

Plan de estudios 1997

Licenciatura en Educación Primaria

Programa para la Transformación
y el Fortalecimiento Académicos
de las Escuelas Normales

México, 2002

Licenciatura en Educación Primaria. Plan de estudios 1997. fue elaborado por el personal académico de la Dirección General de Normatividad de la Subsecretaría de Educación Básica y Normal de la Secretaría de Educación Pública.

Coordinación editorial

Esteban Manteca Aguirre

Cuidado de la edición

Rubén Fischer

Diseño

Dirección Editorial de la DGMyme, SEP

Formación

Leticia Dávila Acosta

Primera edición, 1997

Cuarta reimpresión, 2002

D.R. © Secretaría de Educación Pública, 1997

Argentina 28, Centro,

06020, México, D. F.

ISBN 970-18-0164-4

Impreso en México

DISTRIBUCIÓN GRATUITA-PROHIBIDA SU VENTA

ÍNDICE

Presentación	5
LAS ESCUELAS NORMALES Y LA FORMACIÓN DE MAESTROS: EVOLUCIÓN Y SITUACIÓN ACTUAL	9
I. Antecedentes	11
II. Situación actual	15
III. El Programa para la Transformación y el Fortalecimiento Académicos de las Escuelas Normales	21
PLAN DE ESTUDIOS PARA LA FORMACIÓN INICIAL DE PROFESORES DE EDUCACIÓN PRIMARIA	27
I. Algunas explicaciones sobre el método de elaboración del plan	29
II. Los rasgos deseables del nuevo maestro: perfil de egreso	31
III. Criterios y orientaciones para la elaboración del plan y la organización de las actividades académicas	37
IV. Mapa curricular	53
V. Descripción de las asignaturas	55

PRESENTACIÓN

En este documento se presenta el nuevo plan de estudios para la formación inicial de profesores de educación primaria, a la que corresponde el grado académico de licenciatura. Producto de un largo proceso de consultas y de la aportación de numerosos maestros, especialistas y autoridades educativas de las entidades federativas, el plan incorpora en particular opiniones y sugerencias que fueron expuestas en relación con una última versión para consulta, que se analizó ampliamente a finales del ciclo escolar 1996-1997.

De acuerdo con las disposiciones de la Ley General de Educación este plan de estudios tendrá vigencia en todos los planteles públicos y privados que ofrecen la formación inicial para profesores de educación primaria en el nivel de licenciatura. La aplicación del plan se iniciará en el ciclo escolar 1997-1998, con los estudiantes inscritos en el primer grado, y se extenderá progresivamente a un grado cada ciclo escolar, hasta alcanzar su aplicación plena en el periodo 2000-2001.

Este plan forma parte del Programa para la Transformación y el Fortalecimiento Académicos de las Escuelas Normales desarrollado por la Secretaría de Educación Pública, en coordinación con las autoridades educativas de las entidades federativas, cuyas acciones iniciales se llevan a cabo desde agosto de 1996 y que continuarán durante la actual administración del gobierno federal. El programa, cuya estructura se describe más adelante, se deriva de los compromisos expresados en el Programa de Desarrollo Educativo 1995-2000.

Este documento consta de las siguientes partes:

En la primera sección se analizan las tendencias centrales de la evolución de las instituciones normalistas desde su fundación y las diversas funciones que

éstas han cumplido, en contextos sociales y políticos sujetos a intensos cambios históricos. Se expone un balance de las transformaciones y problemas experimentados por las escuelas normales a partir de las reformas académicas que se introdujeron en 1983 y 1984, con referencia particular a las escuelas formadoras de licenciados en educación primaria. Esta sección termina con una explicación sucinta de las razones que llevan al establecimiento del Programa para la Transformación y el Fortalecimiento Académicos de las Escuelas Normales, marco en el cual se ubica la presente propuesta de plan de estudios, y se describen los componentes de las cuatro líneas principales de trabajo que conforman dicho programa.

En la segunda sección se presenta el plan de estudios para la formación inicial de profesores de educación primaria. En el capítulo uno se expone la lógica seguida en la elaboración del plan, conforme a la cual el punto de partida es el perfil del maestro que la educación mexicana requiere hoy y para el futuro. Los rasgos de este perfil se enuncian en el capítulo dos.

En el capítulo tres se explicitan los criterios y orientaciones que, a partir del perfil deseable del maestro, contribuyen a acotar y definir el plan de estudios. Asimismo, se señalan algunos rasgos de la organización y el trabajo académicos que son necesarios para que exista congruencia entre lo que se pretende y lo que se logre en la formación del nuevo maestro.

En el cuarto capítulo se exponen los elementos centrales en la organización del plan de estudios y se presenta el mapa curricular. En el capítulo quinto se describen los propósitos y los contenidos básicos de los componentes curriculares.

Un elemento esencial en el diseño de este plan de estudios han sido las aportaciones de un amplio proceso de consulta, mediante un análisis conjunto e intercambio de puntos de vista, que se inició en agosto de 1996. Con la participación de las autoridades educativas de las entidades, se realizó una primera etapa de consulta, a partir de documentos de trabajo preparados por la SEP. Se obtuvieron opiniones de las comunidades normalistas y de profesores en servicio, así como de distinguidos maestros eméritos y de especialistas, y después, en los primeros meses de 1997, se realizaron talleres de trabajo con 400 maestros de las escuelas normales públicas y privadas que ofrecen la licenciatura en educación primaria. Este proceso culminó en reuniones de trabajo con los directores de cerca de 200 planteles públicos de educación normal, en las cuales se analizó un documento

en el que se plantean con precisión los rasgos del perfil esperado en los profesores que egresen con el nuevo plan de estudios y las orientaciones académicas para su diseño y organización.

En especial, se tomaron en cuenta los valiosos puntos de vista, expresados en diferentes reuniones y documentos, del Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE).

Las opiniones expresadas por estos sectores contribuyeron a precisar, reformular y mejorar la propuesta inicial y a establecer los demás componentes del plan de estudios: el mapa curricular, la definición de las asignaturas, la carga horaria, así como las condiciones para su aplicación.

Como se señaló antes, una etapa final de discusión y análisis se realizó en junio y julio de 1997, en torno al documento subtítulo "Versión final para consulta". Para este propósito se realizaron dos nuevas reuniones nacionales con los directores y subdirectores académicos de las escuelas normales públicas y se obtuvieron propuestas y observaciones en numerosos grupos de maestros de esos mismos planteles. Fue especialmente valiosa la aportación de un distinguido grupo de maestros eméritos, de larga trayectoria en la educación normalista.

Muchas de las sugerencias y propuestas recibidas en esta última etapa fueron incorporadas al presente documento, eliminando insuficiencias e imprecisiones y mejorando la calidad general del plan de estudios. La SEP expresa su reconocimiento a quienes aportaron su tiempo y esfuerzo y manifestaron su confianza en este proyecto.

La aplicación de un nuevo plan de estudios, cuando éste implica cambios reales y profundos, exige un mecanismo eficaz de seguimiento y evaluación, que permita atender con oportunidad distintos tipos de problemas, tanto los que se derivan de condiciones inadecuadas para la aplicación del plan, como a insuficiencias de la propuesta curricular misma. A este propósito, la SEP concertará con las autoridades educativas de las entidades federativas y con los directivos y las comunidades académicas de las escuelas normales un procedimiento fluido de comunicación, evaluación y ajuste, que apoye la aplicación del plan y su corrección cuando así lo haga recomendable la experiencia.

**LAS ESCUELAS NORMALES
Y LA FORMACIÓN
DE MAESTROS:
EVOLUCIÓN Y SITUACIÓN ACTUAL**

I. ANTECEDENTES

La formación de los profesores de educación básica es una tarea esencial del sistema educativo nacional y desde los orígenes del sistema de educación pública, durante el último tercio del siglo pasado, ha sido función de las escuelas normales. La fundación de las primeras escuelas normales tuvo como finalidad formar profesores de educación elemental de acuerdo con los principios definidos a partir del triunfo de la reforma liberal: contribuir a la unificación de la instrucción pública contra el regionalismo imperante y fortalecer el carácter nacionalista, científico y libre del naciente sistema educativo.

Con el triunfo del movimiento revolucionario de 1910 y el establecimiento del artículo tercero de la nueva Constitución Política, la educación primaria y la formación de maestros adquirieron un gran impulso y a partir de entonces son responsabilidad del Estado. La fundación de la Secretaría de Educación Pública permitió disponer de una instancia central que organizara los esfuerzos para ofrecer educación a toda la población del país.

Para cumplir esta tarea cultural y responder a uno de los compromisos establecidos en la nueva Constitución, fue necesario incorporar a la tarea educativa a mujeres y hombres con conocimientos básicos dispuestos a enseñar a quienes no sabían leer ni escribir o que carecían de la educación elemental. Los retos que estos nuevos maestros enfrentaron y la creatividad que pusieron en acción, junto con las orientaciones que entonces ofrecieron destacados maestros mexicanos, contribuyeron decisivamente a la expansión del servicio educativo y a la formulación de principios y estrategias para la educación popular, que aún ahora son vigentes. Bajo este impulso surgieron nuevas instituciones dedicadas a la formación de maestros, como las Escuelas Normales Rurales y las Escuelas Regionales Campesinas, y fue necesario realizar una reforma profunda de las escuelas normales que existían desde el siglo pasado. Así, la educación

normal adquirió una nueva identidad, expresada en los programas de estudio, cuyo rasgo principal fue la formación de educadores comprometidos con las causas populares, la organización social, la reforma agraria y la promoción del desarrollo rural.

Al paso del tiempo, junto con la industrialización, la urbanización y la estabilidad política que se había logrado, las escuelas normales experimentaron cambios en sus planes y programas de estudio: se fortalecieron los contenidos de formación humanística, científica y pedagógica, y, gradualmente, se redujo el peso que la formación ideológica y política tenía en los planes anteriores. Sin embargo, ello no significó el abandono del compromiso social que, ya en ese tiempo, era un rasgo distintivo y consolidado de las escuelas normales: la formación de profesores comprometidos con el desarrollo de la educación pública y con su carácter nacional, gratuito y laico. En los hechos, pese a diferencias importantes entre tipos de instituciones, se había construido un subsistema de educación normal.

Desde entonces, y hasta finales de la década de los setenta, las escuelas normales experimentaron importantes transformaciones. La dinámica del crecimiento demográfico y la consecuente expansión de la educación preescolar, primaria y secundaria —para lo cual se requería la formación de miles de maestros— provocó el crecimiento de la matrícula de las escuelas normales, la multiplicación del número de instituciones y la diversificación de sus funciones.

En esa época de crecimiento aumentó considerablemente el número de escuelas normales orientadas a la formación de profesores para la educación primaria en el medio rural. Asimismo, surgieron o se consolidaron nuevas instituciones dedicadas a la formación de profesores para atender los diversos servicios de educación básica: se diseñó un plan de estudios por especialidades para las normales superiores, se estableció la primera escuela normal para la formación de maestras de jardines de niños y se fundó la primera escuela normal de especialización.

Es importante señalar que, pese a la dimensión del crecimiento de la educación normal, fue imposible preparar el número suficiente de profesores y, para atender la demanda de educación primaria, sobre todo la de las zonas rurales, hubo necesidad de incorporar a la tarea educativa a jóvenes sin formación normalista. Para impartir la formación en servicio se fundó en 1944 el Instituto

Federal de Capacitación del Magisterio, institución que logró establecer principios, contenidos, estrategias y formas de trabajo que hoy forman parte importante del legado normalista.

En época posterior, la atención a diversos tipos de poblaciones, la evidente necesidad de adaptar los planes de estudio a las condiciones de las zonas donde los egresados ejercerían su función, así como el propósito de mejorar la calidad en la formación de profesores, entre otros factores, hizo que surgieran formas distintas de instituciones: los Centros Regionales de Educación Normal y las Escuelas Normales Experimentales.

Después de este periodo, de crecimiento intenso pero regulado, que termina hacia 1970, la educación normal en su conjunto inició una etapa de expansión acelerada y sin control. En menos de diez años, considerando a todos los tipos de escuelas normales, la matrícula pasó de 111 000 alumnos en el ciclo 1973-1974, a 333 000 para el ciclo 1981-1982, el punto más alto de su crecimiento. De manera particular, en ese mismo periodo la matrícula de la carrera de profesor de educación primaria pasó de 66 000 a 157 400 estudiantes.

La duración de los estudios y la garantía de contar con una plaza al término de la carrera —condiciones que ninguna otra profesión ofrecía— fueron, sin duda, factores que influyeron decisivamente en el crecimiento acelerado de la demanda por ingresar a las escuelas normales públicas. Por otro lado, el crecimiento de la educación primaria hacía muy probable que también los egresados de las normales particulares obtuvieran empleo en las escuelas públicas de ese nivel. Este hecho explica, en parte, la multiplicación de las escuelas normales particulares, instituciones que absorbieron gran parte de la matrícula: por ejemplo, en el ciclo 1981-1982 contaban con 65 200 alumnos, cifra que representaba 41% de la matrícula total.

El crecimiento fue desordenado. La falta de una planeación adecuada desequilibró, en un plazo relativamente corto, la oferta y la demanda de profesores, tanto en el nivel federal como en cada entidad. A principios de los ochenta eran evidentes las tendencias hacia el desempleo de los egresados que, de continuar, hubieran conducido a la frustración y al conflicto en el corto plazo.

La apertura indiscriminada de nuevos planteles, sobre todo particulares, sin las condiciones académicas necesarias, derivó en la oferta de servicios con poco rigor académico, en condiciones materiales frecuentemente precarias. Por otra

parte, los diversos planes de estudio, a partir de 1972, se proponían formar simultáneamente bachilleres y profesores. Esta pretensión se expresó en la inclusión de un alto número de materias dedicadas a la formación general, propia del bachillerato, lo que debilitó la formación específica para el ejercicio de la docencia.

Las insuficiencias de las instancias centrales para organizar y conducir académicamente la educación normal se fueron agravando paralelamente. La centralización burocrática aumentó, pero concentrada en los trámites administrativos y de procedimiento, sin que se cumplieran las tareas esenciales de planificar y evaluar las funciones sustantivas. En los hechos, los tres grandes sectores de las instituciones normalistas —el federal, el dependiente de los gobiernos estatales y el privado— actuaban de manera separada y bajo sus propios criterios.

Si a los procesos anteriores se agrega que conforme avanzaba la década de los ochenta el número de egresados superaba la capacidad de empleo en el sistema escolar, se entenderá por qué se decidió reestructurar la formación de maestros.

II. SITUACIÓN ACTUAL

El Acuerdo Presidencial del 22 de marzo de 1984, respondiendo a una vieja demanda del magisterio, estableció el nivel de licenciatura para los estudios realizados en las escuelas normales, en cualquiera de sus tipos o especialidades; en consecuencia, se estableció el bachillerato como requisito de ingreso y se diseñó y aplicó un nuevo plan de estudios. Las escuelas normales fueron consideradas, formalmente, instituciones de educación superior.

Esta medida provocó cambios muy importantes en las escuelas normales: la dimensión del sistema se redujo, su organización y funcionamiento se alteraron con la asignación de nuevas responsabilidades para las instituciones, se establecieron nuevas condiciones laborales para el personal docente y, sobre todo, se planteó un cambio radical en la concepción y los contenidos para la formación de profesores. Así, se inició un nuevo periodo en la historia de la educación normal.

I. LA EVOLUCIÓN DE LA MATRÍCULA Y LAS NECESIDADES DEL SISTEMA EDUCATIVO

El primer efecto de esta medida se reflejó en la disminución drástica de la demanda para cursar estudios en las escuelas normales. La equivalencia de la carrera de maestro con los estudios universitarios, al establecer el bachillerato como requisito de ingreso, hizo que perdiera una de las ventajas que ofrecía, su corta duración, lo que provocó que muchos estudiantes optaran por otras carreras.

Entre el ciclo 1984-1985 y el de 1990-1991 la matrícula de la carrera de profesor de educación primaria pasó de 72 100 a 26 500 alumnos. Las escuelas normales particulares resintieron más esta disminución: en este periodo la matrícula que atendían pasó de 20 600 a 3 100 estudiantes. Muchas escuelas privadas suspendieron sus servicios.

Este proceso trajo como consecuencia la disminución, en unos cuantos años, del número de egresados, lo cual obligó, en varias entidades, a la contratación y

habilitación de bachilleres como profesores de educación primaria, sobre todo para atender las zonas rurales de más alta marginación.

La planta docente de las escuelas normales dedicadas a la formación de profesores de educación primaria, sin considerar el tipo de su contratación, también descendió de manera significativa: de 9 389 pasó a 4 470 profesores. La reducción más importante ocurrió en el sector privado, cuya planta docente disminuyó 62%; en cambio, en el sector público (federal y estatal), el número de profesores se redujo 47 por ciento.

La reducción de la matrícula en un porcentaje mucho mayor al de la planta docente provocó que, en muchas escuelas, los profesores atendieran un número reducido de alumnos. La situación fue, sin embargo, muy desigual de un plantel a otro. En los más favorecidos la planta docente pudo dedicar tiempo a actividades de investigación y difusión, pero en otros se mantuvieron condiciones laborales precarias y una proporción del profesorado de las normales trabajaba bajo comisión de otros servicios educativos.

Después de este periodo de aguda contracción, a partir del ciclo 1990-1991, la matrícula comenzó a crecer de manera sostenida hasta llegar, en el ciclo 1995-1996, a una población estudiantil de 48 700 (de la cual 86% corresponde a las instituciones públicas), atendidos en 218 escuelas, por 4 914 profesores. Sin embargo, el número de alumnos por maestro en las instituciones públicas sigue siendo bajo: en el ciclo escolar 1980-1981, en promedio, cada maestro atendía 17.5 alumnos; actualmente a cada maestro le corresponden 11.6 estudiantes.

Este hecho puede significar que la carrera de maestro ha recuperado el interés de muchos jóvenes, aunque también manifiesta el producto de la expansión que la educación media superior ha tenido en los últimos años.

La situación antes descrita no se ha presentado de manera uniforme en todas las entidades y escuelas del país. Mientras algunas preparan un número de profesores mayor al que requiere el sistema estatal, otras han recibido y contratado maestros formados en otras entidades. Para evitar que el número de nuevos maestros rebase las necesidades de cada sistema estatal, se ha logrado avanzar en los mecanismos de planeación por entidad.

Algo similar ocurre con el personal docente: mientras existen profesores con nombramiento de tiempo completo que atienden a un reducido número de alumnos, hay maestros contratados por hora que atienden varios grupos. Esta

situación deberá revisarse oportunamente en cada entidad, con el fin de encontrar las vías para regularizar y equilibrar la situación laboral de muchos profesores.

2. EL PLAN DE ESTUDIOS DE 1984 Y SUS EFECTOS EN LA FORMACIÓN DE LOS PROFESORES DE EDUCACIÓN PRIMARIA

Junto con el establecimiento del nivel de licenciatura, uno de los cambios recientes de mayor importancia fue la reforma del plan de estudios para la formación de maestros de educación primaria, realizada en 1984.

El plan 1984 tuvo una influencia contrastante en la formación de maestros. Abrió el horizonte intelectual a nuevas perspectivas y dio un peso importante a contenidos teóricos que hasta entonces no eran estudiados en las escuelas normales. Tuvo el sano propósito de dotar a los estudiantes de elementos que les permitirían incorporar la práctica y los resultados de la investigación a la actividad docente. Sin embargo, algunos de estos propósitos sólo se cumplieron parcialmente y en ciertos casos provocaron problemas nuevos, no previstos por el plan y los programas, o causados por condiciones desfavorables en la aplicación del nuevo currículum.

Puede afirmarse que no se resolvió adecuadamente la forma de aprendizaje de la teoría y su relación con el ejercicio de la profesión y que no se estableció con suficiente claridad el tipo de conocimiento de la investigación educativa que era más relevante para los alumnos y que éstos podían realmente adquirir, de acuerdo con su formación previa. Una conclusión general sobre el plan 1984 es que, al proponer un número excesivo de objetivos formativos, todos ellos de realización compleja, se debilitó el cumplimiento de la función central y distintiva de las escuelas normales: formar para la enseñanza y para el trabajo en la escuela.

