

UN-A-CH  
BIBLIOTECA CENTRAL UNIVERSITARIA



**Universidad Autónoma de Chiapas**

**Facultad de Humanidades C-VI**

**Maestría en Educación Superior**



# **Implementación del Plan de Estudios 1997 en la Escuela Normal Villaflores**

**TESIS**

que para obtener el grado de

**MAESTRO EN EDUCACIÓN SUPERIOR**

**PRESENTA**

***Luis Fernando Maza Ramírez***

**DIRECTORA DE TESIS**  
Dra. Leticia Pons Bonals

Tuxtla Gutiérrez, Chiapas, enero de 2011.



UNIVERSIDAD ATÓNOMA DE CHIAPAS  
FACULTAD DE HUMANIDADES C-VI




COORDINACIÓN DE INVESTIGACIÓN Y POSGRADO


Oficio No. CIP/1219/2010  
Octubre 22 de 2010.

**C. LUIS FERNANDO MAZA RAMIREZ**  
**EGRESADO (A) DE LA MAESTRÍA EN**  
**EDUCACION SUPERIOR.**  
**11ª PROMOCIÓN**  
**MATRÍCULA: 01161016**  
**TUXTLA GUTIERREZ, CHIAPAS.**  
**P R E S E N T E.**

Con base en el Reglamento General de Investigación y Posgrado de la Universidad Autónoma de Chiapas, le informo que una vez recibido los votos aprobatorios de sus revisores titulares y suplentes de su tesis denominada: **"IMPLEMENTACION DEL PLAN DE ESTUDIOS 1997 EN LA ESCUELA NORMAL VILLAFLORES"**, se le autoriza la impresión de seis ejemplares impresos de su tesis de grado y uno electrónico (disco compacto), de los cuales deberá entregar uno impreso y el disco compacto a la Dirección de Desarrollo Bibliotecario de la Universidad Autónoma de Chiapas, y un (disco compacto) a la biblioteca de la Facultad y cinco a la Coordinación para ser entregados a los sinodales titulares y suplentes.

**A T E N T A M E N T E**  
**" POR LA CONCIENCIA DE LA NECESIDAD DE SERVIR "**

  
**MTRA. ROSARIO GUADALUPE CHÁVEZ MOGUEL**  
**PRESIDENTE DEL COMITÉ DE**  
**INVESTIGACIÓN Y POSGRADO.**

  
**VO. BO.**  
**DRA. LETICIA PONS BONALS**  
**COORDINADORA.**

C.c.p.-Expediente/minutario.  
RGC/M/LPB/mcmd\*

## **DEDICATORIAS**

**A LAS MUJERES QUE HAN SIDO PARTE  
INDISPENSABLE DE MI VIDA...**

**EVELIA, MADRE LINDA, INCANSABLE Y LUCHADORA  
QUE EN TODO MOMENTO DE LA VIDA ME HAS LLEVADO DE TU MANO.  
MAY POR QUE SIEMPRE ESTAS EN LOS  
MOMENTOS NECESARIOS  
Y POR QUE NO PUDE ELEGIR MEJOR MADRE PARA MIS HIJAS.  
MIS PRINCESAS MARIA BELEN Y SOFIA:  
POR DESPERTAR LA ILUSIÓN DE SER MEJOR  
Y PORQUE SIEMPRE SERAN MI INSPIRACIÓN,  
MI ORGULLO Y MI FORTALEZA.  
GRACIAS A USTEDES MUJERES DE LUCHA,  
DE PASION, DE ILUSIONES Y DE TERNURA,  
GRACIAS POR DARLE SENTIDO A MI VIDA.**

**A MI PADRE HOMBRE DE TRABAJO Y DE VIRTUDES .  
TU EJEMPLO Y TUS ENSEÑANZAS  
SIEMPRE ME ABRIRAN LOS CAMINOS DE LA VIDA Y DEL ÉXITO.**

**A LETICIA PONS BONALS Y JUAN CARLOS CABRERA:  
SU HUMILDAD, PACIENCIA Y GRANDES CONOCIMIENTOS ME COBIJARON  
JUSTO EN EL MOMENTO EN QUE LOS NECESITABA.  
MIL GRACIAS POR HACER ESTE LOGRO MUCHO MÁS FÁCIL.  
SIEMPRE SERAN PARTE IMPORTANTE DE MI VIDA PROFESIONAL.**

# ÍNDICE

<b>INTRODUCCIÓN</b>	3
<b>CAPÍTULO 1.</b>	
<b>ANTECEDENTES HISTÓRICOS DEL NORMALISMO EN MÉXICO</b>	8
<b>1.1. IMPORTANCIA DEL NORMALISMO EN MÉXICO</b>	8
1.1.1. Origen de las Escuelas Normales	9
1.1.2. El normalismo en México	12
1.1.3. El normalismo en Chiapas	14
<b>1.2. SITUACIÓN ACTUAL DE LA EDUCACIÓN NORMAL EN MÉXICO</b>	17
1.2.1. Subsistema de educación normal	20
1.2.2. Tipos Escuelas Normales	23
<b>1.3. PLANES DE ESTUDIOS Y EDUCACIÓN NORMALISTA</b>	26
1.3.1. Modificaciones al Plan de Estudios 1984	27
1.3.2. Plan de Estudios 1997	27
<b>CAPÍTULO 2.</b>	35
<b>EL CURRÍCULUM EN LAS ESCUELAS NORMALES</b>	
<b>2.1. DEFINICIONES DE CURRÍCULUM</b>	35
2.1.1. Currículum formal y oculto	41
<b>2.2. COMPONENTES BÁSICOS DEL CURRÍCULUM</b>	46
2.2.1. Formulación de los objetivos curriculares	48
2.2.2. Elaboración del plan de estudios	50
2.2.3. Diseño del sistema de evaluación	52
2.2.4. Elaboración de las cartas descriptivas	54
<b>2.3. FASES DEL DISEÑO CURRICULAR</b>	55
2.3.1. Fundamentación de la carrera profesional	57
2.3.2. Elaboración del perfil profesional	61
2.3.3. Organización y estructuración curricular	63
2.3.4. Evaluación continua del currículum	67
<b>2.4. DISEÑO CURRICULAR EN LAS ESCUELAS NORMALES</b>	71

