para niñas de cualquier clase, se les enseñaba a leer, escribir, contar, coser, bordar, tejer, hacer flores y todo tipo de manualidades.

A finales de ese mismo siglo XVIII, las reales cédulas de 1782 y 1786²² decretaron la apertura de escuelas gratuitas de primeras letras en los pueblos de indígenas y en las villas de españoles; encargaron a los ayuntamientos la responsabilidad de abrir escuelas municipales en donde se enseñaran las primeras letras, la religión y la instrucción política. Entre otras ordenanzas de las Cortes, abolieron el uso del azote en las escuelas y extinguieron a los gremios, entre los cuales se encontraba el gremio de los maestros.

²¹ Ibid., p.51

²² Ibid., p. 57

Una vez que México logró su Independencia, los gobernantes -desde Iturbide, Guadalupe Victoria, Bustamante, Gómez Fariás, hasta Santa Anna-, esperaban que la educación lograra el desarrollo económico y social de la nación, para lo cual se extendió la enseñanza de primeras letras a las masas, se les dió instrucción cívica y se le pidió al Estado que exigiera a las parroquias y conventos la apertura de escuelas primarias gratuitas, la supervisión estatal de la enseñanza, y la creación de escuelas normales para profesores de enseñanza primaria.

En las Constituciones estatales, se exigía una escuela gratuita por cabecera, para que los niños aprendieran a leer, escribir y contar; aprendían también el catecismo religioso y el catecismo político, México, Mérida, Veracruz, Jalapa y Guadalajara sostenían este tipo de escuelas.

Algunos hijos de familias ricas recibían clases en su propio hogar, con tutores especiales. Pero la gran mayoría de los niños provenientes de estratos más bajos asistían a las escuelas parroquiales y conventuales. Las escuelas eran escasas, y para cumplir con las ambiciones transformadoras, se decidió experimentar con un método económico y prometedor: el método Lancasteriano. Por medio de este método de enseñanza mutua, los alumnos más avanzados enseñaban a grupos de diez niños. De esta forma, un maestro podía instruir a un grupo de trescientos estudiantes. Esta escuela recibió apoyo de los gobiernos federal y estatales, y el método fue adoptado

por muchas escuelas particulares, municipales y eclesiásticas durante la primera mitad del siglo XIX.

Entre los años 1840 y 1850 las escuelas Lancasterianas y los conventos dieron educación gratuita, con lo que se pretendió extender y mejorar la educación. En Jalisco se decretó la Ley de 1826, para el establecimiento del Instituto de Ciencias, que ofrecía estudios profesionales y avanzados, se creó la ley que ordenaba la fundación de una Escuela Normal Lancasteriana que duró hasta 1834²³.

En la capital del país seguían las escuelas de "Amigas" particulares, sólo los conventos de la Enseñanza y de las Inditas, las Vizcainas y nuestra Señora de los Ángeles, que ofrecían estudios gratuitos a las jóvenes pobres.

Hacia 1840, la Sociedad de Beneficiencia dió instrucción gratuita a casi todos los niños de la capital.

Debido a la necesidad de formar maestros, se concedió principal importancia a las siguientes escuelas normales como: la Normal Lancasteriana -antes mencionada-, la Academia de Primera Enseñanza, las Normales de 1833, la Normal de Adultos Artesanos, la Normal de 1842, la Normal de Miguel María Rico, la Normal de 1857, las normales de 1861, la Normal de 1867, la normal del profesor Luis Ezeta, la normal de 1875, la Escuela Normal nocturna de Enseñanza Objetiva, las Academias

²³ Ibid., p. 59

de Instrucción Primaria y la Academia de Pedagogía. Todas ellas son antecesoras de la Escuela Normal de Profesores. Esta última, fundada el 24 de febrero de 1887 en la capital de la República, es el precedente más importante del normalismo, que en el siglo XX tiene su más alta expresión en la Escuela Nacional de Maestros, creada en 1925.

El nombre de escuela "Normal" se da porque sirve de norma, y da la regla a la que debe ajustarse la enseñanza; es la escuela matriz o central de la que se derivan las demás escuelas²⁴.

Durante el siglo XIX la sociedad mexicana se ve influida por dos grandes corrientes ideológicas: una, conservadora; cuyo postulado era "amor, orden y progreso", misma que alcanza su mayor fuerza hacia finales de los sesenta y principios de los setenta, teniendo entre sus simpatizadores a Gabino Barreda. La otra fue la ideología liberal, que domina toda la sociedad mexicana del siglo XIX, y cuyo postulado era "libertad, orden y progreso"; la libertad como medio, el orden como base y el progreso como fin. Ambas corrientes de pensamiento se desarrollan paralelamente, y se van transformando según se presenten las circunstancias que la misma sociedad vive, asociándose y separándose de acuerdo al momento coyuntural.

²⁴ Jiménez Alarcón, Concepción, et. al. La Historia de la Escuela Nacional de Maestros 1887-1940, SEP, México, 1975, p. 30

En este tiempo se manejaron conceptos tales como: "libertad de enseñanza" que estaba relacionado con la idea de progreso, y con el cual coincidían liberales y conservadores, y el de "laicisismo", mediante el cual los liberales proponían la enseñanza laica, y los conservadores un carácter militante, que debía destruir todos los prejuicios, apoyándose en la enseñanza de las ciencias positivas y en la razón como único medio para lograr una sociedad nueva. Bajo estos conceptos acerca de la Escuela Normal, y con la expectativa de considerar a sus egresados como la panacea que iba a resolver los problemas del país, se pone en marcha el proyecto encomendado por el ministro de justicia e instrucción, don Joaquín Baranda, a don Ignacio Manuel Altamirano.

Para Altamirano, "la educación es la formación múltiple: el alumno que adquiere los bienes culturales, del trabajador que se habilita para el progreso del ciudadano inminente que entiende la complejidad de la nación"²⁵

"El maestro es bajo ese contexto histórico: el sacerdote, el apóstol, el misionero que derrama en terreno fértil y virgen las semillas del árbol de la ciencia la escuela es la nueva religión del Estado, y el maestro es el cura del pueblo, a quien

²⁵ Jiménez Alarcón, Concepción. La Escuela Nacional de Maestros. Sus orígenes. Foro 2000, México 1987, p.17

hay que pedirle sacrificios para ennoblecerlo. Su tarea se justifica por la mística y sólo admite recompensas mínimas.”²⁶

En el porfirismo la sociedad se encontraba “estable”, con la fuerza del centralismo que va adquiriendo Díaz, y con el grado de desarrollo alcanzado, que hicieron posible la realización de varios proyectos liberales. “Entre ellos un sistema de educación primaria que abarcara todo el país que la hiciera obligatoria y unificara en su contenido y metodología didáctica, y su complemento obligado, la creación de escuelas normales, que dieran lugar al magisterio, que el momento requería. Este sistema de enseñanza fue apoyado con la Ley Federal de Institución Primaria de 1888, que establece la educación elemental -cuatro años- y la superior -seis años-, hacía obligatoria la elemental en escuelas públicas o privada, para los niños de entre seis y doce años que fueran sanos y que no vivieran muy lejos de la escuela; estipulaba multas o encarcelamiento para los padres que no la cumplieran”²⁷.

Cabe también señalar, el carácter “nacionalista” que tuvo el proyecto normalista desde su inicio. En el curriculum se contemplaron asignaturas que ayudarían a formar la “conciencia nacional” como geografía e historia de México, derecho mexicano y el náhuatl, entre otras. La Escuela Normal se estableció con ese

²⁶ Ibid., p. 19

²⁷ Ibid., p. 18

carácter nacional, ya que no se limitó a recibir alumnos únicamente del Distrito Federal, sino que también aceptó alumnos de los estados, pensionados por éstos. La enseñanza era gratuita y para alumnos de ambos sexos.

Así, bajo estos postulados filosóficos que sustentan la fundación de la Escuela Normal de Instrucción Primaria, el jueves 24 de febrero de 1887, don Joaquín Baranda pronuncia el discurso inaugural, con un plan de estudios de cuatro años, que contenía asignaturas de enseñanza de la lógica, psicología, pedagogía, metodología, fisiología, matemáticas, geografía, historia, gramática...etcétera.

En 1892 se reforma la educación normal, que aumenta de cuatro a cinco años de estudios; se agrega el examen profesional práctico y se incluye para el primer grado, la observación de la enseñanza en la primaria anexa; y para segundo, tercero y cuarto grados la práctica de la enseñanza y dirección de una escuela.