Estos problemas se expresaron en los siguientes rasgos del plan 1984:

- a) El número excesivo de asignaturas por semestre, que fragmentó la atención del estudiante y presentó dificultades para la articulación de los contenidos de las diversas asignaturas en una cultura profesional coherente.
- b) Un énfasis excesivo en el estudio de disciplinas teóricas, cuyos programas se organizaron como revisión general de conceptos, teorías e historia de la disciplina, sin énfasis en los aspectos más relevantes para la comprensión de los procesos escolares.

- c) Una atención limitada al estudio del currículum de la educación primaria y a los conocimientos científicos y pedagógicos necesarios para su enseñanza, en especial de las asignaturas de carácter básico.
- d) Una escasa familiarización con el trabajo real del maestro y con las condiciones de funcionamiento de las escuelas en diversos medios sociales y culturales. En este sentido, existía una escasa vinculación entre los contenidos de las asignaturas pedagógicas y didácticas, y su aplicación en el desempeño del maestro. La línea pedagógica, donde se concentró la formación para la enseñanza, tenía como propósito integrar los conocimientos teóricos con la práctica y desarrollar la investigación. Sin embargo, gran parte de sus contenidos se orientaron al estudio y manejo de técnicas de observación asociadas sobre todo con la investigación-acción, lo que implicó que el estudiante se acercara a la escuela no como un maestro en formación, sino como un futuro investigador y obtuviera pocos elementos para la docencia.

Estos rasgos del plan de estudios no contribuyeron adecuadamente a la formación de un maestro con características como el dominio de las destrezas culturales básicas, la capacidad de aprendizaje autónomo, la formación científica para manejar con seguridad los contenidos de la enseñanza y la capacidad de comprensión de los procesos sociales y culturales que se desarrollan en la escuela y en las relaciones entre ésta y la comunidad.

Muchos de estos problemas fueron señalados, en primer lugar, por los propios maestros de las escuelas normales. Como una medida para corregir estas deficiencias, en varias instituciones se ofrecieron otras asignaturas, con programas fuera del plan de estudios. Particularmente, en los últimos tres años se han puesto en marcha en algunos planteles iniciativas para conocer y aplicar los nuevos enfoques de la educación básica y los materiales educativos que se elaboraron a partir de 1993.

Además de los problemas propios del plan de estudios, las crecientes dificultades de la vida académica en las escuelas normales tuvieron como origen las características del proceso de implantación de la reforma. En particular pueden señalarse los siguientes problemas:

- a) Los profesores de educación normal que estaban en servicio se hicieron cargo de la impartición de las nuevas asignaturas que, con mucha frecuencia, no correspondían a su especialidad. Sin embargo, no se realizaron

suficientes acciones de capacitación y actualización para apoyar y complementar la formación de los profesores.

La ausencia de un sistema continuo de perfeccionamiento dirigido a los formadores de maestros, de reglas claras para desarrollar de manera efectiva una carrera académica, así como la irregularidad en la aplicación sistemática de criterios de estímulo al desempeño docente, obligó a la búsqueda individual de oportunidades de actualización y superación profesional en programas o cursos de posgrado de carácter genérico, que en su mayoría no tienen relación directa con las actividades profesionales de los maestros.

- b) La mayoría de los planteles carecía de acervos bibliográficos actualizados y de los materiales básicos para apoyar los programas: no contaban con los recursos técnicos, materiales y financieros suficientes, lo que se tradujo en la imposibilidad de realizar actividades propuestas en los planes de estudio y en el abandono y deterioro paulatinos de muchas instituciones.

3. LA ORGANIZACIÓN Y EL FUNCIONAMIENTO DE LAS ESCUELAS NORMALES

Con el establecimiento de la licenciatura se agregaron a las escuelas normales las funciones sustantivas de investigación y difusión cultural, para las cuales la mayoría de las escuelas no tenía experiencia, ni los recursos humanos y materiales con las características adecuadas.

El establecimiento de estas nuevas funciones respondió a un traslado mecánico del modelo universitario a las escuelas normales, sin considerar la naturaleza y función específica de éstas. Lo anterior llevó a exigir que los docentes realizaran investigación y difusión sin apoyar su preparación y con escasos recursos para el desempeño de estas funciones; aunque en muchos casos se contaba con tiempo destinado *ex profeso* para realizarlas, en la mayoría de las escuelas sólo se establecieron de manera formal y, pese a muchos esfuerzos individuales realizados, se han obtenido resultados modestos. Una consecuencia del establecimiento de estas funciones fue la subvaloración del ejercicio de la docencia, tarea central de las escuelas normales, al considerar la investigación como tarea de mayor prestigio y que todos los maestros deberían realizar.

Las formas tradicionales de organización y gestión institucional en los planteles sufrieron modificaciones mínimas y sólo contadas escuelas promovieron nuevas formas de participación y de trabajo colegiado. En general, estuvo ausente una normatividad que regulara el trabajo académico, acorde con las exigencias de una institución de educación superior dedicada a la formación de profesores.

4. LA REFORMA DE LA EDUCACIÓN BÁSICA Y LA EXIGENCIA DE UN NUEVO TIPO DE MAESTRO

La reforma curricular de la educación básica, que se inició en 1993, creó un factor adicional que hace necesario un nuevo esquema de formación para los maestros de primaria, pues los cambios experimentados en los enfoques y los contenidos del currículum demandan competencias profesionales que no son adecuadamente atendidas por el plan de estudios de educación normal vigente desde 1984.

Entre los nuevos rasgos de la educación primaria cabe destacar su mayor articulación con los ciclos de preescolar y secundaria, lo que hace conveniente la adquisición de una perspectiva general del nivel básico. Además, se ha dado un giro importante a los enfoques de la enseñanza del lenguaje y las matemáticas, los cuales otorgan ahora prioridad al uso de estas capacidades en la comunicación y a su aplicación creativa en la definición y solución de problemas reales. El conglomerado denominado ciencias sociales ha sido sustituido a partir del tercer grado por contenidos específicos de historia, geografía y educación cívica. En el campo de las ciencias naturales se ha asignado mayor importancia a la educación para la salud y para la protección del ambiente y los recursos naturales; asimismo, en el enfoque para su enseñanza se ha incluido en forma equilibrada tanto la explicación y la información como la experimentación, buscando superar el enfoque excesivamente empirista que predominó en las dos décadas pasadas.

Más allá de los importantes cambios en los enfoques y contenidos de campos específicos del conocimiento, el rasgo central del nuevo plan de estudios de primaria es la prioridad que le asigna al desarrollo de las capacidades de pensamiento del niño, a sus posibilidades de expresión y de aplicación creativa de lo que aprende. Estimular el desenvolvimiento de esas capacidades demanda del maestro una intervención educativa sensible a las condiciones distintas de alumnos y grupos escolares, creatividad y adaptabilidad y, evidentemente, el dominio sólido de las mismas competencias que debe fomentar en sus alumnos.

III. EL PROGRAMA PARA LA TRANSFORMACIÓN Y EL FORTALECIMIENTO ACADÉMICOS DE LAS ESCUELAS NORMALES

A lo largo del prolongado proceso de adaptación y cambio, cuyos rasgos centrales han sido señalados en los apartados anteriores, y por encima de los problemas y limitaciones que las han afectado, las normales han conservado una identidad propia, que las distingue de otras instituciones de educación superior. Esa identidad resulta de la definición muy clara de las tareas profesionales del maestro, pero también de una valoración plena de la importancia social de la educación básica, del apego a los principios de gratuidad, democracia, laicismo y obligatoriedad, establecidos en la Constitución, y de un sentimiento de lealtad y compromiso hacia la nación y hacia las necesidades de las grandes mayorías populares.

El reconocimiento de la vigencia de la tradición y la identidad del normalismo no debe ocultar que, por lo menos durante los pasados 15 años, el cumplimiento de las funciones académicas en las instituciones normalistas se ha debilitado, de modo que en algunos casos el deterioro se ha hecho evidente. Este proceso se ha manifestado de manera desigual por entidad y por plantel, pues así como pueden encontrarse situaciones muy graves, existen planteles que han logrado conservar un nivel de calidad bastante decoroso, gracias al esfuerzo excepcional de las comunidades de directivos, maestros y alumnos y al apoyo de las autoridades estatales.

Este proceso de deterioro no debe continuar, pues sus consecuencias sobre el conjunto de la educación básica serían sumamente dañinas y más difícil sería corregirlas conforme el tiempo pase. Sobre este punto hay un consenso amplio, en el cual coinciden las propias comunidades normalistas, los maestros en servicio y su organización sindical, agrupaciones sociales y privadas vinculadas con la educación, investigadores y especialistas destacados, las autoridades educativas

de los estados y, sin duda alguna, los servidores a cargo de la Secretaría de Educación Pública.

En congruencia con la posición antes expresada, en el Programa de Desarrollo Educativo 1995-2000 se señaló la urgencia de iniciar, otorgándole alta prioridad, una acción intensa y adecuadamente preparada para consolidar a las escuelas normales y mejorar de manera sustancial su funcionamiento. De ahí se derivó la propuesta del Programa para la Transformación y el Fortalecimiento Académicos de las Escuelas Normales, con una perspectiva integral que considera todos los aspectos centrales de la actividad de las instituciones normalistas.

El programa parte de la convicción de que las escuelas normales deben seguir formando a los maestros de educación básica, como lo han hecho en el pasado, pero respondiendo a las demandas cada vez mayores y más complejas que se derivan de la necesidad de una educación suficiente para todos, de alta calidad formativa y que distribuya con equidad sus beneficios. Esta posición se funda no sólo en la valoración de lo que la tradición normalista ha significado para el país, sino también en el convencimiento de que, en el momento actual, ningún otro tipo de institución podría realizar con mayor eficacia la tarea de formar a los nuevos maestros. Sin desconocer las limitaciones y carencias que afectan a las escuelas normales, es indudable que constituyen un recurso educativo insustituible, por la experiencia, dedicación y competencia profesional de miles de maestros y directivos, y por la vocación que lleva a sus aulas a la gran mayoría de sus alumnos.

Otros países, que tenían un sistema de formación semejante al nuestro, han optado por trasladar la educación del maestro a instituciones de tipo universitario. En el caso de México, resulta más racional y adecuado a nuestras condiciones y valores educativos realizar un esfuerzo serio y sostenido para fortalecer las instituciones normalistas, en su condición de centros auténticos de educación superior.

En la preparación del programa destinado a las escuelas normales, se ha hecho el esfuerzo de tomar en cuenta los componentes esenciales que determinan el funcionamiento real de una institución educativa. Se sabe, por la experiencia de diversos intentos de reformas en la educación, que una modificación parcial y limitada a un solo aspecto de la organización institucional, tiene pocas posibilidades de éxito. El caso más frecuente ha sido el de esperar

que sólo el cambio de los planes y los programas de estudio tenga la suficiente fuerza para modificar en el sentido deseado las prácticas y los resultados de la enseñanza y el aprendizaje. El hecho es que, cuando las transformaciones se conciben de manera aislada y formal, muchas cosas sólo cambian de nombre y ciertas transformaciones se producen de manera confusa y azarosa.

A la luz de esas experiencias, se ha propuesto que el programa atienda cuatro líneas principales.

I. TRANSFORMACIÓN CURRICULAR

Comprende, en primer término, la elaboración de nuevos planes y programas de estudio para las diversas modalidades de formación de maestros de educación básica en el nivel de licenciatura. Igualmente, incluye la definición de criterios y orientaciones sobre las actividades de enseñanza y de aprendizaje, con el fin de que se establezcan condiciones adecuadas para el cumplimiento de los objetivos del currículum.

Una segunda tarea será la producción y distribución de materiales de enseñanza y estudio que correspondan al desarrollo de los nuevos programas. Esta actividad es necesaria si se consideran las limitaciones del material bibliográfico disponible en México, el cual presenta problemas por ausencias temáticas, diversidad escasa, falta de actualidad o costo excesivo. Ahí donde sea necesaria, la participación de la SEP en esta tarea será directa o mediante acuerdos con empresas editoriales y tendrá como metas la dotación abundante de bibliotecas, la reducción de precios o la distribución gratuita para maestros y estudiantes en el caso de materiales fundamentales.

Por otro lado, considerando a los estudiantes que ya han iniciado sus estudios antes de empezar la aplicación de la reforma, la SEP ha puesto a disposición de las escuelas normales un conjunto de cursos especiales, cuya finalidad es acercar la formación de dichos estudiantes al perfil propuesto en los nuevos planes de estudio. Las propias escuelas determinarán los cursos que impartirán y el momento que convenga para hacerlo, sin afectar la situación escolar de los estudiantes. La dotación gratuita de los materiales básicos para los cursos mencionados será asumida por la SEP.

2. ACTUALIZACIÓN Y PERFECCIONAMIENTO

PROFESIONAL DEL PERSONAL DOCENTE DE LAS ESCUELAS NORMALES

Las actividades que se consideran dentro de esta línea consisten, en primer lugar, en un programa de actualización que se iniciará antes de la aplicación del nuevo plan de estudios y cuyo propósito es que los profesores se informen de manera suficiente y oportuna sobre los fundamentos, principales orientaciones, contenidos y enfoques de las asignaturas que impartirán, de tal forma que adquieran los elementos para aplicar de manera eficaz los programas de estudio.

De manera paralela y en forma permanente, se apoyará el perfeccionamiento profesional, entendido en el sentido más amplio, ligado a la necesidad que plantean los docentes de las escuelas normales y a los requerimientos académicos que exige su desempeño.

Se apoyará la formación y la superación académica para que los maestros asistan a cursos, estudien especializaciones y posgrados que refuercen sus competencias profesionales y los capaciten como buenos usuarios de la información y de los avances en la producción científica sobre temas educativos. Donde existan las condiciones institucionales necesarias, se promoverá la investigación relacionada con problemas centrales de la educación y la formación de docentes.

En particular, se iniciará la publicación y distribución de materiales de actualidad, como informes de investigación y propuestas didácticas novedosas, entre otros, que promuevan en los formadores de maestros y en los alumnos el análisis individual y colegiado, fortalezcan la comprensión de su tarea, mejoren sus prácticas y abran nuevos campos a la reflexión educativa.

Para apoyar la realización de las acciones descritas se utilizarán los medios de comunicación a distancia y las redes de información que empiezan a instalarse.

3. ELABORACIÓN DE NORMAS Y ORIENTACIONES

PARA LA GESTIÓN INSTITUCIONAL Y LA REGULACIÓN DEL TRABAJO ACADÉMICO

Mediante esta línea, se promoverán mecanismos más ágiles y eficaces para la gestión en las escuelas, que garanticen formas diversas de participación y la posibilidad de que la propia escuela se evalúe y establezca sus planes de desarrollo institucional.

En acuerdo con las autoridades de los estados y de las escuelas, se promoverá la elaboración y aplicación de normas de gestión institucional que den transparencia a los procesos y al uso de los recursos, que definan con claridad las funciones y responsabilidades distintas que cada quien tiene dentro de la escuela normal, y establezcan formas de organización que permitan una participación más regular y sistemática de las comunidades académicas en la conducción de las escuelas.

Una tarea importante será la de convenir lineamientos básicos sobre el desempeño de los distintos tipos de trabajo académico de los maestros, de manera que se asegure a los alumnos una atención de alta calidad, un buen nivel y pertinencia en los productos de investigación y difusión, así como normas y mecanismos justos y transparentes que valoren con objetividad el mérito de la trayectoria académica de los docentes.

4. MEJORAMIENTO DE LA PLANTA FÍSICA

Y DEL EQUIPAMIENTO DE LAS ESCUELAS NORMALES

El gobierno federal y los gobiernos de los estados asumen esta línea como condición para favorecer el trabajo académico de las escuelas normales públicas.

Las acciones principales consisten en canalizar recursos económicos para atender las necesidades de reparación, mantenimiento y en su caso ampliación de los planteles normalistas; dotar a las escuelas normales de acervos bibliográficos actualizados y especializados sobre temas educativos; instalar el equipo para la recepción y grabación de la señal Edusat de televisión digitalizada; dotar de mobiliario y equipo básico para las salas de consulta; así como apoyar a las escuelas con instalaciones y equipos de cómputo, conforme a las exigencias derivadas de la aplicación del nuevo plan de estudios.

Las actividades que comprende esta línea se iniciaron desde 1996 y continuarán hasta que, sin excepción, la planta física y el equipamiento de los


planteles alcance niveles dignos y adecuados a las funciones académicas sustanciales.

Las cuatro líneas de trabajo se aplicarán de manera articulada para que sus efectos se multipliquen y las acciones que las conforman se refuercen mutuamente, de manera que se genere y sostenga un proceso realmente transformador.

El programa se aplicará en todas las escuelas normales. Sin embargo, por la amplitud de las tareas por realizar, la puesta en marcha de los cambios académicos se llevará a cabo en dos etapas. A partir del ciclo escolar 1997-1998, la reforma curricular se aplicará en las escuelas normales que forman maestros para los niveles de educación primaria. La segunda etapa, a partir del ciclo escolar 1998-1999, comprenderá los planteles que forman maestros de educación preescolar, secundaria, especial, física y tecnológica, antes de lo cual se realizarán las consultas y los análisis que sean necesarios para arribar a consensos claros y firmes entre los involucrados.

Las propuestas de transformación de los planes de estudio de cada modalidad de la formación de maestros tendrán rasgos propios, que correspondan a la naturaleza y finalidades de los distintos servicios educativos y a las necesidades de las poblaciones atendidas. Sin embargo, en estas propuestas existirán también componentes fundamentales, compartidos por todas ellas, que se derivan de los propósitos comunes de la educación básica, concebida como un nivel articulado y continuo, y a las tareas coincidentes que deben realizar los educadores que laboran en este nivel.

Para lograr los propósitos del Programa para la Transformación y el Fortalecimiento Académicos de las Escuelas Normales, y en particular de la reforma académica, es necesario contar con el compromiso y el esfuerzo de los profesores, estudiantes y directivos de las escuelas normales, así como de las autoridades educativas estatales. La tarea es compleja y su realización implica riesgos y dificultades, pero es, sin duda, un reto que vale la pena atender, pues se trata de fortalecer y transformar a las instituciones que, al preparar a los maestros que México necesita, realizan una aportación insustituible al mejoramiento de la educación del país.



**PLAN DE ESTUDIOS PARA
LA FORMACIÓN INICIAL
DE PROFESORES DE EDUCACIÓN
PRIMARIA**

I. ALGUNAS EXPLICACIONES

SOBRE EL MÉTODO DE ELABORACIÓN DEL PLAN

Para la elaboración del nuevo plan de estudios de la Licenciatura en Educación Primaria se ha adoptado una lógica de trabajo. Conforme a ésta el punto de partida del currículum es la definición del perfil del profesional de la educación que se aspira a formar; y el punto de llegada la selección y la organización, en un mapa curricular, de los contenidos, las actividades y las experiencias formativas que con mayor probabilidad permitirán lograr los rasgos del perfil deseable.

Este planteamiento no es novedoso. Sin embargo, conviene insistir en que ése ha sido el esquema que se ha aplicado de manera sistemática en este plan de estudios, ya que en los hechos ha sido frecuente que los cambios curriculares, realizados en diversos campos de la educación superior, empiecen justamente por el final. Lo más común ha sido que la determinación de las asignaturas y el espacio que cada campo disciplinario ocupa sean motivo de intensas discusiones y se trabaje sobre supuestos imprecisos, a veces irreales, sobre el papel que cada contenido disciplinario desempeñará en la formación de los estudiantes. Dado que en estos casos se sigue un procedimiento de agregación de contenidos, organizados cada uno bajo lógicas distintas, resulta muy poco probable que los estudiantes puedan construir progresivamente una estructura coherente de conocimientos, capacidades y actitudes, a partir de la *materia prima* que les ofrece el estudio de las asignaturas.

Conforme al método aquí adoptado, en un primer momento se han definido con la mayor precisión posible los rasgos del maestro de educación primaria que México requerirá en el futuro inmediato. Esos rasgos responden no sólo a las necesidades de conocimiento y competencia profesional que plantea la aplicación del currículum de la escuela primaria, sino también a las actitudes y

valores que caracterizan al buen educador en el ámbito más amplio de sus relaciones con los niños, con las familias y con el entorno social de la escuela. Igualmente se consideran las capacidades que permiten el aprendizaje permanente, tanto a partir de la experiencia como del estudio sistemático, y que deben estar presentes en todo profesional de nivel superior.