<b>CAPÍTULO 3.</b>	
<b>IMPLEMENTACIÓN DEL PLAN DE ESTUDIOS EN LA ESCUELA NORMAL VILLAFLORES: UNA MIRADA RETROSPECTIVA</b>	73
<b>3.1. LA ESCUELA NORMAL VILLAFLORES</b>	74
3.1.1. Ubicación de la Escuela	75
3.1.2. Datos históricos de la Escuela	75
<b>3.2. LA ESCUELA NORMAL VILLAFLORES: CARACTERÍSTICAS EN EL CICLO ESCOLAR 2003-2004</b>	77
3.2.1. Organización	77
3.2.2. Infraestructura	77
3.2.3. Normatividad	79
3.2.4. Planeación	80
3.2.5. Dirección	80
3.2.6. Los académicos	81
3.2.7. Los alumnos/as	83
<b>3.3. IMPLEMENTACIÓN DEL PLAN 1997 EN LA ESCUELA NORMAL VILLAFLORES</b>	83
3.3.1. Formación Docente	85
3.3.2. Conocimiento del Plan de Estudios 1997	90
3.3.3. Materiales didácticos	94
3.3.4. Investigación	99
3.3.5. Información, redes y medios de comunicación	104
3.3.6. Planeación y evaluación	116
3.3.7. Manejo de recursos	120
3.3.8. Evaluación	126
<b>CONCLUSIONES</b>	132
<b>BIBLIOGRAFÍA</b>	137
<b>ANEXOS</b>	139

## INTRODUCCIÓN

Lo que aquí se expone es resultado de una investigación realizada en el año 2003 en la Escuela Normal Villaflores cuyo propósito fue conocer las experiencias que directivos, docentes, egresados y estudiantes vivieron en torno a la implementación del Plan de Estudios 1997 diseñado para formar licenciados en educación básica.

Se trata de una investigación inserta, desde la perspectiva de Ricardo Sánchez Puentes (1995) en el campo de los "Estudios de apoyo para la toma de decisiones". Este tipo de estudios se requieren

... para optimizar y racionalizar la toma de decisiones, especialmente en terrenos tan delicados y complejos como planeación, programación... (1995: 123).

En una institución escolar, en este caso la Escuela Normal Villaflores, se requiere de procesos de toma de decisiones y para hacerlo, antes

... se planifica y programa, operativiza y calendariza. Todas estas actividades requieren recursos, es decir, datos, experiencias anteriores debidamente sistematizadas... sensibilidad política y sentido de la coyuntura (1995: 123).

Por su temporalidad se presenta como un estudio histórico de corte descriptivo cuyos resultados servirán para contrastar las condiciones y problemas que enfrentó la Escuela Normal Villaflores en el año 2003, fecha en que habían egresado apenas dos generaciones de estudiantes formadas con este plan con futuras investigaciones que busquen conocer las condiciones actuales en que se lleva a cabo este proceso de formación. Así, los responsables de tomar decisiones en estas instituciones contarán con información suficiente y oportuna.

Por otro lado, los resultados de la investigación evidencian la complejidad del currículum y la necesidad de tomar en cuenta las disposiciones y formación de los docentes encargados de implementar los planes de estudios, así como la estructura administrativa y formas de organización que se asumen en cada escuela, además de las condiciones culturales que prevalecen en el contexto, pues de lo contrario no se logra el cambio educativo que se espera y se perfila en los documentos que sostienen las reformas educativas.

En la historia de México la formación de los profesores de educación básica ha sido una tarea exclusivamente del Sistema Educativo Nacional realizada a través de las Escuelas Normales. Estas escuelas han funcionado con muchos altibajos y por lo menos seis planes de estudios diferentes. A lo largo de su historia se ha pensado en desaparecerlas y darles la responsabilidad a las universidades pero a pesar de todos los problemas presentados y pobres resultados vistos continúan tratando de modificar y mejorar el accionar de éstas.

El 22 de marzo de 1984 mediante un acuerdo presidencial se estableció en las Escuelas Normales el nivel de licenciatura, es así como pasaron a ser consideradas instituciones de educación superior. Esta medida provocó cambios muy importantes en estas instituciones educativas teniendo grandes expectativas de ellas. Con la reforma curricular de la educación básica de 1993 se identifica un nuevo esquema de formación para los maestros de primaria, ya que los cambios en enfoques y contenidos de currículum en este nivel demandan competencias diferentes a las atendidas en el plan de estudios de educación normal, por lo que se analizaron cambios significativos del plan 1984 y mediante el Programa para la Transformación y el Fortalecimiento Académicos de las Escuelas Normales se establece el nuevo Plan de Estudios denominado 1997; el cual pretendía solucionar en gran medida las deficiencias y críticas del plan anterior y que fuera acorde a las nuevas necesidades y requerimientos de la educación básica, en dicho año se modificó el Plan de Estudios de la Licenciatura en Educación Primaria, ya que las de preescolar, secundaria especial, física y tecnológica iniciarían en 1998.

Por lo anterior, se decidió trabajar esta investigación analizando, a partir de los actores escolares (directivos, docentes, egresados y alumnos/as) la implementación del Plan de Estudios 1997 en la Escuela Normal Villaflores con la finalidad de identificar los problemas que se enfrentaron en la institución educativa para lograr la formación de los licenciados en educación primaria acorde al perfil de estudio requerido por la educación normal y las competencias necesarias para los profesores del nivel básico.

Esta investigación aporta información importante que puede servir de base para realizar estudios comparativos con la realidad actual que enfrentan las Escuelas Normales; además permite valorar los vacíos existentes entre la teoría que especifica el Plan de Estudios y la realidad de la Escuela Normal, ya que se identifican aspectos que son importantes para el accionar del currículum y que eran inexistentes en la institución esto pese a que la primera generación de Licenciados en Educación Primaria formados con este plan ya había egresado durante el tiempo que se llevó a cabo la investigación (2003).