El 7 de febrero de 1925, marca una nueva etapa en la formación de maestros. Se crea La Escuela Nacional de Maestros bajo la dirección del profesor Lauro Aguirre, quien implementa el sistema coceducativo para lograr una mejor comprensión entre varones y señoritas y los preparara para actuar adecuadamente en el medio social. Aumenta un año la carrera.

Para 1931, el Consejo Técnico formula el nuevo plan de estudios y los somete a la consideración de la Secretaría de Educación Pública, para que sea implementado

el siguiente año. Comprendía un bachillerato de educación en Cuarto y Quinto con orientación hacia la carrera, y en el Sexto año se dio preferencia a la práctica del magisterio, dedicando un número mayor de horas a ejercicios escolares, el plan se desarrollaría en seis años y se aumentarían dos o tres horas diarias de trabajo; se introduce el horario semialterno. En ese mismo año el profesorado propone la reforma total de la escuela, pero de una manera contraria al plan elaborado por la Comisión Técnica de la Secretaría de Educación Pública. Más tarde los estudiantes protestan por el plan de estudios y logran que se derogue, volviéndose al anterior.

En 1932 se realiza un estudio sobre el plan vigente; se aumenta la carga curricular en las materias de Ciencias Sociales, se concede gran importancia a los temas económicos con los cursos de economía política y problemas económicos de México.

En 1936 el Ejecutivo acuerda que se establezca en la Escuela Nacional de Maestros, el período de los tres primeros años de estudio que se venían haciendo en las escuelas secundarias.

En 1947 se inaugura el actual edificio de la institución.

En 1965 egresa la última generación que estudió con el plan 1945, y en 1966 egresa la primera generación que estudió con el plan 1960.

En 1973 egresa la primer. generación del plan de estudios 1969. Se inicia el plan de estudios 1972, con las características de formar simultáneamente bachilleres y maestros.

En 1975 egresa la última generación con el plan de estudios 1969. El plan de estudios 1972 sufre modificaciones y se reestructura. Se implanta el plan de estudios 1975.

En 1978 egresa la última generación que estudia con el plan de estudios 1972 reestructurado.

En 1984 se establece el plan de estudios de la Licenciatura en Educación Primaria, que exige, como antecedente para el ingreso a las escuelas normales, los estudios completos de bachillerato. Este plan permanece vigente a la fecha.²⁸

Actualmente la escuela normal como institución formadora de docentes, atiende el grado de Licenciatura en Educación Primaria.

2.2.1 La Formación Docente en la Benemérita Escuela Nacional de Maestros.

La educación no puede ser considerada como único instrumento para acabar con la desigualdad social, la marginación, y la pobreza, ya que la educación se

²⁸ Datos cronológicos obtenidos del Departamento de Investigaciones Históricas de la Benemérita Escuela Nacional de Maestros, 1987.

encuentra en el mismo grado de desarrollo en las fuerzas productivas del sistema socio-económico dominante, y mientras éstas se encuentren en crisis, paralizadas o en desarrollo incipiente, así será el desarrollo de la educación. Creer que los maestros de educación básica tienen la fuerza suficiente para acabar con la pobreza económica y cultural resulta una forma de discurso político. Por lo que la formación de maestros representa una inquietud tanto para las instituciones dedicadas a esta actividad, así como para el estado.

La educación normal representó desde sus inicios "la norma" en materia educativa; actualmente está en el centro del debate político-educativo que la crisis educativa por la que atraviesa nuestra sociedad ha generado "...alrededor del mismo, se definió un deber magisterial altamente irracional que parece responder a representaciones imaginarias, fantasías y deseos que la sociedad, los estudiantes y los propios maestros normalistas tienen y proyectan sobre la profesión docente; con ellas se ha ido configurando una identidad paradigmática: el normalismo."³⁰

Hablar de formación es abarcar una diversidad extraordinaria ya que ésta se ajusta a cada tipo de individuo: con sus rasgos personales, características psicológicas que definen su propia forma de ser, pensar y actuar; y cada una

³⁰ Ibid., p.16

influyéndose mutuamente y determinando su preparación, dando lugar a una variada y diversa capacitación para cada individuo.

El proceso de la formación se refiere a las diferentes etapas o momentos por los cuales se ha transitado "...que fueron vividos con mayor conciencia, pero que permanecen como soporte para articulaciones posteriores, abriendo y cerrando posibilidades de desarrollo, como situaciones a las que jamás se puede renunciar, pero que son susceptibles de ser resignificadas permanentemente"³¹, por lo tanto al hablar de ésta, se establece una relación entre el pasado, el presente y el futuro de cada persona.

El profesor Ramiro Reyes Esparza,³² plantea el análisis de la formación docente marcando dos etapas para sus análisis: la permanente y la inicial.

La formación siempre está ligada a un proyecto y éste puede ser un proyecto de vida, que se presenta y manifiesta con la formación inicial. "...para la mayoría de los profesores o de las instituciones formadoras la formación es algo que se adquiere durante su estancia en la Normal, en donde se aprende a ser maestro. La formación se considera como un momento en la vida del sujeto que transcurre en un espacio y tiempo determinados, por ello la mayoría de los profesores hablan de su formación

³¹ Reyes Esparza, Ramiro. "La formación inicial del Profesor de educación básica". Rev. Cero en Conducta. Año 8, No 33-34, p. 4

³² Ibid., p. 5

como algo pretérito³³. En esta concepción, la Normal representa el único espacio de formación de estudio, de preparación, no se reconoce como el espacio de formación inicial, que por otro lado representaría el punto de partida de su formación permanente y continua durante todo su ejercicio profesional.³⁴ Hay que diferenciar entre la Normal como lugar de la formación en donde se aprende a ser maestro y la Normal como lugar de la formación inicial, en donde se darían las bases para aprender a lo largo de su experiencia. Esta etapa tiene carácter escolarizado, se realiza en una institución, propiciando el surgimiento de contradicciones con la actividad profesional misma, en la medida que ésta hace de su actividad el fin principal y final del proceso formativo, dándose en muchas instituciones formadoras el lugar de formación, en donde los aprendizajes que propician son rígidos, desusados y anacrónicos.

La formación inicial en la formación de maestros tiene que ver con una profesión; la preparación, con el ejercicio de la misma. Este último afecta de manera directa o indirecta la vida del individuo, propiciando una estrecha relación entre la profesión y lo que cada sujeto puede obtener de la sociedad: los satisfactores a que tiene derecho, sus propias satisfacciones personales, materiales, etcétera.

³³ Ibid., pp. 5-6

³⁴ Ibid., p. 6

En el primer enfoque, en donde se considera a la Normal como el único espacio de preparación profesional, el maestro se debe dedicar a enseñar, representando la institucionalidad del saber; su papel en la sociedad es el ser portador del conocimiento y transmisor del mismo. En el segundo enfoque, la Normal se considera el espacio de preparación inicial, donde el docente es un investigador, es un informante en proceso, en búsqueda y dinamismo continuo.

La formación permanente alude a dos planos³⁵:

a) El dinamismo de la producción científico-tecnológica y cultural de nuestras sociedades, que transforma aceleradamente los lugares del ejercicio profesional y obliga a un proceso de actualización, por lo que la formación previa al ejercicio profesional debe ser considerada como una preparación para la formación en el ejercicio profesional mismo.

b) En segundo lugar sería un proceso de activación interna que mueve al sujeto a más formación, es una situación estimulante, es la activación de si mismo.

En el momento de la elección profesional de ser maestro el aspirante tiene que cubrir todos los requisitos que pide la institución y al lograr su inscripción se materializan sus deseos. Al ingresar a la normal el estudiante tiene una idea de lo que implica ser maestro y de cómo se puede formar, es decir, ya tiene una imagen de lo

³⁵ Ibid., p. 8

que es ser maestro, por su propia experiencia personal y por la forma en que él lo concibe.

El alumno que se inicia en la profesión docente, se tiene que enfrentar a una institución en donde ya están previamente establecidos los planes y programas de estudio, los cuales en un momento dado chocan con sus expectativas personales. Este momento es trascendente en la formación del docente de la normal, ya que "...los procesos formativos estimulan el deseo del sujeto y generan y alimentan una fuerza interna, capaz de dar continuidad a los procesos enfrentando retos significativos; por el contrario, un proceso que genere frustración cerrará ese impulso vital dando paso a procesos deformativos"³⁶

Es importante señalar lo significativo que resulta para el estudiante de la normal este primer enfrentamiento en su formación, y la manera en que éste le afectará en su formación profesional.