En segundo lugar, se han establecido algunas características de la organización del currículum y del trabajo académico, de cuya existencia depende que los rasgos del perfil profesional puedan realmente ser logrados por los alumnos. Estas características, definidas en el capítulo “Criterios y orientaciones...”, se refieren tanto al tipo de contenidos y actividades incluidos en la formación, como a la naturaleza de las diversas formas de enseñanza y aprendizaje que son congruentes con los propósitos que guían la educación del normalista.

Finalmente, los dos componentes anteriores, perfil y criterios, se utilizan como referentes para la selección precisa de contenidos y actividades de enseñanza, para el establecimiento de interrelaciones y secuencias entre ellos y la definición del mapa curricular que será la base para la programación de las actividades académicas en las instituciones.

II. LOS RASGOS DESEABLES

DEL NUEVO MAESTRO: PERFIL DE EGRESO

Las competencias que definen el perfil de egreso se agrupan en cinco grandes campos: habilidades intelectuales específicas, dominio de los contenidos de enseñanza, competencias didácticas, identidad profesional y ética, y capacidad de percepción y respuesta a las condiciones de sus alumnos y del entorno de la escuela.

Los rasgos del perfil son el referente principal para la elaboración del plan de estudios, pero también son esenciales para que las comunidades educativas normalistas dispongan de criterios para valorar el avance del plan y los programas, la eficacia del proceso de enseñanza y de los materiales de estudio, el desempeño de los estudiantes, así como las demás actividades y prácticas realizadas en cada institución.

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

Con base en las consideraciones anteriores, al término de sus estudios cada uno de los egresados contará con las habilidades, conocimientos, actitudes y valores que se describen a continuación.

I. HABILIDADES INTELECTUALES ESPECÍFICAS

- a) Posee alta capacidad de comprensión del material escrito y tiene el hábito de la lectura; en particular, valora críticamente lo que lee y lo relaciona con la realidad y, especialmente, con su práctica profesional.
- b) Expresa sus ideas con claridad, sencillez y corrección en forma escrita y oral; en especial, ha desarrollado las capacidades de describir, narrar, explicar y argumentar, adaptándose al desarrollo y características culturales de sus alumnos.
- c) Plantea, analiza y resuelve problemas, enfrenta desafíos intelectuales generando respuestas propias a partir de sus conocimientos y experiencias. En consecuencia, es capaz de orientar a sus alumnos para que éstos adquieran la capacidad de analizar situaciones y de resolver problemas.
- d) Tiene disposición y capacidades propicias para la investigación científica: curiosidad, capacidad de observación, método para plantear preguntas y para poner a prueba respuestas, y reflexión crítica. Aplica esas capacidades para mejorar los resultados de su labor educativa.
- e) Localiza, selecciona y utiliza información de diverso tipo, tanto de fuentes escritas como de material audiovisual, en especial la que necesita para su actividad profesional.

2. DOMINIO DE LOS CONTENIDOS DE ENSEÑANZA

- a) Conoce con profundidad los propósitos, los contenidos y los enfoques que se establecen para la enseñanza, así como las interrelaciones y la racionalidad del plan de estudios de educación primaria.
- b) Tiene dominio de los campos disciplinarios para manejar con seguridad y fluidez los temas incluidos en los programas de estudio.
- c) Reconoce la secuencia lógica de cada línea de asignaturas de educación primaria y es capaz de articular contenidos de asignaturas distintas de cada grado escolar, así como de relacionar los aprendizajes del grado que atiende con el nivel y el conjunto de la educación básica.
- d) Sabe establecer una correspondencia adecuada entre la naturaleza y grado de complejidad de los contenidos educativos con los procesos cognitivos y el nivel de desarrollo de sus alumnos.

3. COMPETENCIAS DIDÁCTICAS

- a) Sabe diseñar, organizar y poner en práctica estrategias y actividades didácticas, adecuadas a los grados y formas de desarrollo de los alumnos, así como a las características sociales y culturales de éstos y de su entorno familiar; con el fin de que los educandos alcancen los propósitos de conocimiento, de desarrollo de habilidades y de formación valoral establecidos en los lineamientos y planes de estudio de la educación primaria.
- b) Reconoce las diferencias individuales de los educandos que influyen en los procesos de aprendizaje y aplica estrategias didácticas para estimularlos; en especial, es capaz de favorecer el aprendizaje de los alumnos en riesgo de fracaso escolar.
- c) Identifica las necesidades especiales de educación que pueden presentar algunos de sus alumnos, las atiende, si es posible, mediante propuestas didácticas particulares y sabe dónde obtener orientación y apoyo para hacerlo.
- d) Conoce y aplica distintas estrategias y formas de evaluación sobre el proceso educativo que le permiten valorar efectivamente el aprendizaje de los alumnos y la calidad de su desempeño docente. A partir de la evaluación, tiene la disposición de modificar los procedimientos didácticos que aplica.
- e) Es capaz de establecer un clima de relación en el grupo que favorece actitudes de confianza, autoestima, respeto, disciplina, creatividad, curiosidad y placer por el estudio, así como el fortalecimiento de la autonomía personal de los educandos.
- f) Conoce los materiales de enseñanza y los recursos didácticos disponibles y los utiliza con creatividad, flexibilidad y propósitos claros, combinándolos con otros, en especial con los que ofrece el entorno de la escuela.

4. IDENTIDAD PROFESIONAL Y ÉTICA

- a) Asume, como principios de su acción y de sus relaciones con los alumnos, las madres y los padres de familia y sus colegas, los valores que la humanidad ha creado y consagrado a lo largo de la historia: respeto y aprecio a la dignidad humana, libertad, justicia, igualdad, democracia, solidaridad, tolerancia, honestidad y apego a la verdad.
- b) Reconoce, a partir de una valoración realista, el significado que su trabajo tiene para los alumnos, las familias de éstos y la sociedad.
- c) Tiene información suficiente sobre la orientación filosófica, los principios legales y la organización del sistema educativo mexicano; en particular, asume y promueve el carácter nacional, democrático, gratuito y laico de la educación pública.
- d) Conoce los principales problemas, necesidades y deficiencias que deben resolverse para fortalecer el sistema educativo mexicano, en especial las que se ubican en su campo de trabajo y en la entidad donde vive.
- e) Asume su profesión como una *carrera de vida*, conoce sus derechos y obligaciones y utiliza los recursos al alcance para el mejoramiento de su capacidad profesional.
- f) Valora el trabajo en equipo como un medio para la formación continua y el mejoramiento de la escuela, y tiene actitudes favorables para la cooperación y el diálogo con sus colegas.
- g) Identifica y valora los elementos más importantes de la tradición educativa mexicana; en particular, reconoce la importancia de la educación pública como componente esencial de una política basada en la justicia, la democracia y la equidad.

5. CAPACIDAD DE PERCEPCIÓN Y RESPUESTA

A LAS CONDICIONES SOCIALES DEL ENTORNO DE LA ESCUELA

- a) Aprecia y respeta la diversidad regional, social, cultural y étnica del país como un componente valioso de la nacionalidad, y acepta que dicha diversidad estará presente en las situaciones en las que realice su trabajo.
- b) Valora la función educativa de la familia, se relaciona con las madres y los padres de los alumnos de manera receptiva, colaborativa y respetuosa, y es capaz de orientarlos para que participen en la formación del educando.
- c) Promueve la solidaridad y el apoyo de la comunidad hacia la escuela, tomando en cuenta los recursos y las limitaciones del medio en que trabaja.
- d) Reconoce los principales problemas que enfrenta la comunidad en la que labora y tiene la disposición para contribuir a su solución con la información necesaria, a través de la participación directa o mediante la búsqueda de apoyos externos, sin que ello implique el descuido de las tareas educativas.
- e) Asume y promueve el uso racional de los recursos naturales y es capaz de enseñar a los alumnos a actuar personal y colectivamente con el fin de proteger el ambiente.

III. CRITERIOS Y ORIENTACIONES PARA LA ELABORACIÓN DEL PLAN Y LA ORGANIZACIÓN DE LAS ACTIVIDADES ACADÉMICAS

A partir de la definición del perfil de egreso y como paso previo a la descripción del plan de estudios, es conveniente establecer algunos criterios y orientaciones de orden académico que tienen dos propósitos: precisar los lineamientos más importantes que regulan los contenidos, la organización y la secuencia de las asignaturas y otras actividades establecidas en el plan; y, en segundo lugar, definir ciertos rasgos comunes de las formas de trabajo académico y del desempeño del personal docente, que son indispensables para que los propósitos educativos se alcancen realmente en la práctica.

Al incluir el segundo de los propósitos mencionados se atiende a un problema grave, muy común en las transformaciones académicas, que consiste en la falta de coincidencia —y aún la contradicción— entre las finalidades educativas que se expresan formalmente en un plan de estudios y el tipo de actividades académicas que realmente se llevan a la práctica en una institución. Sólo como ejemplos, se pueden mencionar un plan de estudios que postula la capacidad de localizar y comparar información, y una práctica que privilegia el dictado de apuntes o el estudio acrítico de un solo texto, o bien de un plan en el que se recomienda el desarrollo de las capacidades de reflexión y aplicación, y unas prácticas de enseñanza y evaluación que en realidad premian la memorización y limitan la expresión del juicio propio.

Por esa razón se señala que un plan de estudios, por correcta que sea su formulación, sólo tiene la posibilidad de alcanzar sus objetivos cuando su aplicación se realiza en un ambiente educativo y bajo prácticas que son congruentes con las finalidades del plan.

Bajo estas consideraciones, se establecen los criterios y orientaciones que se describen enseguida.

**I. LA FORMACIÓN INICIAL DE LOS PROFESORES DE EDUCACIÓN BÁSICA
TIENE CARÁCTER NACIONAL, CON FLEXIBILIDAD
PARA COMPRENDER LA DIVERSIDAD REGIONAL, SOCIAL, CULTURAL Y ÉTNICA DEL PAÍS**

La educación básica en México, de acuerdo con lo que establecen el Artículo Tercero Constitucional y la Ley General de Educación, es nacional tanto porque contribuye a la formación de la identidad de los mexicanos, como porque es un medio para promover la igualdad de oportunidades a través del acceso de todos los niños del país al dominio de los códigos culturales y las competencias fundamentales que les permitan una participación plena en la vida social.

La formación de los profesores, en virtud del papel fundamental que éstos desempeñan en la educación de niños y adolescentes, debe corresponder a las finalidades y los contenidos que la legislación educativa le asigna a la educación básica. Los principios que fundamentan el sistema educativo nacional parten de la idea de que existe un conjunto de conocimientos, habilidades y valores que todos los niños mexicanos deben adquirir y desarrollar, independientemente de la entidad, región, condición social, religión, género o cultura étnica a la que pertenezcan.

Esta necesidad constituye la principal razón de la existencia de un plan de estudios nacional que, mediante un conjunto de propósitos, contenidos básicos y formas de organización, garantiza una formación común, adecuada a las principales finalidades del sistema educativo nacional. Al mismo tiempo, permite atender las principales demandas que la diversidad regional, social y cultural del país le exige al sistema educativo y, en particular, al ejercicio docente.

La formación común y nacional de los profesores se concentra precisamente en la consolidación de habilidades intelectuales y competencias profesionales que les permiten conocer e interpretar las principales características del medio, su influencia en la educación de los niños, los recursos que pueden aprovecharse y las limitaciones que impone; este conocimiento será la base para adaptar los contenidos educativos y las formas de trabajo a los requerimientos particulares de cada región.

Una parte de los temas y problemas que se incluyen en los programas, se estudian tanto en su dimensión general o nacional como en su dimensión o manifestaciones regionales. Además, el plan de estudios reserva espacios curriculares, con temas optativos para las escuelas, que permiten a los estudian-

tes introducirse en el estudio de algunas cuestiones particulares que el ejercicio de la docencia debe considerar según las características sociales, culturales y étnicas de las comunidades y las modalidades organizativas de las escuelas; estos temas se refieren, por ejemplo, a la atención educativa en zonas rurales aisladas, en comunidades indígenas, en zonas urbanas marginadas y con niños y familias en situación de riesgo.

2. LOS ESTUDIOS REALIZADOS EN LAS ESCUELAS NORMALES

CONSTITUYEN LA FASE INICIAL

DE LA FORMACIÓN DE LOS PROFESORES DE EDUCACIÓN PRIMARIA

El plan de estudios parte de la identificación de un núcleo básico e imprescindible de necesidades de formación de los profesores de educación primaria, derivadas de los propósitos y de los requerimientos del perfil de egreso, cuya satisfacción les permita desempeñar su función con la calidad necesaria. Al mismo tiempo, uno de sus propósitos es consolidar en los estudiantes las habilidades y actitudes que son la base del trabajo intelectual, el conocimiento y manejo de fuentes de información y los recursos tecnológicos para aprovecharlas, con el fin de que sigan aprendiendo con autonomía, tanto de su propia experiencia como a través del diálogo e intercambio con sus colegas y del estudio sistemático.

Así, se reconoce que el ejercicio profesional del maestro, en un contexto en transformación y con una gran diversidad, demanda de manera constante nuevos conocimientos, capacidad para interpretar la realidad escolar y social, y el reconocimiento de las diferencias individuales de los alumnos, cuestiones que son imposibles de atender previamente, de manera específica y con certeza, en cualquier proceso de formación inicial, pero que constituyen retos estimulantes para continuar su preparación.

Al considerar los estudios normalistas como formación inicial, se evita la saturación del plan de estudios con asignaturas que busquen cubrir las deficiencias de la formación previa o satisfacer las necesidades hipotéticas de formación que los egresados tendrán en el futuro; o bien, pretender, en un lapso breve de formación, abarcar de manera completa el conocimiento de una disciplina. En particular, se evita la inclusión de contenidos que atienden a la formación cultural general, en el entendido de que los contenidos de este tipo que sean

importantes para comprender el proceso educativo están presentes en los programas de cada una de las asignaturas.

**3. EL DOMINIO DE LOS CONTENIDOS DE LA EDUCACIÓN PRIMARIA
SE REALIZA DE MANERA INTEGRADA CON LA CAPACIDAD
PARA ENSEÑARLOS Y ORIENTAR SU APROPIACIÓN POR PARTE DE LOS NIÑOS**

El ejercicio de la profesión de educador requiere de un conocimiento firme de los contenidos fundamentales de la educación primaria, así como el dominio de las habilidades, los métodos y los recursos adecuados para favorecer el aprendizaje en los niños. El conocimiento de los contenidos y el dominio de las formas de su enseñanza se vinculan estrechamente en los programas de estudio, evitando la separación entre la disciplina y su didáctica.

Es probable que, en el caso de maestros que trabajan con jóvenes y adultos, no cause problema alguno el hecho de que durante su formación, el maestro adquiera por un lado el dominio de la disciplina científica y por otro el conocimiento de la didáctica que le corresponde. Ésa es la experiencia más común en la formación de los profesores que laboran en la enseñanza media y en la superior.

Para el educador que trabaja con niños la situación es distinta, porque sus alumnos están envueltos en un proceso de desarrollo de las capacidades cognitivas y tienen por vez primera contacto sistemático con objetos de conocimiento que no han formado parte de sus experiencias cotidianas. Por esta razón, es conveniente que al estudiar cualquier campo disciplinario que forma parte de la educación básica, el estudiante normalista tenga presente los procesos y modelos mentales, así como las respuestas afectivas de los niños cuando aprenden y le dan sentido a los contenidos educativos incluidos en el currículum. Ésa es la base para formar lo que podría llamarse *mentalidad didáctica*, capaz de considerar de manera integrada la naturaleza de un tema de conocimiento y los procedimientos y recursos que son más convenientes para lograr que dicho tema adquiera sentido para los niños.

Es necesario, asimismo, que los futuros maestros adquieran una comprensión clara de los propósitos, la articulación y la secuencia de los contenidos educativos incluidos en el plan de estudios de la educación primaria. Esta tarea comprende tanto el desarrollo longitudinal de cada campo de competencia y

conocimiento a lo largo de los seis grados, como la integración de contenidos que se combinan en cada grado escolar. Este saber ayudará al maestro a orientar el aprendizaje de los niños como un proceso congruente y progresivo.

Por otro lado, es conveniente que los alumnos comprendan que, si bien existen principios didácticos que tienen una amplia aplicación, cada campo de la educación infantil —cognitivo, valoral o correspondiente a capacidades y destrezas— es enfrentado por los niños conforme a estrategias de aprendizaje que se adaptan a la naturaleza de los temas y que están influidas por los estilos cognitivos, la sensibilidad y las experiencias previas de los niños.

En síntesis, el plan y los programas de educación normal tendrán como objetivo que, al adquirir los conocimientos de tipo disciplinario, los estudiantes los asocien con las necesidades, los procesos y las formas de aprendizaje de sus futuros alumnos, con actividades didácticas específicas, con recursos para la enseñanza y con determinados propósitos y modalidades de evaluación, que con mayor probabilidad sean congruentes con el campo de estudio que corresponda.

4. LA FORMACIÓN INICIAL DE PROFESORES ESTABLECE UNA RELACIÓN ESTRECHA Y PROGRESIVA DEL APRENDIZAJE EN EL AULA CON LA PRÁCTICA DOCENTE EN CONDICIONES REALES

En la propuesta curricular para la formación inicial de maestros se otorga especial importancia a la observación y a la práctica educativa en las escuelas primarias, procurando el conocimiento sistemático y gradual de las condiciones, problemas y exigencias reales del trabajo docente. De este modo, la formación de profesores no sólo se lleva a cabo en el ámbito de la escuela normal, también ocurre en el terreno de la escuela primaria.

La observación y la práctica en la escuela primaria tienen como propósito que los estudiantes adquieran herramientas para el ejercicio profesional. Una parte importante del trabajo docente implica la toma de decisiones frente a situaciones imprevistas, la capacidad para resolver conflictos cotidianos, y conducir adecuadamente un grupo escolar, así como las habilidades para comunicarse con los niños a través de recursos diversos. El acercamiento gradual de los alumnos de normal al ambiente escolar y a la complejidad del trabajo educativo les permitirá adquirir paulatinamente la destreza y la confianza que sólo la práctica puede proporcionar y atenuará la sensación de desconcierto e im-

potencia que suele afectar a los nuevos maestros cuando se incorporan al servicio.

De este modo, los futuros profesores aprenderán a seleccionar y adaptar estrategias de enseñanza, formas de relación y estilos de trabajo congruentes con los propósitos de la educación primaria. Es decir, la observación y la práctica no se realizan con el fin de calificar y criticar lo que sucede en el aula o, por el contrario, de identificar un *modelo* de docencia que se deba imitar, sino de registrar información para analizar y explicar las formas de proceder de los maestros para identificar prácticas escolares adecuadas a las características de los grupos.

Una preparación cuidadosa de las observaciones y prácticas así como el análisis consecuente, es indispensable para que estas actividades cumplan su función formativa. Es importante tener claridad en los propósitos y en los procedimientos con los cuales se va a observar y practicar en las aulas y en las escuelas; asimismo, es necesario propiciar y orientar el análisis de los resultados de las estancias en la escuela. El procesamiento individual y colectivo de la información generada durante las observaciones y las prácticas, constituye una actividad que se desarrolla a lo largo de los estudios de educación normal.

La tarea de formar nuevos maestros implica el esfuerzo conjunto de profesores de las escuelas normales y las primarias; por esto, es importante definir y valorar, de manera explícita, el papel específico que ambos pueden asumir en esa empresa común. Se espera que profesores de educación primaria, como expertos, cumplan la función de asesoría durante las observaciones y prácticas educativas en las aulas, guiando a los estudiantes en los procedimientos y toma de decisiones adecuadas para mejorar la calidad de la enseñanza y transmitiendo sus saberes y experiencia en el trabajo con grupos escolares.

Esta orientación contribuye a articular los propósitos de la educación normal con los problemas y exigencias concretas de la educación básica, en beneficio de un mejor desempeño profesional. El sentido último es asegurar que los procesos de formación de nuevos profesores tomen en consideración las formas de trabajo, las propuestas pedagógicas, los recursos y materiales educativos que se usan y aplican en las escuelas primarias, así como las condiciones en las cuales trabajan y los problemas que enfrentan los maestros.