Aspectos como la inexistencia de un centro de cómputo con capacidad suficiente, la carencia de cursos, diplomados y posgrados para la inducción y actualización de los maestros y otros más que el plan menciona como fundamentales para la formación y creación del nuevo perfil de egreso, se ponen de manifiesto por no coincidir en ese entonces con la realidad de la Escuela Normal Villaflores.

Respecto de la estructura que presenta esta tesis se han definido tres capítulos en los que se plasman los diversos procesos y resultados de la investigación realizada.

En el primer capítulo, producto de la revisión bibliográfica y de observaciones realizadas en la Escuela Normal Villaflores, se exponen aspectos de la historia del normalismo en México y en Chiapas, la situación actual y composición del subsistema de Educación Normal, así como el análisis de los planteamientos del Plan de Estudios diseñado para la formación de licenciados en educación primaria en 1997. Se destaca en el último apartado los cinco campos del perfil de egreso deseable de este plan, los cuales son los siguientes: *habilidades intelectuales específicas, dominio de los contenidos, competencias didácticas, identificación*



*profesional y ética; capacidad de percepción y respuestas a las condiciones sociales en torno a la escuela.*

En el segundo se analizan diferentes conceptualizaciones del currículum dadas por Ángel Díaz Barriga, José Antonio Arnaz, Frida Díaz Barriga, Gimeno Sacristán y Giroux entre otros. Se especifican los componentes básicos del currículum y las etapas de desarrollo del currículum desde dos perspectivas diferentes: la de José Antonio Arnaz y la de Frida Díaz Barriga; se realiza una comparación entre los planteamientos de ambos autores y se recuperan de estas perspectivas los elementos convenientes que hicieron posible analizar los cambios curriculares que trajo consigo la implementación del Plan de Estudios 1997 en la Escuela Normal Villaflores. La revisión bibliográfica y su contraste con la realidad observada fueron, al igual que en el primer capítulo, las técnicas fundamentales de investigación que hicieron posible la redacción de este segundo capítulo.

El tercer y último capítulo la investigación reporta los resultados de una investigación de corte documental que describe el contexto escolar y una investigación de campo realizada en la Escuela Normal Villaflores en el año 2003. La elaboración de cuestionarios diversos para ser aplicados a directivos, docentes, egresados y estudiantes contemplando diversos aspectos de la implementación del Plan de Estudios 1997 fue crucial para recabar la información que se analiza y explica a lo largo de este tercer capítulo. Los cuestionarios utilizados se han anexado al final de la tesis y la información recabada a través de ellos se analiza a lo largo del capítulo.

Se consideró para esta etapa de la investigación a los directivos de la escuela normal (2), el personal académico (9), un grupo de 6° semestre de la Escuela Normal Villaflores y 15 de los 25 egresados de la primera generación de Licenciados en Educación Primaria mediante el Plan de estudios 1997. Esta actividad se realizó en el año 2003, cuando el plan de estudios tenía 6 años de haberse puesto en marcha y ya habían egresado las dos primeras generaciones, lo cual permitió conocer las experiencias de los actores escolares sobre su implementación.

En un proceso permanente de ida y vuelta entre datos empíricos (recabados del contexto escolar) y elementos teóricos buscados para su comprensión se establecieron ocho categorías que permitieron agrupar los datos obtenidos para ser explicados. Estas categorías son las siguientes:

- › Formación de la planta docente
- › Conocimiento del plan de estudios
- › Materiales didácticos
- › Investigación
- › Información, redes y medios de comunicación
- › Planeación y evaluación
- › Manejo de recursos
- › Evaluación

Es conocido que una modificación parcial y limitada de un solo aspecto de la organización institucional tiene muy pocas posibilidades de éxito, en este caso se pensó que sólo el cambio de los planes y los programas de estudio tendría la suficiente fuerza para modificar el sentido deseado de las prácticas, los resultados de la enseñanza y el aprendizaje y la formación de los nuevos docentes requeridos por la sociedad. La experiencia investigada y expuesta en esta tesis muestra la imposibilidad de este cambio ya que lo único que pasa es que muchas cosas sólo cambian de nombre y los cambios se dan de manera confusa e irreal.

Para finalizar en el documento se encuentra las Conclusiones y Bibliografía referida a lo largo del mismo. En las conclusiones se resumen los aspectos y elementos que se derivaron de todo el trabajo y una pequeña explicación de la situación real de la Escuela Normal Villaflores trabajando con el plan de estudios 1997 sin tener los instrumentos necesarios que permitieran mejorar su trabajo.

Anexos, como ya se mencionó antes, se encuentran los cuestionarios aplicados a directivos, docentes, egresados y alumnos/as de esta escuela, quienes proporcionaron la información que hizo posible la elaboración de esta tesis.

## **CAPÍTULO 1.**

### **ANTECEDENTES HISTÓRICOS DEL NORMALISMO EN MÉXICO**

El propósito de este capítulo es caracterizar el subsistema de formación de maestros de las Escuelas Normales, en específico de la Escuela Normal Villaflores, sosteniendo que el modelo de organización que siguen éstas es el burocrático. Este modelo es guiado por el autoritarismo y tradicionalismo del director de la escuela y afecta la instrumentalización del Plan de estudios 1997.

El capítulo consta de tres apartados. En el primero se expone la importancia que asume históricamente el normalismo en México para la conformación del proyecto nacional; en el segundo se plantea la situación actual que caracteriza a la educación normalista y en el tercer apartado de este capítulo se resaltan las características que asume el Plan de estudios 1997 para la formación de licenciados en Educación Primaria.