La institución formadora de maestros y los profesionales que trabajan en ella, tienen claro lo que debe hacerse para formarlos, predominando un proceso homogéneo y del "deber ser", dejan poco espacio a lo individual, hecho que se refleja en la sociedad hegemónica, en donde se impone el deseo del grupo dominante

³⁶ Ibid., p.10

para que los demás miembros asuman las condiciones necesarias para su reproducción y supervivencia, enajenando y alienando al individuo.

“Los procesos institucionales en las escuelas normales responden a una normatividad general y propósitos comunes, pero cada una de ellas realiza su traducción de acuerdo a sus rasgos particulares, su historia, el momento que atraviesa, los momentos que vive, etc. por lo que el proceso institucional está matizado por tantas diferencias como escuelas normales existen.”³⁷ Esto significa que hay multitud de factores dentro de la formación docente, tales como el “tipo” de alumnos, el “tipo” de maestros; la interrelación maestro-alumno; las condiciones económicas y culturales que prevalecen. Dentro de los factores institucionales -y en particular su discurso-, representan una gran contradicción, pues se plantean el “deber ser” y la realidad concreta. Este “deber ser” puede jugar un papel formativo si en realidad la institución trata de lograrlo de manera genuina, estableciendo un ideal y un compromiso con él, pero si representa un carácter eminentemente discursivo, su actuación es mediatizadora de la formación, diluyendo su ideal y limitando el sentido de las actividades de la institución.

En esta etapa aparece la articulación con las instituciones de formación; se da el contacto inicial con las escuelas primarias en donde los alumnos realizan su

³⁷ Ibid., p.10

práctica docente. Y es en este momento donde el alumno de la institución podrá comprobar si se lograron los objetivos en su formación, o si se presenta una frustración ante la incapacidad individual de alcanzar el ideal docente.

Aquí también se da la articulación entre la integración de la imagen del docente y su formación profesional, alimentada con la imagen del maestro; el rol del maestro dentro de la sociedad y la problemática que actualmente se vive: la extinción del normalismo y la necesidad de defenderlo. Ante esta situación, se verá si realmente el normalista egresa con una sólida preparación o si solo se dan formas para justificar sus carencias .

Al concluir su formación inicial, es cuando verdaderamente el alumno siente su compromiso profesional, al enfrentarse a un grupo escolar y por ende a la sociedad, y es en ese momento que se percatará de la importancia de su formación

Así una vez terminada esta etapa en la formación inicial del docente, en donde se da la pérdida de su estatus como estudiante; el nuevo maestro tiene que valerse de los recursos que le proporciona la institución en donde inicia su práctica profesional. Se enfrenta a una realidad diversa, determinada por la situación socio-económica de nuestra propia sociedad, formada por una gran diversidad de regiones geográficas, económicas y culturales, a las cuales el maestro tiene que vencer y en donde tendrá la

oportunidad de experimentar y comprobar todos aquellos elementos que adquirió en su formación docente, y que se reflejarán en su actividad profesional.

2.3 *EL PLAN DE ESTUDIOS DE LA LICENCIATURA EN EDUCACIÓN PRIMARIA.*

El plan de estudios de la Licenciatura en Educación Primaria,^{*} plantea en la presentación del nuevo modelo académico "... que el bachiller... transitará en el curso de cuatro años, por un proceso vivo, que no dogmático, de una reflexión sobre todos aquellos fenómenos de orden económico, político y social que hicieron posible forjar una identidad nacional,... el estudio de los aspectos sociológicos de la educación, ya ahora engarzados en este examen histórico, crítico e institucional, desemboca en una ineludible responsabilidad la permanente del maestro: su impresión y su papel activo, con niños, jóvenes, con adultos de los problemas a que se enfrentan las comunidades, sobre todo las campesinas, en su propósitos de mejor vivir..."³⁸

^{*} El contenido de este punto se apoye en el, plan de estudios de la licenciatura en educación primaria. Los objetivos, perfil de ingreso; y perfil de egreso se citan textualmente pp. 26-34

³⁸ Plan de Estudios de la Licenciatura en Educación Primaria. pp. 7-8

Durante el Primer Congreso Nacional de Educación Normal, en 1944, al analizar el proceso que hasta ese momento configuraba a la Educación Normal, se destacó ya la necesidad de profesionalizar los estudios del docente. "La decisión del Ejecutivo Federal el 22 de marzo pasado -1984-, de otorgar a la Educación Normal en cualesquiera de sus tipos y especialidades el grado académico de Licenciado..."³⁹, con este acto se da respuesta a la necesidad de contar con un nuevo tipo de educador, más culto y más apto, para la práctica de la docencia y la investigación.

El Plan de Estudios está enmarcado en la conceptualización sociopolítica de la revolución educativa, y da respuesta a las necesidades de la educación preescolar y primaria en sus finalidades, organización metodología y operación, por lo que el nuevo educador egresado de esta Licenciatura, será "poseedor de una mayor científicación sobre todo en el campo psicopedagógico de una más sólida formación humanística y de mejores y más amplios elementos de juicio que le permitan la confrontación de sus intereses, aptitudes y vocación..."⁴⁰

³⁹ Ibid., p16.

⁴⁰ Ibid., p22.

Los objetivos de la licenciatura en educación primaria son:

1. Es preciso formar profesionales que ejerzan la docencia en educación preescolar y primaria, propiciando la participación creativa, reflexiva, directa y dinámica de los alumnos.
2. Preparar a los estudiantes en la investigación y la experimentación educativas, para aplicarlas en el campo en que ejercerán la docencia, con una actitud dispuesta a las innovaciones pedagógicas.
3. Propiciar la conservación y fortalecimiento de la salud física y mental de los estudiantes, como elemento básico de su ejercicio profesional.
4. Favorecer el proceso de integración y desarrollo del nuevo educador, para que ejerza su profesión con honradez y responsabilidad.
5. Propiciar la formación de una profunda convicción nacionalista, mediante el rescate, preservación y enriquecimiento de los valores que fortalezcan nuestra identidad nacional.
6. Fortalecer la vocación de los estudiantes, mediante su participación en un ambiente académico que favorezca el desarrollo de una conciencia social, sustentada en la práctica de la democracia y de la solidaridad humana.
7. Posibilitar al estudiante el desarrollo de actitudes reflexivas, críticas y creadoras tanto como generador de cultura, como usuario de ella.

8. Ofrecer una sólida formación profesional, con una profunda orientación humanística sustentada en la cultura, la ciencia y la tecnología, que trascienda a la práctica educativa.
9. Propiciar una formación ideológica basada en los principios emanados de esta constitución Política, que ubique al futuro docente en el compromiso que como agente de cambio tiene ante la sociedad.
10. Promover en los estudiantes el interés por una constante superación personal y profesional, en el marco de la educación permanente.

Los perfiles del egresado son:

a) Como ser humano con todos los atributos, capacidades, potencialidades y derechos.

b) Como hombre que vive en un país con su propia historia, devenir, características, identidad y problemas.

c) Como maestro mexicano, encargado de la educación de las generaciones jóvenes, cuya acción debe trascender como agente de cambio social hacia la justicia y la paz.

Los Perfiles de ingreso son:

I. La formación del alumnado que procede de los bachilleratos es muy heterogénea, dado que los planes de estudio de las diversas instituciones de educación de

enseñanza media superior no incluyen, en su área común, las mismas disciplinas, ni a éstas se les dan espacios curriculares similares.

2. Las deficiencias y carencias más notables, parecen estar generadas tanto por un ineficaz transcurso, -por los aprendizajes básicos de los niveles de primaria y secundaria-, como por la fuerte influencia de las instancias sociales de la educación no formal. Esto aunado en ocasiones a un inadecuado ejercicio docente, da como resultado un egresado con una preparación académica y un desarrollo personal, emocional e intelectual, que puede mejorarse considerablemente.

3. Cabe destacar, sin embargo, que el bachillerato -como antecedente para la formación de los nuevos educadores que nuestro país requiere-, habrá de contribuir notablemente a mejorar la calidad profesional de los mismos, ya que existe mayor probabilidad de que quienes ingresen a la licenciatura lo hagan con base en una mayor madurez y convicción vocacional, más que por otras motivaciones, puesto que los requerimientos para terminar los estudios serán, en buena medida, equivalentes a cualesquiera de las licenciaturas existentes en nuestro país.