5. EL APRENDIZAJE DE LA TEORÍA SE VINCULA CON LA COMPRENSIÓN DE LA REALIDAD EDUCATIVA Y CON LA DEFINICIÓN DE LAS ACCIONES PEDAGÓGICAS

El estudio de elementos centrales de las teorías pedagógicas, sociológicas y psicológicas tiene un gran significado educativo, que sólo puede cumplirse si los estudiantes comprenden realmente el sentido de una elaboración teórica y la utilizan para analizar la realidad, si pueden contrastar y valorar enfoques teóricos opuestos o divergentes y si el aprendizaje estimula su capacidad para actuar creativamente como educadores.

Con este propósito, se propone una selección de cuestiones teóricas fundamentales en los programas de estudio y se prevén formas para vincular las elaboraciones teóricas con el análisis y la comprensión de situaciones educativas reales, así como la generación de necesidades de explicación que deben extraerse de las experiencias prácticas.

Es muy limitada la utilidad formativa que tienen los cursos cuya pretensión es estudiar un campo teórico en sí mismo, en el supuesto de que los estudiantes serán espontáneamente capaces de aplicar sus componentes en la realidad.

La idea convencional de un curso teórico consiste en presentar y definir las categorías básicas de un campo disciplinario, hacer un recorrido histórico de su desenvolvimiento y describir las posturas que en épocas más o menos recientes predominan en una disciplina, destacando sus diferencias y puntos de conflicto. El carácter exhaustivo de estos cursos hace inevitable una gran superficialidad y, con frecuencia, éstos presentan una simplificación de la complejidad conceptual, histórica y doctrinaria de una disciplina. Rara vez el estudiante puede tener la experiencia intelectual del conocimiento directo de un pensador o una corriente, contextualizar un producto intelectual en su época o aplicar un enfoque teórico a la realidad que éste pretende explicar. El resultado de este aprendizaje es, con la mayor frecuencia, un registro memorístico de nombres, títulos de obras y definiciones simplificadas, sujeto normalmente a un rápido olvido.

Como alternativa, se proponen programas más modestos en su alcance temático, que no pretenden revisar un campo teórico en un solo intento, pero que, mediante una selección cuidadosa de temas fundamentales, ofrecen al alumno una experiencia intelectual genuina, una ocasión para la reflexión personal y

oportunidades de contrastar la teoría con sus experiencias y de generar, a partir de estas últimas, preguntas que le conduzcan a una exploración teórica fundada en un interés propio.

**6. EL EJERCICIO DE LAS HABILIDADES INTELECTUALES ESPECÍFICAS
QUE REQUIERE LA PRÁCTICA DE LA PROFESIÓN DOCENTE
DEBE FORMAR PARTE DEL TRABAJO EN CADA UNA DE LAS ASIGNATURAS**

En congruencia con los propósitos expresados en el perfil de egreso es necesario que la lectura crítica, la redacción y la expresión oral, así como las capacidades para seleccionar, analizar y utilizar información, sean formas habituales de trabajo académico de los estudiantes.

Se parte del supuesto de que este tipo de competencias no se aprende en cursos específicos ni al margen de los contenidos de estudio. Por esta razón se deben consolidar en todas las asignaturas y en el estudio personal y no sólo en los cursos que abordan explícitamente esos temas. Lo anterior exige formas de enseñanza, de relación entre maestros y alumnos que estimulen el libre examen de las ideas, la curiosidad, la creatividad y el rigor intelectual, la participación informada, el ejercicio de actividades de descripción, narración, explicación y argumentación, la lectura comprensiva y la analítica, la redacción y la discusión; la corrección y la autocorrección de los textos y el trabajo en equipo, sin que este último implique diluir la responsabilidad individual.

En el desarrollo de los cursos, además de la clase en el aula, se deberá recurrir con frecuencia a otro tipo de experiencias de aprendizaje: trabajo en biblioteca, consultoría, observación de la vida escolar y la práctica de la enseñanza en condiciones reales. Con el fin de ayudar a superar las deficiencias de los estudiantes en diferentes aspectos, en el plan de estudios se incluyen actividades introductorias para mejorar habilidades de estudio, así como para seleccionar y manejar información.

7. FOMENTAR LOS INTERESES, LOS HÁBITOS Y LAS HABILIDADES QUE PROPICIAN LA INVESTIGACIÓN CIENTÍFICA

Una de las finalidades que deben cumplir las diversas actividades formativas en la escuela normal es fomentar el interés de los estudiantes por la investigación científica, introducirlos en las distintas nociones y prácticas que caracterizan al pensamiento científico, lograr que sean usuarios analíticos y críticos de los productos de la investigación y habituarlos a que en sus estudios, durante su trabajo y en su formación continua, apliquen los criterios e instrumentos de la indagación científica.

Como lo muestran los estudios sobre la formación de los buenos científicos, la sensibilidad y la capacidad para investigar son resultado de múltiples experiencias y de la combinación de recursos heterogéneos. Un primer factor, que suele tener una influencia decisiva, es mostrar que el camino de la ciencia es accesible y que ella está relacionada con el mundo real e inmediato de la naturaleza y la sociedad. Con lo anterior se quiere destacar que debe evitarse que la imagen de la ciencia que reciban los alumnos sea la de algo abstracto y altamente complejo, impresión que se genera cuando al inicio de la formación se utilizan textos y problematizaciones teóricas, que sólo tienen sentido para quienes ya hayan practicado la investigación.

De ahí la importancia de alentar la observación orientada por preguntas precisas y bien formuladas, la capacidad de buscar, contrastar y validar información pertinente a un tema, la habilidad para registrar y describir experiencias y para idear situaciones con propósitos experimentales sencillos, así como para elaborar explicaciones de procesos sociales y educativos que puedan ser confrontadas con la realidad.

Es esencial que los estudiantes sepan que hay criterios y normas del proceder científico universalmente válidos, pero igualmente que comprendan que no hay un método científico único, formado por etapas indispensables y con una secuencia que no puede variar. Será muy positivo que los estudiantes asuman que la creatividad metodológica es parte esencial del avance científico.

Finalmente, en las actividades académicas se buscarán oportunidades para que los estudiantes perciban que la actividad científica, como todo esfuerzo de racionalización, tiene un fuerte componente ético, definido por la honestidad

intelectual y el aprecio por la verdad, el respeto por los hechos y por la argumentación coherente y rigurosa, así como por el rechazo a las afirmaciones no fundamentadas y a la distorsión consciente de la realidad.

8. LA FORMACIÓN INICIAL PREPARARÁ A LOS ESTUDIANTES NORMALISTAS PARA RECONOCER Y ATENDER LAS DIFERENCIAS INDIVIDUALES DE SUS ALUMNOS Y PARA ACTUAR EN FAVOR DE LA EQUIDAD DE LOS RESULTADOS EDUCATIVOS

En todas las actividades de formación de los futuros maestros se insistirá en el principio de que, en su labor profesional, el educador se relaciona con niños que poseen personalidades propias y distintas y que tienen orígenes sociales y culturales, así como formas de vida profundamente diferenciadas.

Los alumnos normalistas adquirirán una perspectiva profesional a partir de la cual asumirán que, si bien el conocimiento científico sobre el desarrollo infantil permite identificar rasgos comunes y procesos característicos de gran generalidad, cada niña y cada niño crecen y adquieren identidad como individuos únicos, en relación permanente con sus medios familiares y sociales.

Esta noción deberá reflejarse en la percepción de los futuros maestros sobre su actividad profesional, entendiendo que aun cuando el grupo constituye la unidad natural de trabajo escolar, deberá realizarse un esfuerzo continuo para conocer a cada alumno y para desarrollar actividades de enseñanza y relaciones educativas que estimulen el desarrollo de las potencialidades de cada uno.

En particular, los alumnos normalistas advertirán que ciertos ambientes familiares, culturales y sociales preparan a los niños para desenvolverse con mayor facilidad en el medio escolar, mientras en otros casos hay una menor correspondencia entre las experiencias ambientales de los alumnos y las demandas planteadas por las actividades en la escuela. Estas variaciones no implican diferencias en las capacidades que los niños pueden desarrollar, pero exigen del maestro una sensibilidad especial para estimular el aprendizaje de aquellos que, por razones diversas, se encuentran en condiciones más vulnerables y de mayor riesgo frente al fracaso escolar. En este sentido, los maestros en formación deberán asumir que su desempeño en el grupo escolar juega un papel central en el logro de la equidad educativa.

9. LA EXPRESIÓN ARTÍSTICA, LA EDUCACIÓN FÍSICA Y LAS ACTIVIDADES DEPORTIVAS CONSTITUYEN ASPECTOS IMPORTANTES DE LA FORMACIÓN DE LOS FUTUROS MAESTROS

En la formación integral del maestro es indispensable el desarrollo de sus capacidades de expresión y apreciación artísticas, así como la adquisición de hábitos y aficiones relativas a la educación física y las prácticas deportivas. Este componente formativo tiene dos significados distintos, aunque estrechamente relacionados: contribuye al bienestar y al desarrollo equilibrado de los estudiantes normalistas, y los orienta y capacita para integrar esas actividades, oportuna y adecuadamente, en la educación de los niños.

Para el fomento de las capacidades mencionadas, será conveniente que en la organización de los estudios se disponga de tiempos programados que ofrezcan elementos comunes de formación y actividad a los estudiantes, así como de tiempos adicionales que puedan ocuparse de manera flexible y sin programación rígida. La experiencia de las escuelas normales en la organización de clubes y grupos estables para actividades artísticas y deportivas es una tradición que debe conservarse, pues profundiza y enriquece el aprendizaje que los estudiantes obtienen en los espacios formalizados en el mapa curricular.

Los planteles podrán ampliar las oportunidades de formación artística y deportiva, si establecen convenios con otras instituciones y dan reconocimiento a las actividades que en ellas realicen los estudiantes.

10. LAS ESCUELAS NORMALES OFRECERÁN OPORTUNIDADES Y RECURSOS PARA LA FORMACIÓN COMPLEMENTARIA DE LOS ESTUDIANTES

Existen numerosas actividades educativas que pueden enriquecer y profundizar diversos aspectos de la formación de los estudiantes, y que no formarán parte del plan de estudios. Al no incluir como asignaturas formales cuestiones como el aprendizaje de lenguas extranjeras o indígenas, la computación y otras tecnologías informáticas, se trata de evitar, por un lado, que el mapa curricular se recargue una vez más con un número excesivo de componentes y, por otro, que se imponga una programación rígida y uniforme a actividades que deben adaptarse a las preferencias y las diferencias en el grado de avance previo, interés y disponibilidad de tiempo de los estudiantes.

Bajo este criterio, será muy conveniente que las autoridades de las escuelas normales, en coordinación con la autoridad educativa estatal, desarrollen un

programa de actividades de formación complementaria, que se ofrezca a los estudiantes fuera del horario de trabajo académico programado y con la mayor flexibilidad en cuanto a requisitos de administración escolar. De acuerdo con la naturaleza de esos programas, la SEP participará en el financiamiento de las instalaciones y el equipo especializado que sean necesarios.

Entre los campos de formación complementaria de mayor importancia se sugieren:

- a) Aprendizaje de una lengua extranjera, procurando asegurar como mínimo la comprensión de lectura.
- b) Aprendizaje o consolidación del dominio de una lengua indígena, particularmente en las entidades con mayor proporción de hablantes de algunas de ellas.
- c) Uso de las computadoras personales y de las redes de acceso a información como medio para el estudio y la consulta.

Será muy útil que las escuelas normales amplíen las opciones de formación complementaria y agilicen su operación, mediante acuerdos con otras instituciones de educación superior y organismos especializados en la prestación de servicios educativos de interés.

II. LOS ESTUDIANTES Y MAESTROS DEBEN DISPONER DE MEDIOS TECNOLÓGICOS, PARA UTILIZARLOS COMO RECURSOS DE ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE, Y PARA APOYAR SU FORMACIÓN PERMANENTE

El maestro formado en el nuevo plan de estudios realizará su labor en un ambiente donde se ha ido generalizando el empleo de recursos técnicos y medios de información en el aula, como el video, la computadora y las redes de comunicación y acceso a bancos de información. Estas herramientas serán más accesibles en el futuro y constituirán una importante fuente de información para los alumnos.

Sin embargo, sin restarles importancia, estos recursos no disminuirán la importancia de la relación personal del maestro con sus alumnos. La mayor disponibilidad de estos medios reafirma la necesidad de la formación fundamental del maestro, para que los utilice con juicio y productividad y para desarrollar en sus alumnos la capacidad de aprovecharlos de manera inteligente y selectiva.

Para ello, mediante diversas acciones, los estudiantes conocerán la naturaleza y los alcances de estos medios educativos y los efectos que tienen en el aprendizaje y valorarán su importancia y las formas más apropiadas para utilizarlos. Con ello, se pretende que el futuro maestro sea un buen usuario de estos medios, los incorpore como apoyos a la labor docente y como herramientas para su perfeccionamiento profesional.

12. EN CADA INSTITUCIÓN SERÁN FORTALECIDAS LAS FORMAS COLECTIVAS DEL TRABAJO DOCENTE Y LA PLANEACIÓN ACADÉMICA

La formación de los futuros maestros, en los términos planteados por el perfil de egreso, exige que las experiencias de aprendizaje que los estudiantes logran en distintas asignaturas y actividades se integren entre sí, construyendo una estructura cultural y de saberes profesionales internamente coherente.

Esta observación, que pudiese parecer innecesaria, es pertinente porque es común que los estudiantes del nivel educativo superior no logren ese tipo de formación articulada, pues obtienen aprendizajes aislados, cuyos contenidos no se vinculan y refuerzan, empleando métodos de trabajo y criterios educativos antagónicos entre sí.

Una de las condiciones que más positivamente favorece la formación coherente de los estudiantes es el mejoramiento de los mecanismos de intercambio de información y coordinación entre los maestros y el fortalecimiento de las formas de trabajo concertadas, que den origen a verdaderos colectivos docentes.

Tanto en las formas de trabajo como en las orientaciones con las que se abordan las asignaturas, es necesario articular las actividades de los profesores de las escuelas normales, de tal forma que los estudiantes atiendan exigencias semejantes y no contradictorias, que los cursos que forman parte de una misma línea tomen en cuenta efectivamente los contenidos, antecedentes y subsecuentes, y que puedan aprovecharse los temas, problemas de discusión y conclusiones obtenidas en otras asignaturas que se cursan en el mismo periodo semestral. Es decir, se trata de lograr una adecuada articulación, horizontal y vertical, entre las distintas asignaturas y actividades que componen el plan de estudios.

Para lograr esta articulación, es necesario revitalizar el funcionamiento de las academias, que deberán integrarse atendiendo a las áreas de contenidos afines. Asimismo, conviene institucionalizar las reuniones de los profesores que atienden asignaturas de un mismo semestre; el objetivo de estas reuniones será identificar las relaciones entre los contenidos de las distintas asignaturas, el avance académico de los alumnos, así como revisar e intercambiar materiales de estudio.

Este tipo de actividades son las que dan contenido y sentido al trabajo colegiado, y son uno de los medios más eficaces para apoyar la superación profesional de los maestros de las escuelas normales.

IV. MAPA CURRICULAR

El mapa curricular, y las asignaturas y actividades de aprendizaje que lo integran, se derivan de los criterios y definiciones que han sido expuestos a lo largo de este documento, en particular en los dos capítulos precedentes.

Para cumplir con los propósitos formativos planteados, se ha integrado un mapa curricular que abarca ocho semestres, cada uno con una extensión estimada de 18 semanas, con cinco días laborales por semana y jornadas diarias que en promedio serán de seis horas. Cada hora-semana-semester tiene un valor de 1.75 créditos, con base en la consideración de que todos los programas incluyen actividades teóricas y prácticas; con esta estimación el valor total de la licenciatura es de 448 créditos.

El mapa curricular considera tres áreas de actividades de formación, diferentes por su naturaleza, pero que deben desarrollarse en estrecha interrelación.

a) Actividades principalmente escolarizadas, realizadas en la escuela normal.

El área está formada por 35 asignaturas de duración semestral, distribuidas a lo largo de los seis primeros semestres. La intensidad de trabajo semanal, por cada asignatura varía, desde una sesión de dos horas hasta ocho horas distribuidas en varias sesiones.

b) Actividades de acercamiento a la práctica escolar: Se desarrollan en los primeros seis semestres, con una intensidad que va ascendiendo de un promedio de seis a ocho horas semanales.

Mediante la observación y la práctica educativa bajo orientación, estas actividades asocian el aprendizaje logrado en las distintas asignaturas con el conocimiento de la escuela primaria. La actividad combina el trabajo directo en los planteles de primaria, con la preparación de las estancias y el análisis de las experiencias obtenidas, que se realizan en la escuela normal.

c) Práctica intensiva en condiciones reales de trabajo. Ocupa la mayor parte de los dos últimos semestres de la formación. En ellos, los estudiantes se hacen cargo de un grupo de educación primaria, con la asesoría continua de un maestro tutor que será seleccionado por su competencia a partir de un perfil preestablecido, con el apoyo y seguimiento del personal docente de la escuela normal.

Con periodicidad frecuente, los estudiantes asistirán a la escuela normal, para participar en un seminario en el que analizarán y valorarán su experiencia en el grupo a su cargo y definirán la planeación del trabajo en el periodo subsiguiente. En este seminario elaborará su documento recepcional.

Durante esa etapa de su formación, los estudiantes recibirán una beca de servicio social. La realización satisfactoria de las actividades en los dos semestres frente a grupo les permitirán acreditar el servicio social.

A continuación se presenta el mapa curricular, seguido de la descripción sintética de los propósitos, el enfoque del trabajo y los contenidos básicos de cada asignatura.

LICENCIATURA EN EDUCACIÓN PRIMARIA

MAPA CURRICULAR

Primer semestre	Horas/ Créditos	Segundo semestre	Horas/ Créditos	Tercer semestre	Horas/ Créditos	Cuarto semestre	Horas/ Créditos	Quinto semestre	Horas/ Créditos	Sexto semestre	Horas/ Créditos	Séptimo semestre	Horas/ Créditos	Octavo semestre	Horas/ Créditos
11. Bases Filosóficas, Legales y Organizativas del Sistema Educativo Mexicano	4/7.0	21. La Educación en el Desarrollo Histórico de México I	4/7.0	31. La Educación en el Desarrollo Histórico de México II	4/7.0	41. Seminario de Temas Selectos de la Historia de la Pedagogía y la Educación I	2/3.5	51. Seminario de Temas Selectos de Historia de la Pedagogía y la Educación III	2/3.5	61. Seminario de Temas Selectos de Historia de la Pedagogía y la Educación III	2/3.5	71. Trabajo Docente I	28/49.0	81. Trabajo Docente II	28/49.0
12. Problemas y Políticas de la Educación Básica	6/10.5	22. Matemáticas y su Enseñanza I	6/10.5	32. Matemáticas y su Enseñanza II	6/10.5	42. Ciencias Naturales y su Enseñanza I	6/10.5	52. Ciencias Naturales y su Enseñanza II	6/10.5	62. Asignatura Regional II	6/10.5				
13. Propósitos y Contenidos de la Educación Primaria	4/7.0	23. Español y su Enseñanza I	8/14.0	33. Español y su Enseñanza II	8/14.0	43. Geografía y su Enseñanza I	4/7.0	53. Geografía y su Enseñanza II	4/7.0	63. Planeación de la Enseñanza y Evaluación del Aprendizaje	6/10.5				
14. Desarrollo Infantil I	6/10.5	24. Desarrollo Infantil II	6/10.5	34. Necesidades Educativas Especiales	6/10.5	44. Historia y su Enseñanza I	6/10.5	54. Historia y su Enseñanza II	4/7.0	64. Gestión Escolar	4/7.0				
15. Estrategias para el Estudio y la Comunicación I	6/10.5	25. Estrategias para el Estudio y la Comunicación II	2/3.5	35. Educación Física I	2/3.5	45. Educación Física II	2/3.5	55. Educación Física III	2/3.5	65. Educación Artística III	2/3.5				
19. Escuela y Contexto Social	6/10.5	29. Iniciación al Trabajo Escolar	6/10.5	39. Observación y Práctica Docente I	6/10.5	49. Observación y Práctica Docente II	6/10.5	59. Observación y Práctica Docente III	8/14.0	69. Observación y Práctica Docente IV	8/14.0	79. Seminario de Análisis del Trabajo Docente I	4/7.0	89. Seminario de Análisis del Trabajo Docente II	4/7.0
Horas/semana	32	32	32	32	32	32	32	32	32	32	32	32	32	32	32
	Actividades principalmente escolarizadas														
	Actividades de acercamiento a la práctica escolar														
	Práctica intensiva en condiciones reales de trabajo														

V. DESCRIPCIÓN DE LAS ASIGNATURAS

BASES FILOSÓFICAS, LEGALES Y ORGANIZATIVAS DEL SISTEMA EDUCATIVO MEXICANO

CLAVE: II

HORAS-SEMANA: 4 (PRIMER SEMESTRE)

CRÉDITOS: 7.0

El propósito de esta asignatura es ofrecer a los estudiantes, desde el inicio mismo de su formación, una visión esencial y sistemática de las bases constitutivas del sistema educativo mexicano en la época actual. A lo largo de sus estudios, los alumnos normalistas profundizarán en diversos aspectos de este tema, incluidos los de su evolución histórica, por lo que es conveniente que este curso sea un referente que dé congruencia y orden a los aprendizajes posteriores.