#### **1.1. IMPORTANCIA DEL NORMALISMO EN MÉXICO**

Han pasado más de 100 años desde que aparecieron en México las Escuelas Normales, con la encomienda de formar los profesores de educación básica de acuerdo con los principios definidos a partir de la independencia de nuestro país: contribuir a la unificación de la instrucción pública contra el regionalismo imperante y fortalecer el carácter nacionalista mediante la reproducción de una ideología incipiente, necesaria para la construcción y desarrollo de la nueva nación.

A principios del siglo XXI las Escuelas Normales viven con los ojos vueltos al pasado, para las cuales ha resultado difícil e innecesario asumir transformaciones significativas que ayuden a la obtención de profesores aptos y capaces de enfrentar y provocar cambios ante las diversas y arraigadas necesidades sociales, culturales, económicas por las que se encuentra nuestra sociedad.

La principal problemática a la que se enfrentan actualmente estas escuelas es que son instituciones envueltas en el tradicionalismo y la burocracia que la dirige, son instituciones que guardan concepciones tradicionales sobre lo que es la educación y el maestro, las cuales se expresan en su modelo organizacional. Dichos aspectos han venido a marcar el funcionamiento tradicional de estas instituciones. Y es que los cambios en las formas de vida del país en el siglo XXI plantean nuevas demandas y exigencias a las escuelas, a la que exigen la formación de sujetos con nuevas aptitudes, conocimientos, habilidades, por lo que se han realizado cambios y reformas en los distintos niveles de educación básica (preescolar, primaria y secundaria). La implementación de estos cambios demandan respuestas de parte del subsistema de formación de maestros para evitar la formación de profesores ajenos a la transformación del sistema político y educativo de nuestro país, lo cual ha ocurrido y sigue ocurriendo debido a la grave descontextualización que existe en la formación de los docentes y el funcionamiento de las Escuelas Normales en contraste con los requerimientos del sistema educativo.

Los cambios que se requieren son urgentes, para lo cual se necesita un cambio organizacional del sistema tradicional y burocrático que las Escuelas Normales para responder de manera adecuada al sistema educativo nacional y a todo el país en su conjunto.

### **1.1.1. Origen de las Escuelas Normales**

Ante la necesidad de mejorar la educación y brindar cursos para maestros, se piensa en 1819 en crear una Escuela Normal para preparar y formar nuevos y mejores maestros. Debido a problemas económicos y situaciones políticas el

proyecto propuesto no obtuvo éxito por lo que se continuó con el sistema de formación tradicional, trabajar como ayudantes durante un determinado tiempo con maestros calificados, lo cual les permitiera aprender el oficio de maestros de forma informal.

A partir del triunfo de la revolución de independencia, la historia de México puede entenderse como la búsqueda de la unidad nacional. Tirzo Gómez (2001) plantea que en aquellos tiempos la finalidad era encausar los esfuerzos y unir los territorios e ideologías de lo que era la Nueva España, lo que permitiera la creación de ese nuevo país, de esa nueva patria, que pretendía iniciar su primer recorrido como independiente. Ante esto se adopta una política de unidad nacional, en la cual la educación debería jugar un papel preponderante. Pero el predominio de la estrategia militar y política, no permitía que el aspecto educativo sobresaliera.

“La preocupación aparece por primera vez en el proyecto del reglamento provisional del imperio mexicano del 18 de diciembre de 1823, en donde se reconoce la necesidad de que los establecimientos de instrucción estuvieran en consonancia con el sistema político... Tal y como lo ejemplifican las palabras de E. Rebsamen: la unidad nacional, completada en los campos de batalla necesita imperiosamente, para consolidarse, de la unidad intelectual y moral de este hermoso país. La independencia más difícil de conquistar es la intelectual y moral de un pueblo entero, que convierte al más humilde de sus hijos en un ciudadano libre... el secreto está en la educación de las masas populares y el factor principal en las Escuelas Normales” (Gómez, 2001:56).

Es en este momento en que algunos comienzan a ver en la educación un papel protagónico de impulsar la unidad que necesitaba la política nacional y se promueve la creación de instituciones que formen a los maestros que se necesitan para transmitir los valores y principios de la nueva nación.

Es así como a mediados de 1823 se abre la Escuela Normal Lancasteriana de Belén, con las características que se necesitaban para mejorar y uniformar la enseñanza de los maestros mediante una formación generalizada. Pero tristemente subsistió poco tiempo debido a la falta de estudiantes, a pesar de las

invitaciones y apoyos que se tuvo no se logro mantener. "El plan de 1823, en su artículo 27, posibilitaba que los ayuntamientos de la República mandaran alumnos/as a la escuela Lancasteriana de Belén" (Tanck Estrada, 1978:141).

La idea de conformar un proyecto nacional se mantenía y cada vez era más necesario pero no se lograba consolidar. Tanck Estrada alude a los siguientes hechos que impedían esto.

El proyecto de 1828 ordenó la fundación de una escuela normal para preparar a los nuevos preceptores (Art. 9)... Para lo cual era necesario una cátedra normal para que se formaran los que han de dar la primera enseñanza no pudiendo ser nombrados maestros sin este requisito.

El gobierno de Gómez Farías, en la ley sobre las escuelas que se enseñaban primaria del 26 de octubre de 1833 preveía en sus artículos primero y segundo el establecimiento de una Escuela Normal para hombre y otra para mujeres. Se enseñaría el método de enseñanza mutua, además de gramática castellana, elementos de lógica, moral, aritmética y ambos catecismos político y religioso (Art. 10)... Nunca se llegó a establecer las Escuelas Normales...

Irónicamente fue el General Santa Anna quien logró abrir en el Distrito Federal una Escuela Normal, no para el público en general, si no para el ejército. En el decreto del 3 de septiembre de 1835 explico que: la administración actual ha sido malignamente tachada de enigma de los progresos de la razón, y este cargo ha sido repelido por innumerables testimonios de su interés, por la existencia de las luces, huyéndose tanto del oscurantismo como de ciertos avances que conducen a la impiedad y el libertinaje. La escuela, abierta, el 15 de septiembre en Belén, ofreció un curso de seis meses para los sargentos del ejército... (1978:141).