Perfil de egreso del nuevo educador:

1. Incrementar permanentemente el acervo cultural que favorezca el desarrollo de su personalidad.

- 1.1 Desarrollar su actividad educativa, con una clara conciencia de su función social.
2. Ser consciente de la importancia de preservar su salud física y mental, condición indispensable de su desarrollo personal y profesional.
3. Hacer de la práctica educativa y de sus tareas docentes un ejercicio sistemático, basado en la investigación educativa y en las aportaciones de la ciencia y la tecnología.

El Plan de Estudios presenta dos grandes áreas de formación: una general, de tronco común a las Licenciaturas en Educación, y otra, específica, al nivel educativo en el cual se ejercerá la docencia.

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

El área específica al nivel educativo, cubre 27 espacios curriculares que establecen la congruencia y vinculación académica y funcional entre la escuela normal y el nivel educativo correspondiente, en lo referente a su estructura organizativa, administrativa y operacional, a programas escolares, dominio y tratamiento pedagógico, actividades curriculares, funciones diversas y documentación, etcétera. Se dan dos espacios curriculares destinados a la vinculación

de la Escuela Normal, con las características necesidades, y recursos de la región, entidad y entorno de su ubicación;por lo tanto, los cursos que cubren estos dos espacios y sus respectivos programas, pueden variar y ser diferentes de una escuela a otra.

LICENCIATURA EN EDUCACION PRIMARIA

P L A N D E E S T U D I O S							
PRIMER SEMESTRE	SEGUNDO SEMESTRE	TERCER SEMESTRE	CUARTO SEMESTRE	QUINTO SEMESTRE	SEXTO SEMESTRE	SEPTIMO SEMESTRE	OCTAVO SEMESTRE
MATEMATICAS	ESTADISTICAS	INVESTIGACION EDUCATIVA I	INVESTIGACION EDUCATIVA II	LABORATORIO DE DOCENCIA II	LABORATORIO DE DOCENCIA III	SEMINARIO PEDAGOGIA COMPARADA	SEMINARIO APORTES DE LA EDUCACION MEXICANA A LA PEDAGOGIA
PSICOLOGIA EVOLUTIVA I	PSICOLOGIA EVOLUTIVA II	PSICOLOGIA EDUCATIVA I	PSICOLOGIA DEL APRENDIZAJE	PSICOLOGIA SOCIAL		LABORATORIO DE DOCENCIA IV	LABORATORIO DE DOCENCIA V
TEORIA EDUCATIVA I (BASES EPISTEMOLOGICAS)	TEORIA EDUCATIVA II (AXIOLOGIA Y TELEOLOGIA)	TECNOLOGIA EDUCATIVA I	TECNOLOGIA EDUCATIVA II	PLANEACION EDUCATIVA	DISEÑO CURRICULAR	EVALUACION EDUCATIVA	SEMINARIO ADMINISTRACION EDUCATIVA
SEMINARIO DESARROLLO ECONOMICO POLITICO Y SOCIAL DE MEXICO I (ANTECEDENTES)	SEMINARIO DESARROLLO ECONOMICO POLITICO Y SOCIAL DE MEXICO I (EPOCA ACTUAL)	PROBLEMAS ECONOMICOS, POLITICOS Y SOCIALES DE MEXICO I.	PROBLEMAS ECONOMICOS, POLITICOS Y SOCIALES DE MEXICO II.	EL ESTADO MEXICANO Y EL SISTEMA EDUCATIVO NACIONAL	SOCIOLOGIA DE LA EDUCACION	CONCIENCIA Y DESARROLLO	SEMINARIO IDENTIFICACION VALORES NACIONALES
ESPAÑOL I	ESPAÑOL II	LITERATURA INFANTIL	CONTENIDOS DE APRENDIZAJE DE LA EDUCACION PRIMARIA I	CONTENIDOS DE APRENDIZAJE DE LA EDUCACION PRIMARIA II	CONTENIDOS DE APRENDIZAJE DE LA EDUCACION PRIMARIA III	CONTENIDOS DE APRENDIZAJE DE LA EDUCACION PRIMARIA IV	SEMINARIO ADMINISTRACION ESCOLAR DE EDUC. PRIM.
OBSERVACION DE LA PRACTICA EDUCATIVA I	OBSERVACION DE LA PRACTICA EDUCATIVA II	INTRODUCCION AL LABORATORIO DE DOCENCIA	LABORATORIO DE DOCENCIA I				CONTENIDO DE APRENDIZAJE DE LA EDUCACION PRIMARIA V
EDUCACION PARA LA SALUD I	EDUCACION PARA LA SALUD II (HIGIENE ESCOLAR)	EDUCACION FISICA I	EDUCACION FISICA II	COMPUTACION Y TECNOLOGIA EDUCATIVA	ORGANIZACION CIENTIFICA CIENTIFICA DEL GRUPO ESCOLAR (PSICOLOGIA EDUCATIVA II)	PROBLEMAS DE APRENDIZAJE	SEMINARIO ELABORACION DEL DOCUMENTO RECREACIONAL
APRECIACION Y EXPRESION ARTISTICA I	APRECIACION Y EXPRESION ARTISTICA II	APRECIACION Y EXPRESION ARTISTICA III	CREATIVIDAD Y DESARROLLO CIENTIFICO	EDUCACION TECNOLOGICA I	EDUCACION TECNOLOGICA II	DIFERENCIAL I	DIFERENCIAL II

ESTRUCTURA DEL PLAN DE ESTUDIOS.**Integración de las líneas.**

Área general del tronco común.

Cursos instrumentales.

	Semestre	Horas semanales
Matemáticas	1o.	3
Teoría educativa (bases epistemológicas)	1o	4
Español I	1o.	4
Estadística	2o.	4
Teoría Educativa II		
(Axiología y Teleología)	2o.	4
Español II	2o.	4
	-----	-----
	6 cursos	23 horas

Línea social.

Seminario: Desarrollo económico, político y social de México I.	1o.	4
Seminario: Desarrollo económico, político y social de México II.	2o.	4
Problemas económicos, políticos y sociales de México I.	3o.	3
Problemas económicos, políticos y sociales de México II.	4o.	3
El Estado Mexicano y el Sistema Educativo Nacional.	5o.	3
Sociología de la Educación.	6o.	4
Comunidad y desarrollo.	7o.	4
Seminario: Identidad y Valores Nacionales.	8o.	2
Seminario: Prospectiva de la Política Educativa.	8o.	2
Seminario: Responsabilidad Social del Licenciado en Educación.	8o.	2
	<hr/>	<hr/>
	10 cursos	31 horas

Línea Psicológica

Psicología evolutiva I.	1o.	4
Psicología evolutiva II.	2o.	4
Psicología educativa	3o.	4
Psicología del aprendizaje	4o.	4
Psicología social	5o.	4

5 cursos

20 horas

Línea Pedagógica

Investigación Educativa	3o.	4
Tecnología Educativa I	3o.	4
Investigación Educativa II	4o.	4
Tecnología Educativa II	4o.	4
Laboratorio de docencia II	5o.	5
Planeación Educativa	5o.	3
Diseño curricular	6o.	4

Laboratorio de docencia III	6o.	6
Evaluación educativa	7o.	6
Seminario: Pedagogía comparada	7o.	3
Laboratorio de docencia IV	7o.	6
Seminario: Modelos educativos contemporáneos.	8o.	2
Seminario: Aportes de la Educación Mexicana a la Pedagogía.	8o.	2
Laboratorio de docencia V	8o.	6
Seminario: Administración Educativa	8o.	3

15 cursos

61 horas

Específica para el nivel de Educación Primaria

Nombre del curso.	Semestre	Horas semanales
Observación de la práctica educativa I	1o.	3
Educación para la salud	1o.	4
Apreciación y expresión artística I	1o.	4
Observación de la práctica educativa II	2o.	3
Educación para la salud II	2o.	3
Apreciación y expresión artísticas II	2o.	4
Literatura infantil	3o.	4
Introducción al Laboratorio de Docencia	3o.	3
Apreciación y expresión artísticas III	3o.	4
Contenidos de aprendizaje de la		
Educación Primaria I	4o.	4
Laboratorio de docencia I	4o.	4
Educación Física	4o.	4
Creatividad y desarrollo científico	4o.	3

Contenidos de aprendizaje de la Educa- ción Primaria II	5o.	6
Computación y tecnología educativa	5o.	4
Educación Tecnológica I	5o.	4
Contenidos de aprendizaje de la Educa- ción Primaria III	6o.	6
Organización científica de grupo escolar (Psicología Educativa II)	6o.	4
Educación Tecnológica II	6o.	4
Contenidos de aprendizaje de la Educa- ción Primaria IV	7o.	6
Problemas de aprendizaje	7o.	3
Diferencial I	7o.	4
Seminario: Administración escolar de la educación primaria.	8o.	2

Contenidos de aprendizaje de la Educa-

ción Primaria V	8o.	3
Seminario: Elaboración del documento		
recepcional .	8o.	2
Diferencial II	8o.	4
	-----	-----
	27 cursos	103 Hrs.