Un primer campo de estudio se refiere a las definiciones filosóficas que orientan nuestro sistema educativo, establecidas en el Artículo Tercero Constitucional y que se han mantenido en lo sustancial, a pesar de los cambios experimentados por este precepto. Se pondrá especial atención a la educación básica y a los principios de laicismo, obligatoriedad y gratuidad, destacando el sentido republicano, nacional y democrático que corresponde a la educación como servicio público.

La legislación reglamentaria fundamental, constituida por la Ley General de Educación y las correspondientes leyes estatales, será un segundo campo de estudio. En él se dará prioridad a las formulaciones sobre las orientaciones normativas, la definición de los niveles que integran el sistema educativo, la distribución de facultades entre los órganos de autoridad y los derechos y responsabilidades de quienes participan en servicios educativos o son sus beneficiarios. Por ser una transformación reciente y de largo alcance, se pondrá especial atención en las definiciones legales de la federalización de la educación básica y normal.

Un tercer campo de estudio se refiere a la organización de los niveles educativos y sus principales variantes, destacando las principales diferencias que en relación con ellas establece la legislación.

Las características formales del sistema educativo mexicano se entienden más claramente cuando se adopta una perspectiva comparativa en relación con sistemas nacionales distintos. Por esta razón, en la parte final del curso se incluyen los elementos básicos para contrastar diversas formas de organización educativa, en aspectos tales como normatividad unitaria o autonomía local, predominio de lo público o de lo privado, laicismo o participación religiosa, entre otras.

Los temas que conforman el programa de este curso demandan particularmente el trabajo reflexivo de los alumnos, para evitar una aproximación didáctica excesivamente formalista. La discusión y el análisis de situaciones y problemas ligados a postulados filosóficos y preceptos legales es muy importante, así como la vinculación del presente curso con el de *Problemas y políticas de la educación básica*, que se imparte también en el primer semestre.

PROBLEMAS Y POLÍTICAS DE LA EDUCACIÓN BÁSICA

CLAVE: 12

HORAS-SEMANA: 6 (PRIMER SEMESTRE)

CRÉDITOS: 10.5

La finalidad de este curso es que los estudiantes se formen una visión ordenada de los problemas centrales de la educación básica en el México actual. Asimismo, podrán analizar las políticas gubernamentales que se relacionan con esos problemas, para valorar sus logros y sus limitaciones. Como en otros cursos iniciales, éste proporcionará un punto de partida sistemático para el conocimiento más preciso de las cuestiones específicas de la educación primaria que los estudiantes adquirirán a lo largo de sus estudios.

El referente del programa de estudio es el conjunto de la educación básica, con el fin de que los estudiantes perciban que los niveles de educación preescolar, primaria y secundaria, que antes funcionaban con una marcada separación, se van articulando gradualmente en un ciclo continuo. Para los futuros maestros de educación primaria es especialmente útil poder relacionar con su campo de trabajo el antecedente de preescolar y las demandas del nivel consecuente de secundaria.

Dado que los temas que podrían incluirse en un curso como éste son muchos y variados, el programa de estudios propone, por razones de método, que los contenidos abarquen tres campos:

- a) Cobertura. Incluye el análisis de la capacidad del sistema para dar acceso a los servicios educativos a las poblaciones demandantes, así como de los patrones de permanencia y avance que se presentan en cada nivel y entre los distintos niveles.
- b) Calidad. Este concepto se aborda en dos sentidos: nivel de dominio de competencias y conocimientos esenciales (por ejemplo, comprensión de lectura o capacidad de resolver problemas matemáticos) y correspondencia de lo que se aprende con las demandas de la vida real y las características del entorno (calidad como pertinencia).
- c) Equidad. Se refiere a los grados y formas de desigualdad en el acceso a la educación de los grupos sociales, distintos por su nivel de ingresos, su ámbito de residencia, su etnia y lengua y el nivel escolar de su familia. En este análisis se consideran tanto las desigualdades en el acceso y la permanencia, como en la calidad de los recursos educativos recibidos.

La programación del curso es favorable para que los estudiantes puedan analizar paralelamente los problemas y las políticas en dos espacios: el del país, distinguiendo diferencias regionales, y el estatal, que puede contrastar con el referente nacional.

En el desarrollo del curso, los estudiantes adquirirán y aplicarán algunas competencias de método relevantes para su trabajo: la precisión de criterios para evaluar macroprocesos educativos, la familiarización con procedimientos de estadística descriptiva y la localización, valoración y uso de material informativo.

Los contenidos de esta asignatura tienen relación directa con el curso *Bases filosóficas, legales y organizativas del sistema educativo mexicano*, y con el análisis de la dimensión pedagógica de la política educativa, que se hace en el curso *Propósitos y contenidos de la educación primaria*.

PROPÓSITOS Y CONTENIDOS DE LA EDUCACIÓN PRIMARIA

CLAVE: 13

HORAS-SEMANA: 4 (PRIMER SEMESTRE)

CRÉDITOS: 7.0

La finalidad de este curso es que los estudiantes adquieran una visión general de los propósitos formativos y de los contenidos del plan y los programas de estudio de la educación primaria, vigentes desde 1993. Dado que en los semestres posteriores los alumnos estudiarán los contenidos de diversos campos de conocimiento y asignaturas específicas, siempre en relación con las cuestiones relativas a su enseñanza, es conveniente que posean desde el inicio de los estudios una visión de conjunto que dé unidad a los referentes particulares.

El programa del curso destaca la idea de que el plan de estudios expresa la intención de articular en una unidad conocimientos, competencias, valores y actitudes cuya adquisición se considera necesaria y valiosa para todos los niños mexicanos. Comprender el significado unitario del plan y los programas de estudio ayudará a evitar que, en la práctica, el futuro maestro los considere como un mero enunciado de temas aislados entre sí que deben enseñarse secuencialmente por norma administrativa.

Para sistematizar el conocimiento de las finalidades de la educación primaria, el programa propone que los estudiantes realicen dos tipos de análisis: el primero es longitudinal y permite reconocer la continuidad y progresiva profundización de cada línea del plan, de primero a sexto grado; el segundo es sincrónico y atiende a las relaciones, dentro de cada grado escolar, de los contenidos de todas las líneas. Estas revisiones mostrarán, además, la jerarquía que se asigna a diferentes competencias y campos de conocimiento.

Otra cuestión que se destaca en el programa de este curso es la necesidad de congruencia que debe existir entre los enfoques y los temas de trabajo propuestos en el plan de estudios y las actividades de enseñanza, formas de relación en el grupo y criterios de evaluación que el maestro selecciona y aplica en su trabajo diario. El énfasis en este tema advertirá a los alumnos sobre el hecho frecuente de que, por ejemplo, cuando se persigue como finalidad el desarrollo de una competencia que implica el ejercicio creativo y colaborativo por parte de los alumnos, las formas de trabajo y de evaluación que suelen usarse en realidad promueven las actividades repetitivas y la memorización de información.

El otro punto central del programa del curso es que los estudiantes perciban la naturaleza de los planes y programas de estudio como instrumento pedagógico, en el sentido de que se trata de un conjunto de orientaciones básicas, sistemáticas y comunes para la labor educativa, pero cuyo desarrollo en condiciones concretas deja un amplio campo a la iniciativa y la creatividad de los maestros. En este mismo sentido, los estudiantes advertirán que, como propuesta sistemática, los planes y los programas no son ni infalibles, ni inalterables, sino que están sujetos al avance de las ciencias y del conocimiento de los procesos educativos y, sobre todo, a los resultados de la experiencia de los maestros y la evaluación del aprendizaje de los alumnos.

DESARROLLO INFANTIL I Y II

CLAVES: 14/24

HORAS-SEMANA: 6 (PRIMER Y SEGUNDO SEMESTRES)

CRÉDITOS: 10.5

El propósito de estos cursos es que los alumnos normalistas se inicien en el conocimiento sistemático de los procesos de desarrollo del niño y de los factores de diverso orden que influyen en su aprendizaje escolar, poniendo especial atención al periodo que comprende de los 6 a los 14 años, en el cual se ubica la gran mayoría de los alumnos de educación primaria.

El programa de este curso concibe el desarrollo infantil como un proceso integral, en el cual, por razones de método, pueden distinguirse tres grandes campos: el del crecimiento biológico y psicomotriz, el cognitivo y el afectivo y de relación interpersonal. Los fenómenos de cada campo mantienen permanentemente una influencia mutua, que da al desarrollo su carácter unitario. Sin embargo, para quienes se aproximan por primera vez al estudio del desarrollo infantil, resulta indispensable separar los grandes campos de este proceso, para que sea factible estudiarlo de manera ordenada y sistemática. En la medida en que los alumnos avancen en sus estudios y realicen observaciones frecuentes y bien orientadas, serán capaces de integrar en una visión de conjunto los conocimientos que adquirieron secuencialmente.

De acuerdo con este criterio, los programas de estos cursos están organizados de la siguiente manera:

El primer curso se inicia con una revisión global del desarrollo del niño desde el nacimiento hasta los cinco años, pues aunque el foco de atención de los cursos es la edad en la que se asiste a la escuela primaria, será útil para los

estudiantes tener una idea clara de la génesis del desarrollo infantil en sus etapas temprana y preescolar. Esta parte del curso concluye con el análisis de los intensos procesos de cambio que, según la apreciación de los especialistas, ocurren con variaciones individuales intensas entre los cinco y los siete años, que coinciden con la edad de inicio de la educación primaria.

La segunda parte de este curso comienza con el estudio de los campos del desarrollo en la etapa de los 6 a los 14 años de edad, para analizar el desarrollo físico y de las capacidades motrices de los niños de esas edades, así como los factores biológicos y ambientales (nutrición y salud, elementos sociales y emocionales, estimulación y prácticas de crianza) que influyen sobre los patrones de crecimiento.

En el segundo curso, los estudiantes analizarán, en primer lugar, las pautas más comunes del proceso cognitivo desarrollado entre los 6 y los 14 años, concentrándose en temas básicos como la atención y la memoria, la formación de conceptos, las capacidades de razonamiento formalizado y de resolución de problemas. El programa incluirá la discusión en torno al concepto de inteligencia (o *inteligencias* diversas) y cuestiones asociadas, tales como su medición y alterabilidad. Sobre el tema esencial del desarrollo de las competencias lingüísticas se hará una revisión básica, en el entendido de que ese tema se estudia con mayor precisión en la asignatura *Español y su enseñanza*.

En la segunda parte del curso los alumnos estudiarán el campo del desarrollo afectivo y emocional, que se realiza en el contexto de las relaciones interpersonales establecidas en la familia y otros ambientes cercanos al niño, pero que también puede ser afectado por factores exteriores, como los medios de comunicación social. Junto a los temas básicos de la constitución de la identidad personal, el reconocimiento de los otros y la formación de vínculos afectivos, el programa incluirá dos temas de especial interés educativo: el desarrollo del juicio y la conducta morales y la formación de la identidad de género.

En relación con las diversas teorías del desarrollo y los resultados obtenidos por la investigación científica en este campo, el programa plantea que, en lugar de la solución usual —establecer un apartado teórico general al inicio de cada curso—, las aportaciones más significativas de la teoría y la investigación se estudien en estrecha relación con el tema de análisis al que se vinculan más

directamente. Este enfoque resalta la utilidad explicativa de la reflexión teórica y reduce la probabilidad de una enseñanza excesivamente abstracta.

Por otra parte, y aunque estos cursos tienen un propósito esencialmente analítico, el programa de estudio recomienda a los maestros encargados de impartirlo que, de manera sistemática, fomenten en los alumnos la capacidad de percibir las implicaciones que, en cada uno de sus momentos, tiene el proceso de desarrollo infantil sobre los niveles de complejidad y los métodos de enseñanza que el maestro en ejercicio seleccione.

ESTRATEGIAS PARA EL ESTUDIO Y LA COMUNICACIÓN I Y II

CLAVES: 15/25

HORAS-SEMANA: 6/2 (PRIMER Y SEGUNDO SEMESTRES)

CRÉDITOS: 10.5, 3.5

El dominio y la aplicación de las competencias de la lectura comprensiva y crítica, así como de la expresión clara en forma oral y escrita, deben ser un componente de todas las actividades de formación del estudiante normalista, cualquiera que sea el contenido temático con el cual trabaje.

Para que esta finalidad se cumpla, en la parte inicial de los estudios, se dispone de dos espacios curriculares, dedicados al ejercicio sistemático de diversas formas de trabajo intelectual con los libros y otras fuentes de información, a la producción de textos y a la práctica de la expresión oral. Estas asignaturas son necesarias porque, de acuerdo con abundantes evidencias, un porcentaje elevado de los egresados de la enseñanza media superior no logra el nivel de dominio de las competencias mencionadas, suficiente para aprender con autonomía y para comunicarse en forma fluida y eficiente.

La carga horaria desigual asignada a cada una de esas asignaturas obedece a la necesidad de realizar un trabajo intenso durante el primer semestre, para que los resultados de aprendizaje se proyecten a lo largo de los estudios, destinando el segundo a tareas de complementación y consolidación de lo aprendido.

Las capacidades específicas de comprensión de la lectura y de los mensajes orales, de la redacción y de la expresión oral con objetivos definidos deben combinarse continuamente en las actividades de los estudiantes. Sin embargo, los programas indican algunos aspectos particulares de dichas competencias, cuyo dominio se considera indispensable para alcanzar logros académicos genuinos y para el aprendizaje autónomo y permanente. Dichos aspectos se agrupan en cuatro campos:

a) Trabajo con los libros y el material impreso para usos académicos.

Incluye el conocimiento de las diversas partes de los libros, los artículos de difusión e investigación y otros materiales informativos. Se otorga especial importancia a la comprensión y al análisis de las argumentaciones y exposiciones escritas, su secuencia, congruencia y fundamentación, así como a la contrastación de argumentaciones divergentes referidas a un mismo asunto. En relación con las actividades anteriores, un objetivo central es que los estudiantes adquieran destreza para elaborar notas de lectura, resúmenes, esquemas conceptuales y otros recursos de sistematización del estudio.

b) Aprovechamiento de la información obtenida verbalmente.

Su propósito es lograr cada vez mejores resultados en actividades como la exposición, la conferencia y la discusión en grupo, y el uso adecuado de recursos como el video educativo que, si bien utilizan otros medios, tienen una estructura expositiva y se apoyan en la comunicación oral. Se pretende que el estudiante desarrolle su habilidad para tomar notas, reconstruir la organización de una exposición, evaluarla críticamente y elaborar preguntas y problemas en torno a ella.

c) Redacción eficaz para propósitos definidos.

Se refiere al logro de una expresión escrita clara, precisa y amena para usos académicos básicos, como la exposición de resultados del estudio, la presentación argumentada de ideas propias, la descripción de observaciones y experiencias, la formulación de preguntas y cuestiones de discusión. Se considera que un adecuado aprendizaje de usos como los mencionados, favorecerá también aplicaciones distintas del lenguaje escrito, entre ellas las literarias y las familiares.

d) Expresión oral fluida.

Su desarrollo corresponde tanto a las necesidades de comunicación en las actividades académicas (exponer, argumentar, interrogar) como a otras que tienen especial sentido en la relación educativa con los niños (explicar, describir, narrar, preguntar para propiciar el aprendizaje). El estudiante aprenderá a cuidar rasgos como la claridad y la sencillez, la amenidad y la habilidad para atraer y mantener la atención de los interlocutores y para identificar los niveles adecuados de vocabulario.

Estas asignaturas serán desarrolladas en forma de taller. Fundamentalmente, los temas y materiales de trabajo serán algunos de los que manejan los alumnos en el resto de sus cursos, lo cual demanda la comunicación frecuente entre los maestros del mismo grado.

El trabajo en taller permitirá articular la práctica de los alumnos con las acciones de orientación del maestro, quien deberá combinar actividades comunes a todo el grupo con otras destinadas a subgrupos de alumnos y a estudiantes en lo individual, considerando los niveles previos de competencia, los avances y las insuficiencias de cada quien.

Como en toda actividad cuya finalidad es el desarrollo de capacidades, la práctica sólo adquiere sentido formativo si sus productos y manifestaciones son objeto de una labor continua de corrección por parte del maestro y de auto-corrección y mejoramiento por parte de los alumnos. De esta manera los estudiantes constatarán sus logros y necesidades y el maestro obtendrá elementos de evaluación referidos a los avances individuales en el trabajo mismo.

OBSERVACIÓN Y PRÁCTICA DOCENTE

(DEL PRIMER AL OCTAVO SEMESTRES)

El plan de estudios de educación normal reconoce a la escuela primaria como un espacio indispensable para la formación del maestro. Las actividades de observación y de práctica que los estudiantes normalistas realicen en ella les permiten conocer las condiciones reales del trabajo docente, de modo que las estancias en la escuela se convierten en experiencias formativas que propician el desarrollo de habilidades y competencias para la enseñanza, la sensibilidad para apreciar la complejidad de la vida diaria escolar y la madurez para encontrar el sentido de la profesión para la cual se forman los nuevos maestros.

En distintos cursos, especialmente en aquellos que corresponden a la enseñanza de asignaturas de la educación primaria, la observación y la práctica en la escuela forman parte de las actividades para el aprendizaje de los temas previstos. Éstas se preparan y se analizan con la asesoría de los maestros de esas asignaturas.

El plan de estudios establece, además, espacios curriculares específicos —del primero al octavo semestres— destinados a organizar, programar y conducir las observaciones y las prácticas en la escuela primaria, asegurando el acercamiento

sistemático al trabajo en el aula, al ambiente y al entorno escolares. Estos espacios proporcionan a los estudiantes una visión integral de la escuela sustentada en cinco ejes de análisis:

- a) Las condiciones y la organización del trabajo en la escuela.
- b) Las estrategias de enseñanza de los maestros en el aula.
- c) La interacción y la participación de los alumnos en la clase y las escuelas.
- d) La circulación y uso de los materiales y recursos educativos.
- e) Las relaciones de la escuela con la familia y la comunidad.

El acercamiento al trabajo docente en condiciones reales es continuo y gradual. Se inicia en los primeros semestres a través de la observación asesorada en diferentes escuelas primarias, incluyendo su entorno; avanza con base en observaciones y en el desarrollo de actividades con un grupo escolar, dentro y fuera del aula; continúa con experiencias de enseñanza, por medio del diseño y aplicación de propuestas didácticas sobre contenidos específicos; culmina en el último año de educación normal, con el desempeño frente a un grupo durante un ciclo escolar.

Las observaciones y las prácticas escolares que se realizan en diferentes momentos cumplen su función formativa cuando son objeto del análisis individual y colectivo, así como de la reflexión informada de lo que ocurre en las aulas y en la escuela. El análisis es inseparable de esas actividades porque, justamente, otorga sentido a la estancia en las escuelas primarias como elemento indispensable en la formación de nuevos profesores.

Los espacios curriculares en los que se organiza la formación en la escuela primaria se describen a continuación.

ESCUELA Y CONTEXTO SOCIAL

CLAVE: 19

HORAS-SEMANA: 6 (PRIMER SEMESTRE)

CRÉDITOS: 10.5

Este curso tiene la finalidad de introducir a los estudiantes normalistas en el análisis de las relaciones de la escuela y su entorno, así como orientar las primeras observaciones de la vida escolar. A partir de la revisión de los propósitos de la escuela y sus formas de organización, temas que se revisan simultáneamente en otras asignaturas, los estudiantes entran en contacto con diferentes ambientes escolares, perciben dinámicas de trabajo propias de cada escuela y registran características culturales de los contextos donde aquéllas se encuentran.