Después de un corto tiempo y por situaciones políticas y sociales la escuela desapareció y con ello el gremio de los maestros, debido a los pocos apoyos y privilegios de los cuales gozaban, por lo que cada vez eran menos los individuos que querían formarse como maestro.

Debido a la gran desestabilización y desorganización política y social por la que atravesaba el país, fue imposible la creación y formación de escuelas, que pudieran mejorar la educación, ya que los intereses eran otros.

### **1.1.2. El normalismo en México**

En México el normalismo nace unido al desarrollo del sistema educativo y éste posee vínculos estrechos con el planteamiento de la unidad nacional: normalismo, educación y unidad nacional se convierten en una trilogía (Gómez, 2001:56), que permitiría la formación unificada de la nueva nación independiente.

Esto era un gran reto para las personas que dirigían el camino del país, ya que era necesario masificar y diversificar la educación por todo lo largo y ancho del territorio nacional, lo que permitiría formar individuos que se sintieran mexicanos, además instruirlos en los conocimientos fundamentales como la lectura , escritura y operaciones matemáticas. Tal y como lo expresa Tirzo Gómez (2001), “la empresa de educar y unificar a un país de las dimensiones del nuestro es mayúscula, pues lograr compartir una misma perspectiva sociopolítica del norte al sur y del oriente al poniente representó un gran reto... en el México de finales del siglo XIX los maestros ocuparan un lugar importante, pero era necesario pensar en su formación y las preguntas se empezaban a plantear: ¿dónde formar a los maestros que México necesita?, ¿cuántos maestros se necesitan para lograr cubrir un territorio tan extenso?, ¿qué debe saber un maestro?”. Es así y como respuestas a estas preguntas empiezan, a finales del siglo XIX, a formarse las primeras Escuelas Normales en el territorio nacional.

Fue entre 1824 y 1879 en donde se crearon las primeras Escuelas Normales en diferentes puntos de nuestro país “...todas ellas persiguen los objetivos de formar a los maestros que posteriormente han de impartir la educación que necesita la recién formada república federal. Finalmente todo esto desembarcaría en el decreto de la ley constitutiva de las Escuelas Normales (12 de noviembre 1908). Legislación que tiene el propósito de normar y sustentar la política de formación de maestros” (Gómez, 2001:57).

En realidad, la creación de las Escuelas Normales se debió a la política de unidad nacional y la amplitud e importancia que asume la educación en ésta para formar y crear individuos que creyeran en su nueva nación. Es por ello que el estado decide controlar, dirigir y administrar las actividades de las Escuelas Normales con la finalidad de dar unidad y coherencia a la política nacional y ampliar por medio de esto la política educativa que necesitaban.

En sí, las Escuelas Normales nacen en un periodo que exigía una participación comprometida no sólo en el aspecto de la diversificación del conocimiento, sino en la reproducción de diversas ideologías, que obstruían el camino de la política nacional. Debido a esto, se puede decir que en realidad el surgimiento de las Escuelas Normales, no obedeció al crecimiento e interés por la educación de nuestro país, sino más bien se les vio como instituciones que le permitieran al estado crear una ideología social y cultural, mediante el control total del sistema educativo en todos sus niveles. Si nos damos cuenta, la Escuela Normal y la formación de docentes desde la historia han tenido su función implícita, la reproducción en mentalidad y cultura de nuestra sociedad. Gimeno Sacristán, recuperando a Bourdieu, expresa con claridad esta situación con las siguientes palabras

El artículo de P. Bourdieu, *Sistemas de enseñanza y Sistemas de pensamiento*, recalca cómo en nuestra sociedad el agente fundamental especializado en reproducción cultural es la institución escolar, de lo que se desprende que los ritos de esta marquen a la cultura misma, a su desarrollo e incluso el estilo de cultura que denomina determinada época histórica o en marco nacional concreto. A través de la reproducción de esos ritos que realizan los mismos profesores que los han sufrido, la institución escolar modela la mentalidad de los hombres cultos, que, en términos generales son los que dirigen y gobiernan la sociedad” (Gimeno Sacristán, 1989:18)

Desde entonces el currículum, financiamiento y estructura del Subsistema de Educación Normal estará regido por la Secretaría de Educación y el Estado es el órgano que dirige directamente a ésta. Observamos cómo a lo largo de la historia,



siguen siendo fundamentales e implícitos los requerimientos del gobierno hacía la educación normal y como estas han venido a ser fundamentales en la reproducción ideológica de nuestra sociedad. Este punto es de importancia para valorar el tipo de modelo que las Escuelas Normales adquieren, es por ello que se aborda con detalle adelante.

Si nos damos cuenta siempre la educación de nuestro país ha estado ligada a los intereses y necesidades del gobierno, lo cual no ha permitido que ésta se desarrolle como tal, es importante que responda a las estructuras que marca el plan nacional pero guiada y dirigida por las necesidades contextuales, sociales, económicas y educativas, y solo así tendremos la estructura para la educación que necesitamos.

### **1.1.3. El normalismo en Chiapas**

A finales del siglo XIX la política de unidad nacional había puesto los ojos en la educación para que por medio de ésta se pudiera crear una ideología de identidad nacional, la cual permitiera formar la nueva nación esa nación independiente, recién resurgida del poder de España y con deseos de crecimiento y desarrollo en todos sus ámbitos.

Ante esta necesidad y postura, se crean en el centro del país, las primeras Escuelas Normales como respuesta a la nueva política, siendo éstas las encargadas y responsables de tan titánica labor, formar a los responsables de alfabetizar y brindar educación a todo el país. De acuerdo con Maldonado Gutiérrez (1990), el reto era grande y complicado, es por ello que después de tantos intentos y esfuerzos se logra crear definitivamente en 1879, la primera Escuela Normal en el centro del país, y a partir de allí se empieza a diversificar a lo largo y ancho del territorio nacional para así poder cumplir con su labor.