RESUMEN

	Número de cursos	Horas semanales
Cursos Instrumentales	6	23
Línea Social	10	31
Línea Psicológica	5	20
Línea Pedagógica	15	61
	<hr/> 36	<hr/> 135

Específica para el nivel

de Educación Primaria

27

103

TOTALES GENERALES

63

2

2.4 LA FORMACIÓN SOCIAL DEL ESTUDIANTE DE LICENCIATURA EN EDUCACIÓN PRIMARIA A TRAVÉS DEL PLAN DE ESTUDIOS.

“Se considera a la línea de formación social como el sustento más sólido para contribuir a la concepción objetiva del devenir histórico del hombre, y para tener una comprensión integral apoyada en las ciencias sociales de los hechos y fenómenos de la sociedad y sus relaciones con la naturaleza...”⁴¹ Así, por medio de esta línea de formación, se busca sentar las bases para formar profesionales conscientes de la situación económica, política y social; es decir, proveer a los egresados de aquellos elementos que posibiliten el análisis y la reflexión de los acontecimientos de la sociedad mexicana; para comprender los alcances de la educación y concebir a la escuela como una institución que participa de manera relevante en los cambios sociales.

“La línea social está encaminada a propiciar en el licenciado en educación primaria la formación ideológica que habrá de orientar su quehacer profesional... la línea de formación social deberá fomentar en el nuevo educador la comprensión de su ser en la sociedad y en la historia, su poder sobre la naturaleza, las posibilidades

⁴¹ *Ibid.*, p. 39

de su acción sobre la sociedad y su participación en las metas y los valores comunes.⁴²

La línea de formación social, está integrada de la siguiente forma:

Primer semestre: Seminario de Desarrollo Económico Político y Social de

México I

Para este curso semestral se han destinado cuatro horas de clase a la semana, lo que representa un total de ocho créditos.

Objetivos del Curso: Permitir a los participantes por medio de la investigación el análisis y la reflexión y, con base en diferentes enfoques teórico-metodológicos, efectuar una revisión integral del proceso de desarrollo económico, político y social de México, a partir del periodo prehispánico para culminar con los primeros años de reconstrucción nacional posteriores a la revolución mexicana.

UNIDAD I

Investigación de los elementos teórico metodológicos de las ciencias sociales.

⁴² Ibid., pp. 40-41.

Objetivo: Establecer un marco conceptual propio de las ciencias sociales que permita analizar, comprender y caracterizar la formación del proceso histórico de México.

UNIDAD II

Revisión integrada de la época Prehispánica y de la colonia.

Objetivo: Revisar, de manera integrada, las características económicas, políticas, sociales, tecnológicas, ecológicas y educativas del México indígena, para identificar el estadio socio-económico en el que se encontraban los diferentes grupos culturales a la llegada de los españoles.

Analizar el periodo colonial, para comprender las transformaciones estructurales a nivel social, político y económico y la relación sociedad naturaleza, propias de esta época.

UNIDAD III

Comprensión de las características del movimiento de independencia y de los elementos que favorecen la integración del Estado nacional.

Objetivos: Realizar una revisión analítica de los proyectos y obstáculos de los grupos en el poder, los contenidos doctrinarios de mayor influencia en el periodo 1810-1876,

para que haya una adecuada comprensión de los factores que determinaron la integración del Estado nación .

UNIDAD IV

Análisis crítico del Porfiriato y de la revolución (1876-1920).

Objetivos: Analizar críticamente la estructura política administrativa y el desarrollo económico del porfiriato, así como las contradicciones sociales que genera este modelo hasta el fin de la Revolución Mexicana y los primeros años de reconstrucción nacional.

Segundo Semestre: Seminario de desarrollo económico, político y social de México II.

Este curso semestral está formado por cuatro horas de clase a la semana, lo que representa un total de ocho créditos.

Objetivo del curso: Permitir a los participantes, por medio de la investigación, el análisis y la reflexión, y con base en diferentes enfoques teórico-metodológicos, efectuar una revisión integral del proceso de desarrollo económico, político y social de México, a partir del término del movimiento armado de 1910 y el inicio de la reconstrucción del país, con la posterior consolidación del Estado y sus instituciones.

UNIDAD I

Análisis de la reconstrucción económica y los cambios políticos y sociales de México, de 1920-1934.

Objetivo: Analizar críticamente el proceso de modernización de la sociedad mexicana de manera integral, considerando los aspectos económico, político, social y cultural, durante el periodo 1920-1934 ubicándolo en el contexto internacional.

UNIDAD II

Análisis de la estrategias políticas, económicas y sociales para la consolidación del Estado Mexicano actual.

Objetivo: Analizar críticamente, las estrategias políticas para la consolidación del Estado mexicano, así como las económicas de tipo nacionalista que permitieron sentar las bases de la industrialización de nuestro país.

UNIDAD III

Análisis de la situación específica de México en el contexto mundial y la política de Unidad Nacional (1940-1970)

Objetivo: Ubicar la dinámica económica, política, social y cultural de México con el contexto mundial y explicar la política de unidad nacional.

UNIDAD IV

Análisis de algunos movimientos sociales de México entre 1940 y 1970.

Objetivos: con base en el estudio de las unidades anteriores, explicará algunos movimientos sociales, que permitan un acercamiento a los siguientes cursos, contemplados en la propia línea de formación social.

TERCER SEMESTRE: Problemas Económicos, Políticos y Sociales de México I.

Para este curso semestral se han destinado tres horas de clase a la semana, lo que representa un total de seis créditos.

Objetivo del curso: introducir al alumno en la problemática del México actual, a partir del análisis del proceso del desarrollo seguido desde el periodo de consolidación del Estado Nacional post-revolucionario, identificando las consecuencias económicas, políticas y sociales que caracterizaron a las estructuras, complejas en su dinámica, hasta arribar a la llamada "crisis" en que ahora se encuentra.

UNIDAD I

El proceso de industrialización en México 1940-1970.

Objetivo: interpretar el proceso de integración de la economía mexicana dentro del desarrollo del capitalismo mundial a partir de la postguerra, caracterizando sus fases más importantes.

UNIDAD II

La economía mundial y la situación de México al inicio de la década de los setentas.

Objetivo: Analizar los aspectos más relevantes de la economía internacional, enfatizando la situación de los Estados Unidos y su influencia en el desarrollo de la política económica de México.

UNIDAD III

México, economía, política y sociedad de 1970-1976.

Objetivo: Analizar la política económica y social del estado mexicano en el contexto internacional y el comportamiento de los diferentes sectores que componen la sociedad mexicana para integrar una visión global del periodo 1970-1976.

UNIDAD IV

México en la coyuntura internacional y el inicio de la crisis actual de la economía.

Objetivo: Interpretar la coyuntura internacional en que se genera la crisis actual de la economía mexicana, analizando sus implicaciones.

CUARTO SEMESTRE: Problemas Económicos, Políticos y Sociales de México

II.

Para este curso semestral se han destinado tres horas de clase a la semana, lo que representa un total de seis créditos.

Objetivo del curso: propiciar que el alumno explique los problemas económicos, políticos y sociales de su comunidad dentro del contexto nacional e internacional en el que se presentan, a partir de los productos obtenidos en los cursos anteriores y de la interpretación de las manifestaciones económicas, políticas y sociales de la crisis de los años recientes.

UNIDAD I

La Economía Mexicana en los años recientes.

Objetivo: analizar el comportamiento de la economía mexicana en el periodo comprendido entre 1979 y 1985, valorando los efectos de las medidas de política económica en relación con lo que se esperaba de ellas y las razones por las que se implantaron.

UNIDAD II

La sociedad civil ante la crisis.

Objetivo: Interpretar las acciones de la sociedad civil mexicana ante la crisis, caracterizando la forma en que han sido afectados los diferentes grupos sociales.

UNIDAD III

La sociedad política ante la crisis.

Objetivo: Interpretar las manifestaciones de la crisis en la sociedad política mexicana, caracterizándolas en lo interno y en lo externo, así como en sus interrelaciones.

UNIDAD IV

La problemática regional y su contexto nacional y mundial.