Asimismo, en este curso se inicia el análisis del papel que los padres y madres de familia desempeñan en la educación escolar de los niños y las repercusiones que su participación tiene en la calidad de su trabajo dentro del aula.

Mediante las visitas guiadas, los alumnos normalistas pueden conocer escuelas de educación primaria en ambientes sociales diferentes (urbanos, rurales, urbanos-marginados, indígenas). Las visitas incluyen un recorrido por las instalaciones, la entrada a los salones de clase y la observación de aspectos específicos, por ejemplo, qué recursos utilizan los maestros para apoyar la enseñanza y cómo está organizada el aula; qué hacen los niños en el salón de clase, en los pasillos y patios escolares; cómo se organiza el recreo, los actos cívicos, las juntas con los padres de familia, entre otras cosas. Incluye, además, la atención a las características particulares de la localidad (barrio, colonia, comunidad) donde se encuentra la escuela; así como entrevistas con maestros, directores, alumnos, padres de familia y autoridades locales sobre aspectos del funcionamiento general de la escuela y la vida en la comunidad.

Las visitas a las escuelas se realizan después de tres semanas de haberse iniciado el semestre, para dar tiempo a las primeras lecturas y discusiones sobre las finalidades, estructura y problemas de la educación primaria en México, contenidos de los cursos *Bases filosóficas, legales y organizativas del sistema educativo mexicano* y *Problemas y políticas de la educación básica*, que contribuyen a organizar de manera cuidadosa las actividades de observación, estableciendo con claridad sus propósitos, los recursos a utilizar y los productos esperados.

Se recomienda un mínimo de seis visitas en total, con el consecuente análisis de las observaciones; puede programarse una visita cada quince días, abarcando la jornada escolar completa, con la intención de que los alumnos normalistas se percaten de lo que significa un día de trabajo en diferentes escuelas.

INICIACIÓN AL TRABAJO ESCOLAR

CLAVE: 29

HORAS-SEMANA: 6 (SEGUNDO SEMESTRE)

CRÉDITOS: 10.5

En este curso los estudiantes normalistas continúan observando el trabajo en el aula y se inician en el desarrollo de algunos temas de clase, sin perder de vista las relaciones de la escuela con el entorno. Se analiza la complejidad del trabajo docente, identificando las múltiples actividades que realizan los maestros durante la jornada diaria, las demandas de atención individual y colectiva que los niños manifiestan en el aula y en la escuela, y las formas en que maestros y padres de familia resuelven cuestiones relacionadas con los niños y establecen acuerdos para apoyar el trabajo en el salón de clase.

Este espacio incorpora las necesidades de observación que surgen en las asignaturas *Español y su enseñanza I*, *Matemáticas y su enseñanza I*, y *Desarrollo infantil II*, que se cursan en el mismo semestre. Con estos elementos se prepara la entrada a la escuela primaria de manera más organizada y con metas claras.

Además de las observaciones, los estudiantes realizan algunas actividades necesarias para trabajar con un grupo escolar. Con asesoría de un profesor de grupo de la escuela primaria, ellos colaboran en acciones diversas, como organizar juegos, orientar el trabajo de los alumnos como grupo y de manera diferenciada y participar en comisiones relacionadas con la estancia de los niños en la escuela —recreo, formación de hábitos, campañas de conservación de la salud y el medio ambiente—, entre otras.

De esta manera, el curso prepara a los estudiantes normalistas para que en los siguientes semestres, cuando desarrollen temas de clase en grupos y grados diferentes, tengan mayor confianza y destreza para atender a los alumnos.

Se recomienda que durante el semestre se incluyan nueve días de estancia en la escuela. Asimismo, que la observación y la práctica se realicen en dos escuelas primarias.

OBSERVACIÓN Y PRÁCTICA DOCENTE I Y II

CLAVES: 39/49

HORAS/SEMANA: 6 (TERCER Y CUARTO SEMESTRES)

CRÉDITOS: 10.5

En estos cursos se continúa con las observaciones en el aula y se profundiza en el estudio de aspectos relativos a la enseñanza en la escuela primaria. Se analizan temas como las estrategias didácticas que los maestros aplican para tratar contenidos específicos, las interacciones de los niños con sus compañeros y sus maestros en el aula, las formas de uso de los recursos educativos durante las clases y las maneras en que maestros y alumnos establecen normas de orden, de convivencia y de trabajo en el salón de clase.

De manera más sistemática que en los cursos anteriores, se organizan y se llevan a cabo las prácticas sobre cuestiones planteadas en los cursos de *Matemáticas y su enseñanza*, *Geografía y su enseñanza*, *Historia y su enseñanza*, *Educación física* y *Educación artística*. Si bien en cada uno de estos cursos existe la oportunidad de realizar y evaluar la práctica respectiva, a los de *Observación y práctica docente I y II* corresponde elaborar un plan de trabajo para la estancia en la escuela primaria, que integre y jerarquice las necesidades de todos los cursos, incluya las observaciones sobre los temas propios y permita valorar en su conjunto la experiencia de los estudiantes en la escuela.

Los ejes propuestos para el análisis en estos espacios —trabajo del maestro, interacción y formas de participación de los niños, empleo de materiales y recursos educativos y la relación de la escuela y su contexto—, dan congruencia y sentido a las actividades organizadas en el plan de trabajo.

El tiempo considerado para la práctica abarca dos semanas de estancia en la escuela; las formas de organizarla son flexibles, dependiendo de la demanda generada en las distintas asignaturas, de las formas en que se seleccionan los planteles de práctica y de la organización de las actividades académicas en cada normal. Se anticipa la necesidad de reservar momentos para observar previamente las actividades didácticas desarrolladas durante jornadas completas de trabajo escolar, de modo que sea posible la práctica de la enseñanza correspondiente a varias asignaturas de educación primaria.

OBSERVACIÓN Y PRÁCTICA DOCENTE III Y IV

CLAVES: 59/69 HORAS-SEMANA: 8 (QUINTO Y SEXTO SEMESTRES) CRÉDITOS: 14.0

La finalidad de estos espacios es propiciar que los estudiantes normalistas realicen observaciones y prácticas en las aulas y en las escuelas, durante un periodo continuo y de mayor extensión que en los cursos anteriores. De manera previa, se elabora un plan de trabajo que integra actividades de asignaturas que se han estudiado en semestres anteriores o que se estén cursando en ese momento; se realizan las actividades en los tiempos programados y se analizan los resultados de esta experiencia formativa en la escuela.

Las actividades programadas son previamente acordadas con el profesor del grupo de la escuela primaria seleccionado por su competencia y con quien la escuela normal establece un convenio. Este profesor orienta a los estudiantes en el diseño del trabajo y su marcha, señala los problemas y ayuda a corregir su desempeño. En calidad de observadores, los estudiantes se incorporan a otras actividades escolares, como reuniones de trabajo con el director y los profesores, juntas con padres de familia, o bien tareas para organizar actividades escolares.

Estas actividades implican el trabajo conjunto de maestros de la escuela normal y profesores de educación primaria. Por esto, se propone dedicar tiempo al intercambio de opiniones entre el profesor de grupo de primaria, el estudiante y el maestro que está a cargo del curso de *Observación y práctica docente*, sobre el desempeño del estudiante durante la práctica.

El periodo de práctica en la escuela abarcará tres semanas distribuidas a lo largo de cada semestre: tres periodos de una semana o dos periodos que abarquen una y dos semanas completas, respectivamente.

TRABAJO DOCENTE I Y II/SEMINARIO DE ANÁLISIS DEL TRABAJO DOCENTE I Y II

CLAVES: 70/80 • 79/89

HORAS-SEMANA: 28/4 (SÉPTIMO Y OCTAVO SEMESTRES)

CRÉDITOS: 49.0/7.0

Estos espacios están previstos para que los estudiantes normalistas puedan responsabilizarse de un grupo de alumnos de educación primaria durante un ciclo escolar, con el propósito de que pongan en juego la formación adquirida en las condiciones y exigencias reales del trabajo docente, reconozcan esta experiencia como parte de su proceso formativo y fortalezcan su compromiso profesional.

El trabajo en la escuela se realiza bajo la tutoría de un profesor experimentado de educación primaria, cuya función es orientar las actividades del estudiante en el aula, transmitir su experiencia, hacer recomendaciones oportunas y señalar al estudiante aspectos que conviene reforzar o modificar para mejorar la calidad de su trabajo.

La tutoría que los estudiantes reciben en la escuela primaria se complementa con la asesoría que tienen en la escuela normal, dentro del *Seminario de análisis del trabajo docente*, que se desarrolla de manera paralela a su desempeño en la escuela, en tiempos establecidos por la escuela normal, respetando la asistencia y atención al grupo escolar a su cargo. En este seminario los alumnos sistematizan su experiencia de trabajo y la comparten con sus compañeros, analizan su propio desempeño docente y elaboran su documento recepcional para obtener el título.

El desempeño de los estudiantes frente a grupo será valorado, tanto por el maestro tutor como por el profesor de normal responsable del seminario mencionado. En la elaboración de su documento recepcional, los estudiantes tendrán apoyo y asesoría puntual de otros maestros de la escuela normal, de acuerdo con el tema de su trabajo.

Esta actividad se realizará con el apoyo de una beca y su cumplimiento acreditará el servicio social profesional.

LA EDUCACIÓN EN EL DESARROLLO HISTÓRICO DE MÉXICO I Y II

CLAVES: 21/31

HORAS-SEMANA: 4 (SEGUNDO Y TERCER SEMESTRES)

CRÉDITOS: 7.0

El propósito de estos cursos es que los estudiantes conozcan, con un grado apreciable de profundidad, las propuestas, las experiencias sociales y las ideas que han ejercido mayor influencia en el desenvolvimiento histórico de la educación en México. Como sugiere la denominación dada a estos cursos, se aspira a que el conocimiento de lo educativo se vincule con el de las condiciones históricas y sociales de la época correspondiente, y a que la reflexión sobre las prácticas y las ideas educativas tome en cuenta la mutua relación entre éstas y las luchas políticas, los debates ideológicos, las transformaciones de la sociedad y las influencias externas contemporáneas.

Como parte de la formación, estos cursos deben contribuir a la constitución de la identidad profesional de los futuros maestros, quienes adquieren los elementos para reconocerse como parte de una larga tradición educativa y para comprender que su trabajo se relaciona con aspiraciones y demandas que, a lo largo de nuestra historia como nación independiente, han sustentado los mexicanos.

En estos cursos no se propone realizar una revisión general, temáticamente exhaustiva, de la evolución histórica de la educación en México, pues se sabe por experiencia que ese propósito genera aprendizajes superficiales y arbitrariamente simplificados. En los programas se propone que los estudiantes dispongan de una síntesis panorámica de cada época, la cual les ayudará a ubicar hechos, secuencias y relaciones. La parte fundamental de los cursos consistirá en el estudio en profundidad de un número limitado de temas especialmente relevantes, para lo cual se utilizarán fuentes primarias, siempre que esto resulte práctico.

Al respecto, se considera que si los estudiantes logran un aprendizaje reflexivo de temas esenciales, con rigor y con la posibilidad de identificar las relaciones de contexto, desarrollarán un interés y una capacidad analítica sobre las cuestiones históricas que podrán aplicar posteriormente a otros temas.

Por lo que se refiere a la organización temática, el primer curso se inicia con el estudio de los testimonios sobre la educación en el México prehispánico y continúa con la revisión de las consecuencias de la Conquista y de las diversas

prácticas de evangelización y reorganización social y cultural practicadas por los religiosos y los funcionarios de la Corona española. Sobre la época colonial se analizan algunas instituciones y prácticas típicas y se pone atención especial a la evolución de las ideas, las artes y las ciencias, que va adquiriendo una identidad propia desde antes de la Independencia.

En ese mismo curso se estudian las ideas sobre la educación sostenidas por los líderes insurgentes, las influencias iniciales de la Revolución francesa y las polémicas entre liberales y conservadores en la época de Gómez Farías y Lucas Alamán. En la última parte se otorga atención especial a los conflictos y la obra de la época de la Reforma y la Intervención, para concluir con las iniciativas desarrolladas durante la fase de la República Restaurada.

El segundo curso se iniciará con el estudio de las propuestas educativas surgidas en las últimas décadas del siglo XIX —y que a su vez dieron origen a una corriente educativa nacional—, para revisar después los aspectos centrales de las polémicas revolucionarias, en particular las que confluyen en el Constituyente de 1917 y en la creación de la Secretaría de Educación Pública.

La parte más amplia del curso se referirá a algunos de los momentos y personajes de mayor significación en la construcción del sistema educativo postrevolucionario, de 1921 hasta finales de la década de los ochenta. Para seleccionar los contenidos de una etapa larga y compleja, se buscará que en los temas escogidos se manifieste alguna de las líneas o las disyuntivas que han estado presentes a lo largo del periodo. Como ejemplo se pueden señalar la contraposición entre centralismo y autonomía local, el laicismo, la educación rural, el indigenismo y la integración cultural, la educación de masas y el elitismo, etcétera.

La organización de los programas permite que, además de los referentes nacionales indispensables, en cada entidad federativa se incorporen contenidos adicionales, cuando la historia del estado registre experiencias relevantes que estén vinculadas con las cuestiones de alcance nacional.

MATEMÁTICAS Y SU ENSEÑANZA I Y II

CLAVES: 22/32 HORAS-SEMANA: 6 (SEGUNDO Y TERCER SEMESTRES) CRÉDITOS: 10.5

Estos cursos tienen como propósitos que los alumnos de las escuelas normales amplíen y consoliden sus conocimientos sobre los contenidos matemáticos que el maestro de educación primaria requiere dominar; y comprendan en qué consiste el enfoque para la enseñanza de esta disciplina.

Para lograr lo anterior, es necesario que los futuros maestros comprendan algunos aspectos de los procesos de aprendizaje que siguen los niños, las dificultades que enfrentan y la diversidad de procedimientos que desarrollan para adquirir y aplicar conocimientos matemáticos. Se pretende, además, que diseñen y apliquen estrategias didácticas para la enseñanza de algunos contenidos propuestos en el currículum de la escuela primaria, aprovechando las actividades que se presentan en los materiales de apoyo para los maestros.

Las conclusiones obtenidas de los estudios sobre la enseñanza y los procesos de aprendizaje de las matemáticas, indican que la resolución de problemas es el medio principal para la adquisición de las nociones y los procedimientos formales de este campo; esta postura difiere de la idea tradicional que considera necesario, primero, aprender a hacer operaciones para luego aplicarlas a la solución de un tipo determinado de problemas.

Esta reflexión es la base del enfoque para la enseñanza y el aprendizaje de las matemáticas en la escuela normal y corresponde con el que se propone en la educación primaria. De esta manera, se requiere que los futuros maestros adquieran competencias para preparar actividades en las que los niños enfrenten el reto de usar sus saberes y procedimientos propios, informales en un principio, pero que evolucionan en la medida que enfrentan situaciones con mayor grado de complejidad, hasta adquirir nociones más formales y propias de la disciplina. Asimismo, que reconozcan que en el proceso de aprendizaje, el niño, además de conocimientos, desarrolla habilidades y actitudes para expresarse ante los demás, para argumentar, identificar sus errores y corregirlos.

Los contenidos de cada curso se organizan en correspondencia con los temas fundamentales que se estudian en la escuela primaria y se abordan en dos dimensiones vinculadas entre sí: una dedicada al dominio de los contenidos matemáticos y la otra a la forma de enseñarlos en la escuela primaria.

Con respecto a la primera dimensión, los futuros profesores se enfrentan a problemas diversos, a partir de los cuales estudian los conceptos matemáticos en sus distintos significados y analizan de manera colectiva diferentes procedimientos de solución.

La segunda dimensión está ligada a la enseñanza de los contenidos matemáticos de la escuela primaria. Se pretende que los estudiantes normalistas revisen la secuencia que existe entre los contenidos a lo largo de uno o de varios grados de la escuela primaria, observen el trabajo de profesores en grupo, diseñen y apliquen propuestas didácticas y analicen los resultados de su experiencia.

El análisis estará centrado en aspectos relativos a su desempeño ante el grupo: la conducción de la clase, las actividades de enseñanza y las formas de uso de los materiales de apoyo, así como las actividades que realizan los niños y las formas en que resuelven los problemas que se les plantean.

ESPAÑOL Y SU ENSEÑANZA I Y II

CLAVES: 23/33

HORAS-SEMANA: 8 (SEGUNDO Y TERCER SEMESTRES)

CRÉDITOS: 14.0

El plan de estudios de la educación primaria otorga al desarrollo de las competencias lingüísticas de los niños la más alta prioridad, entre todas las finalidades que la educación escolar puede cumplir. Por esta razón se le asigna formalmente la mayor carga horaria, pero además se señala que el ejercicio de esas competencias es parte esencial del estudio de cualquier asignatura.

El primer propósito de los cursos de *Español y su enseñanza* es justamente que los estudiantes de educación normal comprendan y asuman plenamente la importancia decisiva de las competencias de expresarse con claridad en forma oral o escrita y de comprender lo que se lee y lo que se escucha, pues los resultados que se logren en este campo determinan en buena parte las posibilidades futuras de aprendizaje de los niños y su desenvolvimiento exitoso en las distintas situaciones de la vida adulta.

Los programas de los cursos establecen los espacios para que los estudiantes analicen los enfoques y contenidos del campo del lenguaje propuestos en la educación primaria, conozcan los materiales distribuidos a los alumnos, revisen de manera sistemática y, en la medida de lo posible, apliquen los diversos materiales de orientación y apoyo que se entregan a los maestros de educación primaria.

El propósito central de estos cursos es que los estudiantes perciban que la enseñanza del Español es un proceso integrado y que si bien las competencias de expresión oral, lectura o escritura tienen sus rasgos propios, en su desenvolvimiento se estimulan mutuamente, pues tienen una base cognitiva común.

Asimismo, los futuros maestros adquirirán una perspectiva de la enseñanza que considere los distintos usos comunicativos que el lenguaje tiene en la vida cotidiana: los informales del entorno inmediato, los de fines prácticos, los de información y los de recreación literaria. Los estudiantes aprenderán a promover esos usos mediante el ejercicio creativo, la corrección y la autocorrección de los productos de los alumnos y la reflexión sobre ellos, de manera que los niños incrementen progresivamente sus recursos lingüísticos.

Para cumplir ese propósito, los cursos prepararán a los estudiantes para el uso óptimo de los libros de texto gratuitos, tanto los de Español como los de otras asignaturas, pero igualmente recibirán orientación sobre el aprovechamiento de recursos y situaciones de aprendizaje que ofrece el entorno del grupo y de cada alumno.

Junto con estas actividades, directamente relacionadas con el trabajo profesional, los programas proponen algunos elementos de mayor alcance teórico, que enriquecen las perspectivas de los alumnos sobre la enseñanza del lenguaje, sus posibilidades y problemas.

Un primer tema es el conocimiento, hasta donde lo permite el avance de la investigación científica, de los procesos cognitivos que subyacen al desarrollo de las competencias lingüísticas y de cómo éstas son influidas por el entorno familiar y cultural de los niños. Se insistirá en que éste es un terreno de conocimiento abierto y en que los diversos acercamientos teóricos no deben asumirse como verdades definitivas, sino como elementos que los estudiantes deben poner a prueba en su observación de la realidad.

Un segundo campo es la reflexión sobre la diversidad de condiciones que presentan los niños al arribar a la escuela primaria y durante su avance en este ciclo educativo, en relación con su familiaridad inicial con la palabra escrita, con los usos que se hacen de ésta en los ambientes cercanos a los niños y con las variadas modalidades del habla que se practican en los medios familiares y sociales de los cuales provienen los alumnos.

A través de la observación y del estudio, los estudiantes deben adquirir la capacidad de identificar esa diversidad, e idear y aplicar formas de trabajo docente que aprovechen las dotaciones lingüísticas de sus alumnos y estimulen su progreso en el dominio de la lectura y la expresión oral y escrita.

Finalmente, las experiencias obtenidas en estos cursos deberán convencer a los estudiantes de que, puesto que el propósito de la enseñanza del Español es el desarrollo de las competencias lingüísticas de los niños, sólo podrán ser maestros eficientes si ellos mismos son competentes y si trabajan continuamente para enriquecer sus capacidades de comunicación.