El gobernador de Chiapas considerando la precaria situación del sistema educativo de nuestra entidad en aquel momento, debido al poco número de instituciones educativas, la imposibilidad de traer maestros del centro del país con perfil adecuado y la carencia en Chiapas de una institución formadora de maestros

(incluso no se contaba con maestros improvisados que quisieran dedicarse a la enseñanza), expide la disposición de establecer una Escuela Normal. Es así como en el año 1901 nace en Tuxtla Gutiérrez la primera institución para preparar a profesores, las cuales pudieran en causar a los niños y jóvenes en la educación y difundir la cultura que tanto estaban necesitando el estado y el país.

La Escuela Normal de profesoras inició sus labores en el año 1901, inaugurada el 15 de Septiembre de 1902 por el Sr. Rafael Pimentel, Gobernador del estado y algunos de sus funcionarios. En 1906 dio los primeros frutos en la que siete alumnas habían egresado y obtenido el título de profesores de instrucción primaria.

Debido a los magníficos resultados que de la Escuela Normal de profesoras se estaban obteniendo el Sr. Gobernador del Estado, Ramón Rabasa, transforma a la escuela militar industrial del estado, en Escuela Normal militar. El plan de estudios de la nueva Escuela Normal, no exigía de los alumnos/as un perfil como el que ahora se requiere para ingresar, pues en esa época, la educación en todos los niveles que atendía el estado era incipiente todavía, por eso la educación normal tenía como antecedentes de ingreso, la instrucción primaria (Maldonado Gutiérrez, 1990:4).

La importancia en la creación de las Escuelas Normales de esa época, eran las innovaciones que se venían haciendo en el proceso educativo, todo para lograr por medio de éstas los fines de la política nacional y fomentar el patriotismo que tanta falta estaba haciendo en el país. A partir de este momento se empezó a diversificar poco a poco la educación, principalmente el normalismo, para la cual surgieron cambios notables y radicales pero siempre sin una planeación adecuada e improvisada, debido a que cada gobierno las adoptaba a sus intenciones políticas de gobernar.

En el año 1914 llegó a Chiapas, el general Jesús Agustín Castro, comandando las fuerzas constitucionalistas; traía dos nombramientos, el primero como gobernador del estado y el segundo como comandante militar; cargos que le habían sido conferidos por el jefe supremo de la

revolución don Venustiano Carranza; Castro ordeno que se suspendiera temporalmente el funcionamiento en Chiapas de las dos Escuelas Normales; su propósito fue dar una nueva organización a ambas instituciones (Maldonado Gutiérrez, 1990:5).

Es así como podemos darnos cuenta que siempre han existido estos cambios inesperado y radicales, muchas veces por seguir las políticas nacionales, o por una búsqueda incansable por encontrar el plan de estudios que permita una formación adecuada de los profesores de educación básica, aspecto que hasta nuestros días no se logrado, aunque es importante mencionar que se ha mejorado en algunos aspectos.

...en 1964 se generalizó la reforma que se ha desarrollado en carácter experimental en los centros regionales de educación normal; en ese momento la carrera tenia tres años de duración después de la secundaria. En 1969 se modifica nuevamente el plan de estudios y se agrega un año más a la carrera. En 1972, antes de que egresara la primera generación del plan 1969, se modifica de nuevo el plan de estudios apareciendo el plan 72, que introdujo la formación dual es decir, al mismo tiempo que se estudiaba la carrera de profesor de primaria o preescolar, se obtenía del certificado de bachiller en Ciencias Sociales, lo que resultó muy atractivo para personas que querían realizar otro tipo de estudios después de haber terminado la normal.

Tres años más tarde, antes de que egresara la primera generación, se modifico el plan de estudios y surgió el plan 75, que solo estuvo en vigor un año, debido al rechazo generalizado que provocó el abordaje simultaneo de la disciplina y su didáctica, en 1976 apareció el plan 75nreestructurado. En 1982 se pretendió agregar un año más de estudio a la normal y dos a nivel profesional, considerando que posteriormente obtendrían su licenciatura... este plan de estudios fue rechazado ampliamente; por tal motivo, su paliación se cancelo sin haber entrado nunca en vigor. Dos años más tarde, se estableció la

licenciatura en educación normal con la aprobación del plan 84 (Reyes Esparza, 1995:79-80).

## 1.2. SITUACIÓN ACTUAL DE LA EDUCACIÓN NORMAL EN MÉXICO

En el sistema Educativo Mexicano, las Escuelas Normales han desempeñado en el pasado y lo hacen en la actualidad un papel muy importante en el desarrollo cultural del país. Históricamente éstas han cumplido la función de formar profesores de educación básica, sin embargo, esas escuelas no han sido capaces de ofrecer a quienes se forman como profesores la posibilidad de que puedan pensar y hacerlo críticamente, pues solo capacitan para aplicar técnicas de la enseñanza.

En los planes de estudio de las Escuelas Normales se han propuesto como objetivos la formación de alumnos/as críticos, tal fue el caso del plan de estudios 1984, en el cual se pretendió

...posibilitar al estudiante el desarrollo de actitudes reflexivas, críticas y creadoras, tanto como generador de cultura cuando como usuario de ella." (Secretaría de Educación Pública; 1984:27).

Ante estas circunstancias y sobre todo si se quiere transformar a los profesores, se debe proponer un discurso mediante el cual sea posible formarlos pedagógicamente para que ellos estén en condiciones de interpretar críticamente la realidad que les circunda y desde luego, su función educativa.

Para formar profesores críticos, una de las múltiples tareas que tiene que realizarse, es la de recuperar a la Teoría Pedagógica como objeto de formación de los profesionales de la educación. La carrera de profesor debe estar impregnada de Pedagogía, sin embargo, oficialmente no es así, y en el proceso de formación de los profesores, la Teoría Pedagógica es sustituida por asignaturas poco relevantes que están caracterizadas por la complejidad, careciendo de escaso o nulo producto relevante para los docentes en formación y con ello tan solo se logra

cubrir un currículum rutinario y poco eficaz para la adquisición de los principios pedagógicos que debe caracterizar al perfil de egreso de los docentes .