Objetivo: Explicar la información obtenida de una aproximación sistemática a los problemas económicos, políticos y sociales de su entorno social inmediato, dentro del contexto histórico nacional e internacional en que se presentan.

QUINTO SEMESTRE: El Estado Mexicano y el Sistema Educativo Nacional.

Para este curso se han destinado tres horas de clase a la semana, lo que representa un total de seis créditos.

Objetivo del curso: interpretar críticamente el Sistema Educativo Nacional, su evolución histórica y sus relación con las políticas del Estado y con la dinámica de la Sociedad Mexicana.

UNIDAD I

Origen y definición del sistema educativo contemporáneo

Objetivo: Definir el Sistema Educativo Nacional a partir de su ubicación dentro del Estado mexicano y la evolución de las instituciones jurídicas, políticas y sociales que la hicieron posible

UNIDAD II

La política educativa y el proceso de modernización del país.

Objetivo: Analizar los cambios que en materia educativa se dan en el país y su correspondencia con la política de industrialización y modernización del Estado mexicano.

UNIDAD III

Estructura formal y legal del Sistema Educativo Nacional

Objetivo: valorar la estructura formal del Sistema Educativo Nacional a partir de las bases jurídicas que el Estado Mexicano le proporciona y las experiencias de la dinámica social actual.

UNIDAD IV

Cobertura y eficiencia del Sistema Educativo Nacional frente al Estado Mexicano.

Objetivo: Valorar la capacidad potencial del Sistema Educativo Nacional y el grado de eficiencia real en atención a las políticas impuestas por el Estado mexicano y a las necesidades de la sociedad.

SEXTO SEMESTRE: Sociología de la Educación.

Para este curso semestral se han destinado cuatro horas de clase a la semana, y representa un total de ocho créditos.

Objetivo del curso: analizar críticamente la situación y perspectiva de la Sociología de la Educación, tanto como disciplina general, como su desarrollo en el caso específico de México.

UNIDAD I

La Sociología de la Educación en el mundo contemporáneo.

Objetivo: valorar la estructura formal del Sistema Educativo Nacional a partir de las bases jurídicas que el Estado Mexicano le proporciona y las experiencias de la dinámica social actual.

UNIDAD IV

Cobertura y eficiencia del Sistema Educativo Nacional frente al Estado Mexicano.

Objetivo: Valorar la capacidad potencial del Sistema Educativo Nacional y el grado de eficiencia real en atención a las políticas impuestas por el Estado mexicano y a las necesidades de la sociedad.

SEXTO SEMESTRE: Sociología de la Educación.

Para este curso semestral se han destinado cuatro horas de clase a la semana, y representa un total de ocho créditos.

Objetivo del curso: analizar críticamente la situación y perspectiva de la Sociología de la Educación, tanto como disciplina general, como su desarrollo en el caso específico de México.

UNIDAD I

La Sociología de la Educación en el mundo contemporáneo.

Objetivo: Ubicar a la Sociología de la Educación dentro del contexto de las Ciencias Sociales y su evolución en los países en vías de desarrollo.

UNIDAD II

Categorías fundamentales de la Sociología de la Educación

Objetivo: Analizar las categorías de la Sociología Educativa que registran mayor incidencia en el hacer científico contemporáneo.

UNIDAD III

Enfoques actuales de la Sociología de la Educación.

Objetivo: Analizar los fundamentos y algunos de los productos de las corrientes vigentes de la Sociología Educativa.

UNIDAD IV

La Sociología de la Educación en México.

Objetivo: valorar el quehacer sociológico en el campo educativo nacional, a través de una interpretación del proceso seguido por los investigadores en el marco de la política educativa nacional.

Séptimo semestre: Comunidad y Desarrollo.

Para este curso semestral se han destinado cuatro horas de clase a la semana lo que representa un total de ocho créditos.

Objetivo del curso: Aplicar los elementos teóricos metodológicos asimilados durante los cursos previos de formación profesional, en el análisis de las relaciones que se dan entre la comunidad y el proceso de desarrollo que ésta ha seguido y cómo este proceso ha afectado a la educación y en especial a la escuela primaria.

UNIDAD I**Fundamento para el estudio de la comunidad.**

Objetivo: Inducir al estudiante a articular los elementos teóricos y metodológicos que le permiten ubicar y definir a la comunidad dentro de un contexto y un proceso particular.

UNIDAD II**La organización y función de la familia en la comunidad.**

Objetivo: Lograr que el estudiante elabore un diagnóstico de la situación vigente y de las perspectivas de la familia en relación con la comunidad.

UNIDAD III

Ecología, crecimiento y desarrollo en la comunidad.

Objetivo: proponer estrategias de solución y canalización de los problemas comunitarios, aplicando los programas oficiales vigentes de desarrollo de la comunidad con la participación de las instituciones educativas.

UNIDAD IV

Escuela, educación, comunidad y desarrollo.

Objetivo: Fundamentar e instrumentar una investigación de campo que posibilite la explicación de la relación que se da entre la comunidad y la escuela.

Octavo semestre: Prospectiva de la política educativa.

Este seminario tiene asignadas dos horas de trabajo a la semana con un valor de cuatro créditos.

Objetivo General: que el alumno, con base en un ejercicio de prospección al año 2000, conozca y analice los retos que enfrentará el sistema educativo y proponga posibles estrategias para enfrentarlos.

Octavo semestre: Identidad y valores nacionales.

Tiempos y Créditos:

Este seminario tiene asignados en el plan de estudios dos horas a la semana, de trabajo escolarizado durante el octavo semestre, con un valor de cuatro créditos.

Objetivo general: Inducir al estudiante a identificar los elementos y categorías que le permitan analizar críticamente el proceso de formación de la Identidad Nacional y su relación con valores que es necesario preservar, así como propiciar que en su labor profesional, desarrollen en sus alumnos un sentido nacionalista y una actitud positiva ante la valoración cultural del país.

Descripción del seminario:

En este documento se programa un seminario de reflexión y discusión de lecturas encaminadas a dilucidar un único tema: **LA IDENTIDAD Y LOS VALORES NACIONALES**, por ello este programa no tiene la estructura tradicional con la que se han presentado los demás, relativos a otros espacios curriculares, donde se abordan diferentes contenidos temáticos a través de unidades. Aquí solamente se incluyen categorías de análisis con sus respectivas lecturas de apoyo que serán el motivo de discusión reflexión y síntesis de los participantes. Lo importante será que también en el trabajo de grupo, los integrantes puedan precisar cómo el futuro docente puede fomentar en sus alumnos el sentimiento nacionalista y la estimación

de los valores y reconsiderar en qué medida las prácticas escolares contribuyen a esta finalidad.

Octavo semestre: Responsabilidad Social del Licenciado en Educación Primaria.

Tiempos y créditos:

Este seminario tiene asignado en el plan de estudios dos horas a la semana, durante todo el semestre, lo que le da un valor de cuatro créditos.

Objetivo general: Propiciar en el alumno una actitud crítica y reflexiva de su conducta profesional en relación a la función social del docente, enmarcando su compromiso frente a sus alumnos, la institución donde se realiza su práctica educativa y el contexto social donde ésta se encuentra.

2.4.1. Descripción de los cursos de la Línea Social.

La línea social está integrada por 10 cursos con una carga de 31 horas semanales, que comparativamente con la línea pedagógica que tiene 15 cursos, y con una carga de 61 horas semanales y la línea psicológica con 5 cursos y una carga académica de 20 horas, ésta ocupa un espacio relevante dentro de las tres líneas

fundamentales del plan de estudios, se puede observar la importancia que tiene la Línea Social en la estructura curricular.

Los cursos de la línea social, están presentes desde el primero hasta el octavo semestre de la licenciatura. Existe una congruencia entre el programa curricular con las necesidades que se plantean teóricamente, por medio de los objetivos y el perfil de egreso del plan de estudios.

Durante los dos primeros semestres, se cursan los seminarios de: Desarrollo Económico, Político y Social de México I y II, cuyos objetivos son muy extensos, se pretende que el alumno adquiriera los elementos teórico-metodológicos que le ayuden a conocer los diferentes enfoques para realizar un análisis del desarrollo de México desde la época prehispánica hasta llegar a la integración del estado moderno, concatenándose con el segundo semestre, en donde también se requiere un análisis y una revisión histórica de México de 1910 hasta 1970. Los objetivos planteados para el seminario rebazan el tiempo designado para cubrirlos, ya que para alcanzar los objetivos programados se necesita estructurar el curso con un mayor número de tiempos y esta limitante se presenta a lo largo de su duración.