Por lo que se refiere a la organización de los contenidos de ambos cursos, en el primero se pondrá énfasis en los procesos de los niños durante los tres grados iniciales de la educación primaria, es decir, en las destrezas verbales, la adquisición de la lectura y la escritura y la ejercitación básica de éstas. El programa del segundo curso abarca la reunión de los procesos de desenvolvimiento más complejos y variados que corresponden a los niños de los últimos tres grados de la primaria, poniendo atención especial en la consolidación de los hábitos y competencias de la lectura.

NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES

CLAVE: 34

HORAS-SEMANA: 6 (TERCER SEMESTRE)

CRÉDITOS: 10.5

El fin de este curso es que los estudiantes normalistas adquieran conocimientos, y desarrollen habilidades y actitudes que les permitan identificar o atender, según el caso, las necesidades educativas especiales que presentan algunos niños.

Los contenidos de este curso tienen como antecedente directo los que se estudian en *Desarrollo infantil*. A partir del conocimiento de los procesos que caracterizan el desarrollo del niño, los estudiantes reconocerán las distintas condiciones que se pueden asociar con el surgimiento de las necesidades educativas especiales.

En primer lugar, se estudiarán las que se derivan del entorno en el que se desenvuelve el niño: expectativas negativas acerca de sus potencialidades, problemas de nutrición, situaciones de violencia y maltrato.

En segundo lugar, se estudiarán las que se derivan de algunas discapacidades —entendidas como la consecuencia relativamente permanente de problemas orgánicos, sensoriales, intelectuales o afectivos— que con más frecuencia afec-

tan a la población infantil: problemas de lenguaje, epilepsia, debilidad visual y ceguera, problemas de audición, parálisis cerebral, síndrome de Down, deficiencia mental y autismo, entre otras.

Al estudiar las características de estas discapacidades, los estudiantes comprenderán que sus consecuencias, es decir, el tipo de limitaciones que imponen para el desarrollo integral de las personas, varían según el tipo y grado, edad de aparición, tratamiento recibido y condiciones del entorno.

De esta manera tendrán las herramientas para identificar qué tipo de atención demandan los niños en relación con la discapacidad que manifiestan y, cuando sea factible, diseñar estrategias de trabajo adecuadas para su atención en el aula.

Los niños con necesidades educativas especiales son aquellos que, para lograr los propósitos educativos y tener acceso a los contenidos establecidos en el currículum, requieren de la provisión de mayores recursos y de estrategias pedagógicas diferenciadas; es decir, las necesidades educativas especiales no son sinónimo de discapacidad.

El curso permitirá a los estudiantes distinguir los casos que se pueden atender en el aula regular y aquellos en los que se requiere intervención de personal especializado; en particular, identificarán los servicios de los que se dispone en el sistema educativo y en otras instituciones, públicas y privadas, para atender estos casos.

Asimismo, los estudiantes desarrollarán su capacidad de observación y las actitudes necesarias para reconocer cómo influyen el ambiente escolar las formas de trabajo en el aula o la forma de relación que el maestro establece con los alumnos, en las posibilidades que los niños tienen para integrarse a las actividades regulares de las personas con las que conviven.

El conocimiento de las necesidades educativas especiales y de las estrategias para su atención permitirá que los futuros maestros asuman el compromiso de ofrecer una educación de calidad para *todos* los niños, reconozcan el derecho a la igualdad de oportunidades y conciban la diversidad como un rasgo de la sociedad humana que estará presente en el aula, lo cual implica combatir la segregación y la discriminación.

EDUCACIÓN FÍSICA I, II Y III

CLAVES : 35/45/55

HORAS-SEMANA: 2 (TERCER, CUARTO Y QUINTO SEMESTRES)

CRÉDITOS: 3.5

La inclusión de estos cursos en el plan de estudios tiene dos finalidades principales. Por una parte, se busca que los estudiantes normalistas reconozcan la importancia de la educación física en el desarrollo integral de los niños y que adquieran las competencias para diseñar y poner en práctica actividades didácticas que favorezcan en los niños el logro de los propósitos establecidos en el plan de estudios de la educación primaria. Por otra parte, se pretende que los estudiantes dispongan de un espacio para practicar regularmente el ejercicio físico y deportivo.

Para alcanzar estos fines, en el desarrollo de los cursos se combina un alto porcentaje de actividades físicas y deportivas dirigidas al fortalecimiento del vigor, las destrezas y la resistencia física de los alumnos, con el estudio de principios y enfoques y la realización de actividades adecuadas para estimular el desarrollo físico de los niños, orientar el uso del tiempo libre y organizar actividades de recreación y convivencia.

Los programas de estos cursos permiten entender que la educación física constituye un conjunto de procedimientos y actividades graduadas, que adaptadas al desarrollo y condición de las personas, son un medio para la preservación de la salud y el mejoramiento del vigor físico y contribuyen a la formación de actitudes y hábitos: afirmación de la autoestima, disposición para la convivencia, solidaridad, responsabilidad y disciplina por una parte; la necesidad de una alimentación balanceada, la higiene y el ejercicio físico, por otra. Desde esta concepción, la educación física no se reduce a la aplicación de una o varias técnicas para el incremento de la fuerza y las destrezas físicas, o a un simple pasatiempo.

En virtud de que el tiempo disponible en el horario escolar es limitado, los programas de esta asignatura en la escuela primaria otorgan especial importancia a la práctica de actividades físicas de los niños en la escuela y fuera de ella, en su tiempo libre. En congruencia con este planteamiento, en los cursos de *Educación física*, los estudiantes normalistas diseñan y realizan actividades para orientar y estimular el uso del tiempo libre, la recreación sana y la realización de actividades físicas adecuadas en forma autónoma.

La programación de actividades físicas y deportivas destinadas al fortalecimiento de la condición de los estudiantes normalistas es responsabilidad de los profesores de cada escuela normal.

La otra parte de los cursos, cuyo propósito es la formación de los estudiantes como promotores y conductores de la educación física en la escuela primaria, se organizará con base en los siguientes contenidos.

En el primer curso se analizan los propósitos, contenidos y enfoque del programa de educación física en la escuela primaria y su relación con otras asignaturas. Asimismo, se estudia un conjunto de procedimientos y actividades para estimular el desarrollo psicomotriz de los niños de temprana edad, para lo cual se aprovechan los contenidos estudiados en los cursos de *Desarrollo infantil*.

En el segundo curso, con base en el enfoque propuesto en los programas de primaria, los estudiantes diseñan estrategias didácticas relacionadas con los contenidos de educación física que corresponden a los tres primeros grados de primaria, entre los que destacan la ubicación en el espacio, equilibrio, coordinación visomotriz y psicomotriz; las aplican con el apoyo del maestro de la escuela primaria y analizan los resultados de esta práctica con sus compañeros y el profesor de educación normal.

El tercer curso se destina al diseño y aplicación de actividades didácticas correspondientes a los tres últimos grados de primaria. Para ello, los estudiantes revisan los resultados de su práctica en el curso anterior; reconocen las diferencias derivadas tanto de la edad de sus alumnos como del nivel de exigencia y esfuerzo de las actividades. Aplican estrategias en colaboración con el maestro de educación primaria y proponen procedimientos de evaluación. Finalmente, analizan esta experiencia con la asesoría del profesor de la asignatura, identifican aciertos e insuficiencias y, en su caso, reformulan las estrategias.

SEMINARIO SOBRE TEMAS SELECTOS DE LA PEDAGOGÍA UNIVERSAL I, II, Y III

CLAVES: 41/51/61

HORAS-SEMANA: 2 (CUARTO, QUINTO Y SEXTO SEMESTRES)

CRÉDITOS 3.5

El propósito de esta serie de seminarios es que los estudiantes conozcan y analicen algunos de los momentos más relevantes de la historia de la educación y la reflexión pedagógica, seleccionando aquellos que, por una razón definida, tienen un significado vivo en la realidad educativa de nuestro tiempo. Los temas seleccionados corresponden a dos tipos distintos de hechos históricos: por un lado, las prácticas sociales para la educación de las generaciones jóvenes que han tendido a ser más sistemáticas y complejas a partir de la constitución de los estados nacionales, y, por otro, la reflexión y la elaboración teórica, producidas por individuos destacados en torno a los fenómenos educativos.

Con este enfoque selectivo se aspira a superar las limitaciones de los cursos convencionales, que proponen una revisión general de las formas históricas de la educación y la teoría pedagógica y que, inevitablemente, producen un conocimiento superficial, por lo común descontextualizado y sujeto a un rápido olvido.

Al estudiar un número limitado de temas será factible que el estudiante comprenda los vínculos de los fenómenos educativos con las creencias y valores de un grupo social, con las tendencias de conservación o de cambio que se expresan en una sociedad y con las concepciones sobre el ser humano que, de manera explícita o implícita, están en la base de todas las prácticas educativas. Asimismo, entenderán que la obra de los grandes pedagogos no es una elaboración aislada, sino que se relaciona de diversas maneras (continuidad o ruptura, contradicción o recuperación) con el mundo intelectual y político de su tiempo.

Por otra parte, el método de trabajo de seminario, para el que se recomienda una reunión semanal, permitirá que el estudiante realice lecturas personales, elabore los productos de una reflexión bien informada y enriquezca sus conocimientos en el trabajo colectivo con su maestro y sus compañeros de grupo.

Los programas incluirán algunos temas básicos correspondientes a lo que puede denominarse historia remota de la educación y la reflexión pedagógica; como ejemplo pueden señalarse las ideas sobre la educación y el ser humano en la época clásica de Atenas o la organización del conocimiento y las formas de enseñanza de la escolástica medieval. Un mayor peso se otorgará a los

procesos políticos y culturales y los debates intelectuales que originan y acompañan el desarrollo de los grandes sistemas de educación escolar de masas, a partir de la revolución industrial y las revoluciones liberales, y durante los siglos XIX y XX. Ejemplo de estos temas son el desarrollo del alfabetismo en la Europa del siglo XIX, la relación entre modernización y educación en el Japón de las últimas décadas del siglo pasado, la constitución del sistema laico en Francia y los debates sobre escuela y democracia relacionados con el progresismo educativo en la época de John Dewey.

Los programas de los seminarios propondrán un cierto número de temas básicos, que podrán ser estudiados adecuadamente utilizando 70% del tiempo disponible. Esto permitirá que las escuelas y los maestros correspondientes puedan optar entre dedicar más tiempo a reforzar el aprendizaje de los temas señalados en los programas o bien incorporar contenidos adicionales, conforme lo permita la carga horaria programada.

CIENCIAS NATURALES Y SU ENSEÑANZA I Y II

CLAVES : 42/52

HORAS-SEMANA : 6 (CUARTO Y QUINTO SEMESTRES)

CRÉDITOS: 10.5

La finalidad de estos cursos es que los estudiantes de normal identifiquen y comprendan los rasgos característicos del proceso de aprendizaje de las ciencias que siguen los alumnos de educación primaria, que aprendan a diseñar estrategias didácticas para fomentar en ellos una actitud científica que les permita observar, analizar e interpretar los fenómenos que ocurren en el medio natural y explicar sus causas.

Al estudiar estos cursos, los futuros maestros consolidarán los conocimientos básicos que poseen sobre las ciencias naturales; esta revisión se realizará desde la perspectiva didáctica, con el fin de identificar las adaptaciones que son necesarias para su enseñanza a los niños, y se concentrará en el estudio de temas globales que permiten integrar los aportes de las diversas disciplinas y que tienen relación directa con los contenidos principales de la escuela primaria: el cuerpo humano y la salud, la relación de los seres vivos y el medio, la protección del ambiente y la relación entre ciencia, tecnología y sociedad.

Un primer elemento del estudio de la asignatura es el conocimiento de los propósitos de la enseñanza de las ciencias en la escuela primaria que permita entender el sentido de la formación científica y las razones por las cuales se

considera que, en este nivel, la enseñanza debe concentrarse en la formación de actitudes científicas y habilidades para observar y cuestionarse acerca de los fenómenos naturales, para analizar, comparar e interpretar información.

En segundo lugar, analizarán el planteamiento metodológico para la enseñanza de las ciencias, el cual parte de la idea de que este tipo de contenidos se aprende a partir de las representaciones propias que los niños tienen del mundo natural, haciendo predicciones, comprobando las ideas, argumentándolas y contrastando información. La experimentación forma parte de este proceso y no representa una actividad final que sólo intenta reproducir situaciones cuya comprensión resulta inaccesible a los niños. Este enfoque se contrapone al que pretende un aprendizaje basado en la realización de una secuencia rígida de procedimientos que llevan a conclusiones predeterminadas.

Desde esta perspectiva es fundamental que los estudiantes normalistas comprendan que como parte de la evolución de las ideas de los niños, frecuentemente formulan explicaciones basadas en el sentido común y que no se corresponden con los conceptos científicos; este tipo de explicaciones no deben ser descalificadas, sino aprovechadas como punto de partida para que mediante su confrontación con la observación atenta, la información científica y la experimentación, se aproximen a los conceptos propios de la ciencia.

El primer curso se concentra en el estudio de los procesos de aprendizaje, en la revisión de temas referidos a diversos procesos biológicos en el sentido amplio, como son la evolución de los seres vivos, la relación del hombre con el medio, el conocimiento del cuerpo humano y la preservación de la salud.

El segundo curso está dedicado al estudio de fenómenos físicos y químicos, en el cual se revisan algunos conceptos básicos, tales como materia, sus propiedades, estados y estructura; mezclas, compuestos; la energía, sus manifestaciones y transformaciones.

Al estudiar los distintos temas del programa, los estudiantes desarrollarán la capacidad de relacionarlos con contenidos tecnológicos que correspondan a la naturaleza del tema. El propósito es que los maestros en formación puedan despertar la curiosidad y la capacidad de reflexión de los niños sobre los medios técnicos y los aparatos de uso común más sencillos; que establezcan relaciones entre los principios científicos y sus aplicaciones prácticas; que identifiquen los avances y cambios producidos en la vida humana por la tecnología, así

como sobre la necesidad de evitar o controlar los efectos dañinos de ciertas aplicaciones tecnológicas.

En ambos semestres, el estudio de cada tema se vincula con la observación y práctica de la enseñanza en la escuela primaria. Los estudiantes analizan las producciones de los niños durante la clase, las preguntas que plantean, las predicciones que hacen, las formas en que las comprueban, los errores que cometen y las formas en que éstos los conducen a elaborar otras explicaciones. De esta manera, los futuros docentes conocerán los retos que se enfrentan en la enseñanza de esta asignatura, las dificultades que implica su aprendizaje y las estrategias que pueden ayudar a superarlas.

GEOGRAFÍA Y SU ENSEÑANZA I Y II

CLAVES: 43/53

HORAS-SEMANA: 4 (CUARTO Y QUINTO SEMESTRES)

CRÉDITOS: 7.0

El propósito de estos cursos es que los estudiantes de educación normal comprendan los procesos intelectuales que caracterizan el aprendizaje de la geografía en los niños de educación primaria, identifiquen las dificultades que suelen enfrentar los educandos en este campo de conocimiento y diseñen y apliquen estrategias didácticas que favorezcan la comprensión de los conceptos fundamentales para explicar hechos y fenómenos geográficos.

El trabajo con estos contenidos exige que los futuros maestros amplíen y sistematicen sus conocimientos básicos sobre la geografía, desde una perspectiva que implica estudiar los fenómenos naturales en interrelación con los grupos humanos y sus actividades.

Las concepciones actuales sobre el conocimiento geográfico hacen énfasis en el estudio integrado de los elementos que componen el espacio físico y de las transformaciones que sufre, ya sea por los procesos naturales o por la intervención del hombre. En lugar de la memorización de datos aislados y de localizar lugares en los mapas sin propósitos específicos, se da especial importancia a la adquisición de nociones y habilidades indispensables para analizar, ubicar y representar el espacio físico en distintos niveles de complejidad y para comprender y explicar las relaciones entre las características del medio natural y la diversidad física, económica, cultural y étnica en las distintas regiones del mundo.

De acuerdo con el plan de estudios de la educación primaria, el aprendizaje de la geografía se organiza gradualmente: se parte de las nociones más sencillas

en los dos primeros grados, teniendo como referente el entorno inmediato y la localidad de los niños, se pasa después al estudio de la región, para que en los últimos tres grados los niños conozcan sistemáticamente las características de México, su ubicación en el contexto de América y en el resto del mundo. Los estudiantes conocerán esta forma de organización de los contenidos geográficos e identificarán las dificultades específicas que enfrentan los niños para estudiar estos espacios: desde el más inmediato (el barrio, la colonia, la localidad) hasta los más amplios (la entidad, el país, el mundo), y que demandan niveles superiores de abstracción y el conocimiento de elementos cartográficos.

En el primer curso el programa se concentra en el estudio de los procesos cognitivos y las estrategias que los niños ponen en juego para ubicarse en el espacio y explorar su entorno inmediato, y en el diseño de estrategias didácticas para propiciar el conocimiento de las características físicas de la localidad, la región y la entidad donde viven los alumnos, así como la influencia mutua entre el hombre y el medio. También aprenderán cómo favorecer en los niños las habilidades para ubicar y representar lugares por medio de croquis y mapas sencillos, y para propiciar la adquisición de nociones geográficas cada vez más complejas.

El segundo curso está dedicado al estudio de temas representativos de la geografía de México y del mundo, especialmente de aquellos cuyo estudio puede permitir la identificación de procesos de interrelación entre factores naturales y sociales, entre los cuales se encuentran, por ejemplo, la diversidad geográfica y cultural, la población y los fenómenos migratorios, la relación entre recursos naturales y actividades económicas. Los estudiantes normalistas harán una revisión más puntual sobre la geografía de nuestro país: la diversidad de su relieve, de sus paisajes y de sus manifestaciones culturales. Se busca, así, estimular en ellos actitudes de valoración por la riqueza natural y cultural de México y fortalecer su sentido de pertenencia nacional.

Un componente importante de este curso es el estudio de estrategias didácticas para estimular en el niño la adquisición de conceptos y habilidades —noción de escala, modelos, coordenadas geográficas— que le permitan interpretar y utilizar recursos cartográficos complejos y diversas fuentes de información.

En ambos cursos, los alumnos diseñarán y probarán propuestas didácticas en las que consideren el uso y aprovechamiento, tanto de los materiales de

apoyo para los niños y el maestro, como de los recursos del medio natural en la enseñanza y el aprendizaje de la geografía. Las experiencias de trabajo directo en las aulas de escuela primaria les ayudarán a reconocer los retos que enfrentarán como docentes al enseñar la asignatura.

HISTORIA Y SU ENSEÑANZA I Y II

CLAVES: 44, 54 HORAS/SEMANA: 6, 4 (CUARTO Y QUINTO SEMESTRES) CRÉDITOS: 10.5, 7.0

Estas dos asignaturas tienen como propósito que los alumnos de educación normal comprendan los procesos intelectuales que caracterizan el acercamiento de los niños al conocimiento histórico, identifiquen las dificultades conceptuales que comúnmente presentan los alumnos de primaria en este campo de aprendizaje y sean capaces de diseñar estrategias y actividades de enseñanza que estimulen el aprendizaje de los aspectos fundamentales de la historia, de acuerdo con el grado de avance de las capacidades cognitivas de los niños.

Asimismo, el trabajo en estas asignaturas deberá asegurar que los alumnos de educación normal sistematicen y complementen su conocimiento básico de la historia universal y la de México, tomando como referente los enfoques y los contenidos enunciados en los programas de educación primaria.

Durante las pasadas dos décadas, y prácticamente en todo el mundo, se ha producido un viraje en las concepciones sobre la enseñanza de la historia. Ahora se enfatiza mucho menos el aprendizaje relativo a eventos, personajes y fechas para prestar más atención a los procesos de permanencia y cambio, y a nociones como causalidad, influencia mutua entre procesos, diversidad cultural, entre otras. Igualmente, ha disminuido el peso otorgado a la historia política y militar, para prestar mayor atención al desarrollo de las ciencias, las artes y las técnicas, los sistemas de ideas y las formas de la vida cotidiana. Los programas de estudio de historia para la educación básica, vigentes en México desde 1993, han adoptado esta orientación, con la cual deben ser congruentes los programas y formas de trabajo de la enseñanza normal.