Lo anterior me hace mencionar que desde la perspectiva del grupo hegemónico, la teoría no importa, lo que importa, sobre todo, en la formación de los profesores, son las habilidades y las destrezas, con orientación técnica, por esta razón como bien señala Freire al respecto

...a los profesores se les entrena para usar cuarenta y siete modelos diferentes de enseñanza, administración o evaluación. No se les enseña en cambio a ser críticos con esos modelos, a leerlos, interpretarlos, analizarlos y adquirirlos en su actuar docente, adecuando a la diversidad de su grupo, a las características contextuales en la que se encuentra inmersa la institución educativa, y sobre todo la equidad que debe permear para igualar las oportunidades de aprendizaje entre cada alumno/a, entre esa diversidad de seres que adquieren en ritmos y momentos diferentes su propia perspectiva de los conocimientos de asignaturas específicas y sobre todo de un currículum que se traduzca en resultados relevantes que impacten su cultura y su perspectiva de vida y proyectándose en esa educación de calidad que hace prosperar vidas propias y a toda la comunidad en su totalidad.

La práctica pedagógica es el acto concreto por medio del cual se dirige el proceso educativo. En este sentido, se necesita buscar la unidad dialéctica entre la teoría pedagógica y la práctica pedagógica, es decir, crear una praxis , pues la praxis como dice Freire, es la reflexión y la acción de los hombres sobre el mundo para transformarlo “ La reflexión, si es verdadera reflexión conduce a la práctica, al hacer, al transformar, al crear. La acción se hará praxis auténtica sin saber que lo que resulte de ella se hará objeto de la reflexión crítica. En este sentido la praxis constituye la razón nueva de la conciencia oprimida y la revolución, que instaura el momento histórico de esta razón, no puede hacerse viable al margen de los niveles de la conciencia oprimida (Freire, 1978: 61).

El trabajo de los profesores de educación básica es único dentro de todas las profesiones, si bien; muchos profesionales trabajan con seres humanos, como los médicos, los psicólogos, etcétera, no pueden compararse con el trabajo que realizan los profesores de educación básica, pues su trabajo está íntimamente relacionado con su pensamiento y su acción, es decir, su práctica pedagógica la realizan a partir de su interpretación del mundo.

Lamentablemente el magisterio de educación básica, no comprende la estructura y el significado de su práctica pedagógica pues el programa de formación de los futuros educadores no le ha permitido ni desarrollado las habilidades y competencias básicas para comprender los principios pedagógicos que cualquier plan de estudios tiene como eje vertebral de acción y metodología.

La situación actual de los profesores radica en pensar que su función es enseñar ; como tradicionalmente se ha entendido y cumplir con los requisitos administrativos, requisitos previos y posteriores a la enseñanza; previos, como realizar la planeación de clases en formatos preferentemente, pues no se les ha capacitado ni desarrollado la competencia del diseño de planes realizando adecuaciones particulares tomando como eje central las especificidades propias de cada docente y posteriores como hacer pruebas objetivas y reportar la calificación a los estudiantes , mismas que se designan en un número que muchas veces llega a ser lo esencial para interpretar la calidad errónea que proyecta y representa a los resultados eficaces de cualquier institución educativa.

Entonces decimos comúnmente que vale más el producto final que todo el proceso formativo.

Tradicionalmente, en el campo de la educación y en la formación de profesores, la enseñanza se ha entendido como la práctica docente, la enseñanza sí es un práctica, pero no docente, es una práctica pedagógica, es la capacidad de promover en los sujetos su proceso formativo. La práctica pedagógica es una práctica intencionada dirigida a fines concretos.

En el proceso educativo, la formación teórica de los profesores es una de las posibilidades para la formación crítica, sin embargo, esta tarea no es nada fácil, pues los programas con los que se forman los profesores de educación básica, no

brindan las herramientas teóricas para que ellos utilicen la crítica y la reflexión en su práctica pedagógica, más bien están diseñados como dice Giroux:

...para crear intelectuales que actúen al servicio de los intereses del Estado cuya función social primaria se centra en el mantenimiento y la legitimación del statu quo... (1995:45).

Desde que surgieron las Escuelas Normales, a los profesores de educación básica, se les asignó la función de “deber ser” no la de “saber”. El ambiente académico que caracteriza a los lugares de producción y encuentro con el saber, es sustituido en las escuelas básicas y en las normales por uno donde predominan el orden y la disciplina, el respeto y la obediencia.

Esta es una de las explicaciones del porqué a los profesores sólo se les capacita para escolarizar y socializar a los sujetos, no para educarlos, es decir, no importa el conocimiento, lo que importa es cómo hacer para que los sujetos cursen un grado escolar para poder pasar a otro; sin propuesta, sin análisis, sin preguntas ni propuestas, sin cambio, sin comprensión.

Sea esta pues la situación actual del normalismo en México, lamentablemente instituciones que tienen forma pero carecen de sentido, donde no se educa al docente en formación solo se le instruye una serie de asignaturas ajenas y distantes de lo que en realidad es el aula, de lo que en realidad se encontrarán, de esa diversidad que es clave para aprender unos de otros y para socializar esas experiencias construidas en colectivo que serán relevantes para los grados en la escuela y para resolver los problemas cotidianos que se les presenten en su vida.

### **1.2.1. Subsistema de educación normal**

La formación de los Licenciados en Educación en sus diferentes modalidades, preescolar, primaria, rural, especial, física, secundaria e indígena se desarrolla en instituciones especializadas; las cuáles

... requieren mantener una relación muy estrecha con la dinámica de la educación básica para la que preparan a los futuros docentes.

Por lo tanto, partimos de considerar que un subsistema de formación inicial de profesores es adecuado al sistema educativo al que forman parte, sí:

A) Le permite contar anualmente con el número suficiente de nuevos docentes para atender el crecimiento de la atención educativa, cubrir las nuevas plazas y las vacantes que se producen por jubilaciones, renuncia y defunciones de los profesores en servicio.