En el tercero y cuarto semestres se dan los cursos de Problemas Económicos, Políticos y Sociales de México I y II, En donde se pretende en el primer curso hacer un análisis de los procesos de desarrollo y consolidación del Estado, con todas sus

**ESTA TESIS NO DEBE
SALIR DE LA BIBLIOTECA**

implicaciones sociales, hasta llegar a la llamada crisis en que ahora se encuentra, así mismo se pretende que este curso sirva de apoyo al siguiente para que el alumno pueda dar una explicación de los problemas económicos, políticos y sociales de su comunidad dentro del contexto nacional e internacional. Para poder cumplir tales objetivos se requiere que los alumnos tengan bases sólidas de Economía, Sociología y Filosofía entre otras, lo que resulta prácticamente inalcanzable por el corto tiempo planeado para ambos cursos.

En el curso de Sociología de la Educación se pide dar un enfoque de las principales corrientes sociológicas y pedagógicas, aquí también hay un desfase con respecto al logro de los objetivos y el tiempo para alcanzarlos, en donde un semestre es insuficiente para cumplir con lo planeado. Propicia que se deje, al libre albedrío de los profesores el manejo de los contenidos, ya sea para que se detenga en el análisis de los enfoques socio-pedagógicos más conocidos o que realice un "brevisimo recorrido" de las diferentes escuelas sociológicas, lo que limita de una u otra forma el conocimiento de la sociología educativa.

No existen espacios curriculares que permitan ligar la teoría con la práctica, por lo que los cursos resultan sumamente teóricos. En el caso concreto del curso de Comunidad y Desarrollo se pide la elaboración de un proyecto vinculado con la

comunidad escolar, mismo que se diseña pero casi nunca se llega a la aplicación y mucho menos a la evaluación.

En el octavo semestre se tienen los seminarios de: Identidad y Valores Nacionales, Responsabilidad social del Licenciado en Educación Primaria y Prospectiva de la Política Educativa, que cuentan únicamente con 2 horas por semana para su impartición, lo que propicia un trabajo desarticulado, parcializado y capsulario. En el caso concreto de Prospectiva de la Política Educativa, se plantea como objetivo que el alumno al finalizar el curso, esté en posibilidades de realizar una prospectiva de la política educativa para el año 2005, objetivo difícilmente alcanzable con los recursos y el tiempo con que se cuenta, lo que revela la desvinculación que existe entre las instituciones formadoras de docentes y las autoridades encargadas de los proyectos educativos.

La estructura curricular resulta inadecuada para ciertos cursos , como es el caso del seminario de Responsabilidad Social , ya que por la importancia que plantea a través de su objetivo y sus contenidos temáticos sería necesario que los alumnos lo cursaran en los primeros semestre y con una mayor carga de horas semanales.

2.5 CONCLUSIONES.

Una vez realizado el análisis de la Línea Social en la formación de docentes de Educación Básica se llega a las siguientes conclusiones:

- En los cursos que forman la línea social del Plan de Estudios de la Licenciatura en Educación Básica no existe un vinculación real entre los objetivos planeados y los tiempos requeridos para alcanzarlos. Cada uno de los cursos presenta un planteamiento sumamente ambicioso, lo que limita una sólida formación filosófico-social. Así mismo, los cursos no cuentan con espacios curriculares suficientes para relacionar la teoría con la práctica, en el mejor de los casos, la teoría que adquieren los alumnos durante su formación, sólo la podrán implementar hasta su ejercicio profesional.
- La Institución no planea cursos permanentes para la actualización de docentes; cabe aclarar que sí existen ciertos cursos y se otorgan algunas becas, pero éstos no son suficientes para promover el trabajo académico y la investigación educativa.
- No existe un trabajo continuo al interior de la mayor parte de las academias de la Línea Social, que refuercen la actividad docente y que permitan un análisis colegiado de los contenidos temáticos, así como la actualización de la bibliografía para cada curso y el conocimiento de nuevas corrientes socio-pedagógicas. Se

puede mencionar que el trabajo docente se da de manera individual al interior de los colegios, pero éste no alcanza a cubrir las expectativas de un trabajo colegiado.

- La institución no cuenta con los suficientes recursos administrativos, materiales y tecnológicos que faciliten la práctica educativa y la realización de proyectos socio-pedagógicos.
- Los maestros de la institución no participan directamente en la planeación y estructuración del Plan de Estudios de la Licenciatura por lo que los objetivos no responden a las necesidades de la sociedad, del formador de docentes y del estudiante.
- En cuanto al alumnado que ingresa a esta institución, es muy heterogéneo. Proviene de todos los bachilleratos, sus edades fluctúan entre 17 y 27 años de edad al ingresar, y no corresponde al perfil de ingreso del plan de estudios de la licenciatura. La población escolar es muy baja, ya que ingresan alrededor de 400 alumnos y en el último año disminuye la matrícula a 300 aproximadamente, lo que representa una deserción de un 25%, que señala la escasa demanda que tiene la profesión.
- Al elevar la carrera a nivel de Licenciatura la matrícula escolar disminuyó considerablemente, ya que el alumno tiene que cubrir un bachillerato y posteriormente cuatro años de la licenciatura, lo que representa una inversión de

tres años más en su formación, en comparación con el al Plan de Estudios anterior, que solo existía la secundaria.

- Se tiene un bajo índice de reprobación: en la generación 92-95 integrada por trescientos cinco alumnos, se encontró que sólo siete alumnos tuvieron un promedio inferior a ocho, el número de alumnos que obtuvieron un promedio entre ocho y nueve fue de ciento cuarenta y uno, y ciento cincuenta y siete alumnos tienen un promedio arriba de nueve,⁴³ lo cual manifiesta una incongruencia entre los problemas que enfrenta la institución con el alto rendimiento escolar y que sería objeto de una investigación mas profunda.
- La formación de docentes enfrenta una serie de problemas y limitaciones materiales, profesionales, sociales, económicos, éticos, como reflejo de la política educativa nacional y en consecuencia del poco reconocimiento que la sociedad otorga al maestro.

⁴³ Datos proporcionados por el Departamento de Exámenes Profesionales de la Benemérita Escuela Nacional de Maestros.

3. PROPUESTA HACIA UNA PERSPECTIVA SOCIAL EN LA FORMACIÓN DE DOCENTES DE EDUCACIÓN BÁSICA.

3.1 LA INSTITUCION Y LOS MAESTROS EN LA FORMACION DE DOCENTES.

Con el objeto de ayudar a la formación de docentes de educación básica se formula la siguiente propuesta tendiente a mejorar el trabajo académico mediante la superación profesional, previamente del análisis y crítica de los programas. de la revisión y de la actualización de la bibliografía, además de la realización de prácticas de campo, del conocimiento y manejo de técnicas de investigación documental y de campo, de planeación de cursos permanentes de superación profesional etcétera. Por medio de los cuales se busca la sensibilización de los alumnos de su rol como futuros maestros de educación primaria, así como comprometer a los maestros y a las autoridades de la institución para que promuevan y apoyen el trabajo académico en beneficio de los alumnos que aquí se forman.

Objetivos:

- Integrar a los miembros de la academia de Ciencias Sociales, como un cuerpo colegiado, interesado en su práctica docente y en el análisis de la misma, así como en la investigación de nuevos enfoques teóricos que los

capaciten para atender las demandas educativas.

- Propiciar, a través del trabajo colectivo, la actualización permanente de los docentes formadores de docentes.
- Crear cursos que ayuden a la superación profesional de los docentes .
- Motivar el análisis y la crítica de planes y programas de los diferentes cursos de la Línea Social, ya que en algunos casos el contenido es repetitivo
- Buscar una mayor cobertura en la promoción de los docentes de la institución a niveles inmediatos superiores.
- Promover a los docentes de la institución a niveles inmediatos superiores dentro del Sistema Educativo Nacional.
- Propiciar la interrelación permanente con instituciones y centros de investigación educativa .
- Propiciar la interacción entre autoridades y docentes a través del trabajo académico.
- Propiciar la interdisciplinariedad, misma que no se ha llevado a cabo, ya que antes situaciones concretas se pueden enriquecer las múltiples respuestas que cada disciplina apunte.
- Propiciar que los docentes participen en la planeación y realización de las actividades institucionales y académicas.