En el plan de estudios de la educación primaria, el aprendizaje de la historia se organiza en cuatro campos temáticos, que tienen un grado creciente de complejidad y abstracción. El primero es el entorno inmediato de la familia y la localidad, que son tratados en los dos grados iniciales. El segundo es la entidad

federativa, que es estudiada en tercer grado. El tercero es la historia de México, a la que se dedica un curso inicial en cuarto grado. Finalmente se encuentra la historia universal, estudiada en los grados quinto y sexto, en combinación con una nueva revisión, más profunda, de la historia de nuestro país.

Atendiendo a esa organización de los programas de la educación primaria, en el primer curso de *Historia y su enseñanza* los estudiantes de las escuelas normales reflexionarán sobre las dificultades que el desarrollo cognoscitivo de los niños de los primeros grados de primaria plantea para la adquisición de nociones relativas al tiempo histórico y el pasado remoto, la ubicación espacial de civilizaciones y lugares, el cambio y la continuidad a través del tiempo. Para hacer frente a esos retos, los estudiantes aprenderán a diseñar y aplicar actividades didácticas que se apoyan en las experiencias inmediatas de los niños —sus propios cambios, los de su familia y el entorno doméstico, la comunidad cercana— para estimular la formación de las nociones básicas que hacen posible el razonamiento histórico.

Más adelante, en este mismo curso, se tratarán las cuestiones relativas a la enseñanza elemental de la historia y el medio geográfico de la entidad y región de residencia y se hará una revisión inicial de los retos que implica la enseñanza de la historia de México.

En el segundo curso, que tiene una menor carga horaria, se introducirán los contenidos que se refieren a la enseñanza de la historia universal, y a las posibilidades y problemas didácticos que existen para vincular progresivamente los procesos de la historia universal con los de las transformaciones históricas de México.

Dado que el estudio y la enseñanza de la historia tienen por su propia naturaleza un sentido integrador, los alumnos de educación normal deberán adquirir sensibilidad y competencia para asociar la enseñanza de esta disciplina con temas de otras asignaturas. En ese mismo sentido, apreciarán que la historia es un terreno excepcionalmente favorable para estimular la reflexión de los niños sobre cuestiones éticas y valorales.

EDUCACIÓN ARTÍSTICA I, II, Y III

CLAVES: 46/56/65

HORAS-SEMANA: 2 (CUARTO, QUINTO Y SEXTO SEMESTRES)

CRÉDITOS: 3.5

Los propósitos de estos cursos están centrados en dos aspectos fundamentales. Se pretende que los estudiantes de educación normal realicen actividades de expresión y apreciación artística, que las valoren como una forma de comunicación que forma parte del desarrollo integral del individuo, y que diseñen y apliquen estrategias didácticas para cultivar en los niños la sensibilidad y fomentar en ellos actitudes, tanto para expresar sus ideas y sentimientos mediante diversos medios, como para apreciar las producciones de otros.

Para lograr el primer propósito, los futuros maestros continuarán desarrollando su potencial creativo para expresarse a través de distintos lenguajes como la danza, el teatro, la música y la plástica; asimismo reconocerán la importancia de recuperar y valorar las tradiciones artísticas locales y nacionales como parte del patrimonio cultural.

En la escuela normal, la apreciación artística se estimulará mediante el contacto directo de los estudiantes con diversas obras. Esta experiencia constituye la base sobre la cual serán capaces de percibir la intención del artista, de ubicar una obra en su contexto histórico y cultural de producción, y de llegar a identificar distintos géneros y estilos en la música, la literatura y la plástica. A través de este tipo de actividades los estudiantes experimentarán y comprenderán mejor el sentido de la educación artística como un conjunto de habilidades para crear, imaginar, comunicar sensaciones y representar el mundo; un medio para adquirir seguridad, confianza en sí mismo y capacidad de crítica; y una serie de potencialidades que todo ser humano desarrolla de manera libre. Esta concepción difiere de aquella que se concentra en el estudio teórico de la evolución del arte y de sus características, y que no corresponde con los propósitos para los cuales se forman los estudiantes en la escuela normal.

Desde esta perspectiva, cada institución ofrecerá oportunidades para que, de acuerdo con las posibilidades del plantel, los estudiantes practiquen distintas actividades artísticas de manera permanente, y para que conozcan y aprecien obras diversas, musicales, teatrales, plásticas, entre otras. La escuela aprovechará los programas que ofrecen otras instituciones y promoverá la participación de los alumnos, lo que contribuye a fomentar en ellos la sensibilidad a través del contacto directo con la obra artística.

Con respecto a la segunda finalidad de la asignatura y en congruencia con los propósitos del plan de estudios de educación primaria, los futuros maestros adquirirán habilidades y capacidades básicas para organizar actividades encaminadas a propiciar en los niños el desarrollo de la creatividad, de sus habilidades para percibir, disfrutar y producir manifestaciones artísticas, en el entendido de que este tipo de actividades no deben circunscribirse a un programa restringido, sino realizarse siempre que se pueda, en la escuela y fuera de ella, y aprovechando las oportunidades de relacionarlas con el trabajo en otras asignaturas.

El estudio de cursos anteriores en la escuela normal, como *Desarrollo infantil*, constituyen antecedentes importantes para que los estudiantes comprendan mejor cómo pueden lograrse los propósitos de la educación artística en la escuela primaria, de acuerdo con el nivel de desarrollo y las características particulares de los educandos.

En el primer curso de la asignatura se analizan los propósitos, contenidos y estrategias de trabajo correspondientes a las distintas formas de expresión y apreciación artística en la escuela primaria y el tipo de actividades que se proponen en los diferentes grados para cada una de ellas. Se revisan, además, los materiales de apoyo de que disponen los maestros tanto en la escuela como en la localidad para estos fines y sus formas de uso.

En el segundo curso, con base en el enfoque de enseñanza propuesto en los programas de primaria, los estudiantes diseñan y aplican estrategias didácticas relacionadas con los contenidos de educación artística que corresponden a los tres primeros grados. Entre ellos se destaca el desarrollo de la percepción visual, auditiva y táctil; la exploración de las posibilidades de expresión corporal; la representación libre de ideas y sensaciones mediante distintos lenguajes.

El tercer curso se orienta al diseño y aplicación de actividades didácticas correspondientes a los tres últimos grados de primaria. Mediante estas acciones, los futuros docentes reconocen el avance que los niños pueden lograr de un grado a otro en su capacidad para comunicarse por medio de la expresión artística y para valorar las cualidades de las obras artísticas.

Las experiencias de trabajo en el aula de primaria durante el segundo y tercer curso son compartidas con el maestro de grupo y analizadas con el profesor de la escuela normal, con la finalidad de obtener orientaciones que permitan superar posibles dificultades que los estudiantes enfrenten.

ASIGNATURA REGIONAL I Y II

CLAVES: 47/62

HORAS-SEMANA: 4/6 (CUARTO Y SEXTO SEMESTRES)

CRÉDITOS: 7.0/10.5

Tal como se señaló en el capítulo de “Criterios y orientaciones...”, la necesidad de incorporar contenidos regionales en la formación de los nuevos maestros se atiende mediante dos vías. La primera consiste en incluir diversos elementos de carácter regional en las asignaturas generales del plan de estudios, lo que permitirá estudiar aspectos relativos a la organización del sistema educativo estatal, de los problemas educativos o del entorno sociocultural de los niños que son característicos de una entidad, en forma paralela a los enfoques de alcance nacional. La otra es la apertura de dos espacios en el plan de estudios, dedicados específicamente a contenidos relativos a la educación, que son propios de cada entidad.

Las asignaturas regionales serán seleccionadas por las escuelas normales, con el acuerdo de la autoridad educativa estatal, optando por aquellas que atiendan una situación determinada y con impacto educativo a la cual probablemente se enfrentarán los egresados de los planteles normalistas al incorporarse al trabajo. En este sentido, las asignaturas regionales no deben utilizarse para ampliar la formación general de los estudiantes, sino para consolidar su competencia para desenvolverse en un medio específico.

La Secretaría de Educación Pública propone una serie de temas para el programa de las asignaturas mencionadas, cuya elaboración será responsabilidad de cada escuela normal, conforme a los lineamientos básicos establecidos por la SEP. Atendiendo a la frecuencia con la cual se presentan ciertas condiciones educativas específicas, con rasgos regionales propios, se proponen los siguientes temas de asignaturas:

- a) La enseñanza en grupos multigrado.
- b) Factores lingüísticos y culturales de la enseñanza en zonas indígenas.
- c) La atención educativa a niños de zonas urbanas en situación de riesgo.
- d) La atención educativa en zonas de migración y para niños de grupos migrantes.
- e) La atención educativa para alumnos *extraedad*.
- f) La utilización del patrimonio cultural y natural de la región como recurso educativo.

El temario anterior no es exhaustivo. Las escuelas normales podrán seleccionar otros temas y aplicar los programas correspondientes cuando existan situaciones relacionadas directamente con el contexto regional y que se consideren indispensables en la formación de los estudiantes. De ser así, en el diseño de los programas tomarán en cuenta ciertos lineamientos que aseguren la congruencia con la orientación del plan de estudios en su conjunto, tales como la relación de los propósitos del curso con el perfil deseable del nuevo maestro, la aplicación de estrategias de trabajo que propicien el desarrollo de habilidades intelectuales básicas y la orientación de actividades de observación en situaciones reales en las escuelas.

De acuerdo con sus necesidades y recursos, las escuelas podrán ofrecer a los estudiantes dos o más opciones simultáneas de asignaturas regionales, de manera que éstos seleccionen una conforme a sus intereses. Asimismo, en el caso de que ciertos planteles consideren que una opción tiene un carácter claramente prioritario, podrán organizar dos cursos secuenciales con la misma temática, a fin de lograr un aprendizaje más profundo.

FORMACIÓN ÉTICA Y CÍVICA EN LA ESCUELA PRIMARIA I Y II

CLAVES: 57/66 HORAS-SEMANA: 4 (QUINTO Y SEXTO SEMESTRES) CRÉDITOS: 7.0

La finalidad de estos cursos es que los futuros maestros adquieran la capacidad y la sensibilidad necesarias para fomentar en sus alumnos la formación de valores personales firmes y de normas de convivencia basadas en la responsabilidad, el respeto y la tolerancia, en el espíritu laico y nacionalista que expresa el Artículo Tercero Constitucional.

Los programas de estos cursos parten de la idea de que ni en la educación primaria ni en la preparación del maestro se ha dado a la formación ética de los niños la importancia que merece y que es mayor en épocas de intensos cambios culturales y sociales. De ahí la decisión de incluir dos cursos dedicados al tema en el plan de estudios.

En la elaboración de los programas se ha considerado que la formación valoral y cívica de los niños se realiza en dos dimensiones distintas en la actividad escolar: la primera corresponde a los temas y el tiempo destinados expresamente a la enseñanza del civismo; la segunda es mucho más amplia, pues abarca a las relaciones educativas del maestro con sus alumnos, a las normas

escolares y al tratamiento que puede darse, desde el punto de vista ético, a los contenidos y temas de prácticamente todas las asignaturas.

Bajo este criterio, los programas están organizados de la siguiente forma. El primer curso se inicia con el estudio del proceso seguido por los niños en la formación de sus capacidades de reflexión ética y de autorregulación consciente de sus conductas. Aquí se retoman elementos de los primeros cursos sobre *Desarrollo infantil* y se incorporan a la discusión las aportaciones más pertinentes de las teorías y la investigación científica. En términos prácticos, esta sección del curso busca que los estudiantes se den cuenta de que las expectativas y propósitos de la educación valoral deben adaptarse a los momentos de evolución de los niños.

La segunda parte de este curso está dedicada al análisis de los vínculos que existen entre la apropiación de los valores éticos fundamentales por parte de los niños y los efectos educativos de las relaciones interpersonales y las prácticas que tienen lugar en la escuela. Se asume que los niños sólo pueden cumplir ciertas metas educativas esenciales, como la autoestima y la seguridad, el sentido de pertenencia nacional, la idea de la justicia como relación recíproca, así como incorporar a su conducta valores como la libertad, la tolerancia, la honestidad y el aprecio por la verdad, cuando esas metas y valores se manifiestan en las relaciones y las conductas reales del maestro y los alumnos.

Los estudiantes reflexionarán sobre el mensaje ético que realmente se comunica en las situaciones escolares y sobre la función que el maestro tiene, como conductor y como figura que los niños toman como ejemplo, en la creación de ambientes educativos favorables a una sana formación valoral.

Asimismo, los estudiantes conocerán las influencias que otros ambientes y medios distintos a la escuela pueden ejercer sobre la formación valoral del niño. Sabrán identificar distintos patrones de relación en la organización familiar y en los grupos de pares donde interactúan los niños, para reforzar su impacto positivo o bien para disminuir sus efectos negativos cuando sea el caso. En lo que toca a los medios de comunicación de masas, en particular la televisión, adquirirán información confiable sobre sus efectos y sobre los recursos para desarrollar en los niños el sentido crítico como destinatarios del mensaje de los medios.

En el segundo curso, los estudiantes analizarán los contenidos de educación cívica establecidos en los programas de la educación primaria. Deberán adver-

tir que muchos conceptos de orden cívico como los derechos, la naturaleza de las leyes, la organización del gobierno y las relaciones políticas, las demarcaciones geográfico-administrativas, presentan dificultades para la comprensión de los niños. Por eso, conocerán y aplicarán distintas actividades educativas de carácter participativo, que estimulen la reflexión y la comprensión en el aprendizaje, para evitar una enseñanza memorística y prematuramente formalizada.

En la última parte de este curso, se trabajará en torno a la propuesta de que la formación valoral y cívica puede realizarse en relación con temas y situaciones de muy diverso tipo, y no sólo con los destinados específicamente a ese fin. Los estudiantes explorarán y seleccionarán contenidos de las asignaturas de Historia, de Español, de Ciencias Naturales, de Geografía y de Matemáticas para planear, y en lo posible experimentar, actividades didácticas que aprovechen temas que los niños estudiarán y que ofrecen un ángulo favorable a la reflexión cívica y ética.

PLANEACIÓN DE LA ENSEÑANZA Y EVALUACIÓN DEL APRENDIZAJE

CLAVE: 63

HORAS-SEMANA: 6 (SEXTO SEMESTRE)

CRÉDITOS: 10.5

La finalidad de este curso es que los alumnos revisen de manera general y sistemática los procedimientos para organizar las actividades de enseñanza y evaluar tanto los avances como las dificultades en el aprendizaje de los niños, mediante los instrumentos adecuados a las características de los contenidos y al nivel de desarrollo de los educandos en los distintos grados escolares.

Los estudiantes normalistas cuentan, en estos momentos de su formación, con una serie de experiencias de trabajo en el aula de la escuela primaria. Entre las tareas que han realizado está el diseño y puesta en práctica tanto de planes de clase como de actividades o instrumentos para evaluar el aprendizaje de los niños.

En este semestre se amplía y sistematiza el estudio de la planeación y la evaluación, como procesos vinculados entre sí, para organizar y desarrollar el trabajo docente con las distintas asignaturas y grados de la educación primaria. Esto implica revisar los aspectos de organización que permiten el pleno aprovechamiento de los recursos didácticos y el uso efectivo del tiempo, así como el diseño de estrategias didácticas particulares para estimular el aprendizaje de los niños con mayor riesgo de fracaso escolar.

Los futuros maestros analizan los aportes actuales acerca de las formas de planeación en el aula, de los factores que intervienen en el transcurso de la clase, la utilidad que representa en la enseñanza y sus limitaciones, así como la importancia de realizarla considerando las condiciones reales del medio en que se desempeña. Los estudiantes reconocerán que la planeación es un recurso para la enseñanza y que no se debe deformar esta tarea convirtiéndola en un requisito burocrático o en un medio de control administrativo que ocasiona desperdicio de tiempo y esfuerzos.

El trabajo en este curso deberá asegurar que los estudiantes comprendan que la evaluación como proceso permanente aporta información sobre los avances y dificultades que experimentan los educandos en las distintas situaciones de aprendizaje, pero también sobre las dificultades que enfrenta el maestro al enseñar. De este modo, comprenderán que la evaluación se realiza en distintos momentos y con propósitos específicos para la toma de decisiones y que no se reduce a la asignación de calificaciones.

Las actividades que se realizan en el curso están orientadas a que los futuros docentes identifiquen diversas estrategias para evaluar la adquisición y consolidación de conocimientos y habilidades que los niños de primaria deben desarrollar de acuerdo con los propósitos del plan de estudios. También deben desarrollar las actitudes necesarias para saber y reconocer cuándo las estrategias didácticas que diseñan funcionan, y en caso contrario, saber cómo reorientarlas para lograr mejores resultados.

El diseño de instrumentos para evaluar es parte importante de este curso. Los futuros maestros aprenderán cómo evaluar los procesos de aprendizaje, en qué momentos conviene aplicar instrumentos estandarizados; redactarán reactivos para elaborar distintos tipos de pruebas que demanden la reflexión por parte de los niños para aplicar los conocimientos y habilidades intelectuales que han adquirido. Al realizar estas actividades tendrán presente que los instrumentos para evaluar deben ser congruentes con las formas de enseñanza y que representan un elemento importante para determinar qué hacer cuando los alumnos no logran los niveles de avance que se prevén desde la planeación.

GESTIÓN ESCOLAR

CLAVE: 64

HORAS-SEMANA: 4 (SEXTO SEMESTRE)

CRÉDITOS: 7.0

El propósito de este curso es que los alumnos estudien sistemáticamente las características de la organización y el funcionamiento de la escuela primaria, identifiquen los rasgos de la vida escolar que más influyen en los resultados educativos, analicen propuestas y conozcan instrumentos para impulsar y participar en acciones para el mejoramiento del conjunto de la escuela.

El programa del curso parte de la idea de que para lograr el mejoramiento de la calidad educativa es necesario que la escuela funcione como unidad, es decir, como una institución con metas y tareas centrales, alrededor de las cuales se organizan las actividades de los directivos, los maestros y los alumnos, y no como un espacio en el que se reúnen distintos grupos escolares con sus propios maestros.

Con el objeto de que los futuros maestros contribuyan al mejoramiento de las escuelas donde realicen su labor docente es necesario que, además de conocer las disposiciones legales y administrativas que norman el funcionamiento de cada plantel, adquieran los conocimientos para analizar los factores que intervienen en el funcionamiento real de cada escuela, así como la relación que existe entre factores organizativos y de cultura escolar con la calidad de la educación que ofrece la escuela.

El programa de esta asignatura incorpora el estudio de estrategias e instrumentos para evaluar la calidad de la escuela en su conjunto, para interpretar la información disponible y para participar en el trabajo colegiado. Otra cuestión importante que se analizará durante el curso es la relación de la comunidad, y particularmente de las madres y los padres de familia con la escuela; el curso aportará sobre todo elementos que permitan identificar estrategias para lograr el apoyo de la familia a las tareas educativas.

Entre los temas más importantes que se revisarán durante el curso se encuentran los siguientes: a) el marco normativo del funcionamiento de las escuelas; b) la estructura organizativa (el Consejo Técnico, los Consejos de Participación Social, la Asociación de Padres de Familia); c) los elementos que conforman el clima y la cultura escolar (mecanismos de intervención y tomas de decisiones, el uso del tiempo escolar, las normas explícitas e implícitas que

regulan las relaciones entre el director o directora de la escuela, el personal docente, los alumnos y las madres y los padres de familia, los conflictos típicos, las expectativas de los diversos actores con respecto a la institución escolar); d) la función directiva, es decir, las funciones y estilos de dirección, la planeación de la actividad escolar; y e) la gestión académica, es decir, las formas y mecanismos utilizados para organizar la tarea principal de la escuela (organización de la enseñanza, mecanismos para la asignación de grupos, organización de éstos, etcétera).

En el desarrollo del curso se revisarán las disposiciones administrativas y los documentos normativos correspondientes, los aportes teóricos acerca de la organización y gestión escolar; pero uno de los referentes principales será el conocimiento que los estudiantes hayan acumulado en los semestres anteriores durante el desarrollo de la observación y la práctica docente.

Con la adquisición y el desarrollo de estos conocimientos, herramientas y habilidades se espera que los futuros maestros sean capaces de identificar los problemas más importantes que enfrenta la escuela y sus causas, pero, además, que sean capaces de promover el mejoramiento de la institución y la innovación en la práctica educativa.