- Despertar el interés en los alumnos por los cursos de la línea social del plan de estudios por medio de la planeación de actividades curriculares y extracurriculares.
- Unificar criterios de evaluación para cada uno de los cursos de la línea social.
- Crear talleres de investigación para analizar los elementos teórico-metodológicos que coadyuven al trabajo académico.
- Crear espacios de participación docente para la discusión de los problemas o necesidades, que la misma práctica educativa propicie.
- Modificar en los alumnos la concepción tradicional de la práctica docente por medio del conocimiento y la práctica de nuevos enfoques socio-pedagógicos.

Acciones:

- 1- Creación de cursos y talleres para los maestros que atienden los diferentes cursos de la línea social.
- 2.- Interrelación continua con instituciones de educación superior, como son :el Centro de Investigaciones y Servicios Educativos (CISE), Departamento de Investigaciones Educativas (DIE), Asociación Nacional de Universidades e Institutos de Enseñanza Superior (ANUIES), Colegio de México,... etcétera. Para la impartición de cursos, análisis de contenidos, asesoramiento de proyectos, actualización de la bibliografía, entre otras.

- 3.- Creación de becas permanentes y suficientes que ayuden a los docentes a obtener posgrados.
- 4.- Actualización y disposición de los recursos tecnológicos dentro de la institución, como son: máquina de escribir, televisores, videocassetas, grabadoras, computadoras, impresoras, proyectores, retroproyectores, pantallas,....etcétera.
- 5.- Revisar la normatividad existente y adecuarla en caso necesario para que permita la realización de todo tipo de actividades que beneficien la formación de los docentes.
- 6.- Creación de proyectos de investigación para cada grado y curso en donde se involucren, docentes y alumnos.
- 7.- Efectuar la operatividad en la ejecución de programas por medio de proyectos.
- 8.- Realizar la evaluación continua y permanente de cada una de las actividades planeadas, así como de los cursos que conforman la línea social del Plan de Estudios.

3.2.- LA INSTITUCIÓN Y LOS ALUMNOS EN LA FORMACIÓN DE DOCENTES.

Objetivos:

- Sensibilizar a los alumnos de su responsabilidad social, como docentes de educación básica.
- Lograr que los alumnos de la Licenciatura en Educación Primaria, consideren a la práctica educativa como un ejercicio sistemático, basado en la investigación educativa y con una proyección social.
- Sensibilizar a los alumnos acerca de la importancia que tiene la superación profesional permanente, en la realización del trabajo docente.
- Motivar a los alumnos para que participen en las actividades curriculares y extracurriculares.
- Modificar en los alumnos la concepción tradicional del trabajo docente, por medio del conocimiento y práctica de las nuevas corrientes socio-pedagógicas.
- Precisar y desarrollar conceptos teóricos y metodológicos, orientados al estudio comunitario.
- Sensibilizar a los alumnos para que participen en forma dinámica en el diseño de estrategias, que les permita dar una respuesta a las necesidades de la comunidad escolar.

- Habilitar a los alumnos en la aplicación de los conocimientos teórico-metodológicos en la investigación y en la planeación.
- Propiciar la creación de espacios que permitan la comunicación entre las autoridades los maestros y los alumnos.

Acciones:

- 1.- Conjuntamente con el maestro, el alumno debe participar en la planeación y realización de actividades docente como son: visitas a museos, centros ceremoniales, escuelas, sitios históricos, estados de la república, Instituciones, ...etcétera, así como aplicar proyectos socio-pedagógicos.
- 2.- Realizar prácticas de campo y participar en el diseño de las técnicas e instrumentos metodológicos, específicos para cada curso, como son: fichas hemerográficas, bibliográficas, de campo; planeación de microproyectos; entrevistas y encuestas, etcétera.
- 3.- Bajo la coordinación del docente, realizar reportes de lecturas, y de contenido bibliográfico y hemerográfico.
- 4.- Conjuntamente con el maestro realizar informes periódicos para analizar y reflexionar sobre la práctica docente de maestros, alumnos y autoridades.

5.-También bajo la coordinación del maestro, que el alumno aplique la metodología general de la planeación en la realización de microproyectos:

- Elaboración de un diagnóstico.
- Elaboración de escenarios.
- Definición de objetivos y metas.
- Definición de medios: políticos, estratégicos, programas, tácticos, acciones y presupuestos..

6.- Crear foros de expresión para que los alumnos tengan la posibilidad de comunicar sus vivencias, como alumnos, como practicantes en las escuelas primarias y puedan manifestar todas aquellas inquietudes que de manera personal o comunitaria afecten su formación docente.

Estas serían algunas de las acciones necesarias como punto de partida en la concepción del "nuevo maestro" que la sociedad requiere y que comprenden a las principales instancias del proceso educativo, como son: la institución, los maestros y los alumnos.

5. BIBLIOGRAFÍA.

1. Alvarado, Ma E y Mortera Rebeca. Algunos enfoques metodológicos de la Investigación educativa , UNAM-CISE, México, 1993, 147 pp.

2. Antología, Escuela y Comunidad,
UPN-SEP, México, 1985, 242 pp.

3. Ander-Egg, Ezequiel. Formas de alienación en la sociedad burguesa,
Humanitas, Buenos Aires, 1983, pp.2-5.

4. Barabtarlo, Anita .Investigación-acción. Una didáctica para la formación de profesores, UNAM-CISE, México, 1995, 183 pp.

5. "El docente como intelectual orgánico: su proceso de socialización",
Revista S. XXI Perspectivas de la educación desde América Latina, México, Ene-
Abr 1995, pp. 2-11.

6. Bourdieu, P. y Passeron. La Reproducción. Elementos para una teoría del sistema de enseñanza, De Laila, Barcelona, 1977, pp. 37-38.
7. Documentos históricos publicados por el departamento de investigaciones históricas de la Benemérita Escuela Nacional de Maestros.
8. Durkheim, Emilio. Educación y Sociología, Shapire, Argentina, 1974, pp. 7-27.
9. Freinet, Celestine. Perspectivas de Educación Popular, Fontanella, Barcelona, 1981, Madrid, 1984, pp. 6-22.
10. García Félix. De la escuela y la familia. Por un proyecto pedagógico. Cero, Madrid, 1984, pp. 49-51.
11. Ibarrola, María de. Dimensiones Sociales de la Educación, Caballito, México, 1985, 151 pp.

12. Jiménez Alarcón, Concepción, et. al. La historia de la Escuela Nacional de Maestros, 1847- 1940, SEP, México, 1975, 217 pp.
13. ----- La Escuela Nacional de Maestros, sus orígenes, Foro 2000, México, 1987, 302 pp.
14. Kobayashi, José Ma., et. al., Historia de la Educación en México, SEP. México , 1976. p p . 49 - 59.
15. López García, Carlos E. "El papel de la educación en el contexto de la globalización", Revista S. XXI Perspectivas de la educación desde América Latina, México, Enc-Abr 1995, pp. 11-31
16. Matías Rodríguez, R. Escuela, Comunidad y Desarrollo, Instituto Internacional de Capacitación y Estudios Empresariales, México, 1994, 260 pp.
17. Mercado, Ruth. " La escuela lugar de trabajo docente", Cuadernos de educación, Departamento de Investigaciones Educativas, México, 1985, pp. 35-49.

18. Plan de estudios de la Licenciatura en Educación Primaria.
19. Portantiero, J. C. Gramsci y la educación, en González Rivera, G, et. al. Sociología de la educación / corrientes contemporáneas, Centro de Estudios Educativos, México, 1981, pp 221-227.
20. Reyes, Esparza Ramiro. "La Formación Inicial del Profesor de Educación Básica", Revista Cero en Conducta, año 8, No. 33-34, México, Mayo de 1993, pp. 4-14.
21. Rockwell, Elsie. Antología. Ser maestro, estudios sobre el trabajo docente, Caballito, SEP Cultura, México, 1988, 160 pp.
22. Rodríguez, Ousset Azucena. "Problemas, desafíos, y mitos en la formación docente", Revista Perfiles Educativos, No 63, México, 1994, pp. 3-8.
23. Rojas Rangel, Teresa. "Tipos de necesidad en la formación docente", Revista Pedagógica, México, Julio-Septiembre, 1989. pp. 47-54.

24. Rojas Soriano, Raúl. Formación de Investigadores educativos. Plaza y Valdés, México, 1993, 252 pp.
25. Rugarcía, Armando. "La formación de maestros ¿para qué? ¿Cómo?", Revista s. XXI Perspectivas de la educación, México, Ene-Abr 1995, pp. 20-25.
26. ZúñigaRodríguez, RosaMa. "Un imaginario alienante. La formación de maestros", Revista Cero en Conducta, año 8, No. 33-34, México, Mayo de 1993, pp. 15-31.