B) Si su diversificación interna le permite garantizar la formación de los especialistas diversos que requieren los diferentes niveles educativos.

C) Si la formación que ofrece a los estudiantes de magisterio es de calidad y resulta pertinente a la dinámica que vive el sistema educativo en que trabajarán" (Reyes Esparza, 1995:15).

De acuerdo a lo anterior y si nos enfocamos a la realidad del Subsistema de Educación Normal, observamos que no se cuenta con el adecuado, ya que existe un desfase amplio de los maestros que se contratan y los que se están formando son tantos que provoca una gran cantidad de maestros desempleados, los cuales se enfrentan a tres opciones de solución: organizan marchas y plantones durante largos periodos exigiendo trabajos durante largos periodos, trabajan en escuelas particulares en donde son mal pagados, se dedican a otros trabajos o se van a otros estados de la república donde el desfase es a la inversa no forman el número de profesores necesarios para atender sus necesidades educativas.

Si a esto le sumamos que en Chiapas y en algunos otros estados no se cuenta con escuelas encargadas de formar docentes para atender algunas modalidades como lo son por ejemplo la educación especial y la educación de telesecundarias que apenas se acaban de abrir y que no han egresado las primeras generaciones, siendo que estas modalidades tienen años de estar funcionando y que contrataban y siguen contratando diferentes profesores que no son especialistas, provocando así dos puntos muy importantes que los maestros se fueran haciendo a través de la práctica perdiendo así años mientras aprenden y provocar grandes deficiencias educativas en los maestros al impartir sus clases como en los alumnos/as al recibir su enseñanza y formación. En el año 2003 se encuentra un



claro ejemplo de esta situación ya que la Secretaría de Educación de Chiapas otorgó plazas de Educación Primaria a jóvenes que estudiaron en Escuelas Normales pero como Licenciados en Educación Física, Preescolar y hasta de Educación Artística.

Además este aspecto se agrava más si tomamos en cuenta que la formación que se recibe en las Escuelas Normales no es pertinente a la realidad y al contexto en que los nuevos profesores se van a trabajar, ya que los preparan, observan y practican en escuelas del medio urbano, en el que los niños gozan de mejores materiales e instalaciones y sus necesidades educativas nada tienen que ver con todas las deficiencias y carencias tanto económicos, sociales, culturales y educativas a la que se enfrenta en las comunidades rurales donde se desempeñará el nuevo maestro por lo menos los primeros diez años como profesionistas.

Si analizamos todas estas situaciones y otras más que aquí no se especificaron, nos damos cuenta de la gran desvinculación que existe en la planeación, organización e integración de nuestro sistema educativo con el subsistema de formación de docentes (Escuelas Normales), aspectos que han sido fundamentales en la construcción del nivel educativo con el que contamos. Reyes Esparza plantea lo siguiente

... la magnitud del subsistema de formación docente deberá estar siempre en relación directa con las dimensiones del sistema educativo para que el que forma a los maestros.

El subsistema de formación inicial de docentes de nuestro país es un conjunto estructurado de instituciones encargados de la formación de los aspirantes a maestros; está configurado por:

a) Políticas: educativas, laborales, presupuestarias, sindicales, entre otras.

b) Instancias orgánicas que adoptan la forma de:

➤ Instituciones de tipo administrativo y política administrativa: Consejo Consultivo de Educación Normal (CONOCEN) Dirección General de

Educación Normal y Actualización de Magisterio (DGENAM), direcciones de educación superior.

➤ Instituciones Cooperan la Actividad de Formación: Escuelas Normales cuyo objetivo básico es la preparación de maestros de educación preescolar, primaria, secundaria, educación física y educación especial.

La educación y expansión del subsistema de Escuelas Normales a estado desde la historia, estrechamente ligada al proceso de formación del subsistema de educación básica, para preparar el tipo de profesores necesarios para su funcionamiento (1995:16)

En realidad los problemas que siempre han tenido las Escuelas Normales y sus repercusiones en el resto del sistema educativo son definitivamente graves, su dinámica y funcionamiento las convierte en un serio obstáculo para la práctica adecuada del sistema.

### **1.2.2. Tipos Escuelas Normales**

Según los datos de la Secretaría de Educación Pública, en sus Estadísticas Básicas del Sistema Educativo Nacional en 1989-1990, México contaba con 472 Escuelas Normales en sus diferentes modalidades. En 2010 la Red Normalista reporta la existencia de 457 (273 públicas y 184 privadas).

Cada una de éstas además de pertenecer a un mismo subsistema tiene una historia particular y problemas específicos de acuerdo a sus condiciones contextuales en las que laboran. Mientras que existen escuelas con más de 100 años de antigüedad y grandes experiencias, hay otras como la Normal Villaflores, con pocos años de haberse creado, que buscan una personalidad propia. Las primeras Escuelas Normales del país se dedicaron a la formación de Educación Primaria; después surgen las normales encargadas de la formación de maestros de secundaria, las cuales eran equivalente a licenciatura de nivel superior. Al igual que éstas las normales de especialización desde que surgen ofertan carreras de nivel superior.

Las últimas en convertirse en instituciones de nivel superior son las Escuelas Normales de Educación Primaria y Preescolar, con el establecimiento del Plan 84. Como es obvio, el grado de licenciatura en el nuevo plan de estudios incrementó los años de formación, pero no vino a darle solución a las problemáticas y necesidades de la formación de los profesores, sino más bien ampliaron y arraigaron más las problemáticas existentes, debido a todas las deficiencias del subsistema a la que nos referimos anteriormente. Dicha situación nos pone en claro que la tan ansiada búsqueda de la calidad en la formación de los profesionales de la educación no la vamos encontrar mediante modificaciones o reestructuraciones curriculares, sino más bien se requiere organización, evaluación seguimiento de interés, por parte de los que dirigen el camino de estas instituciones, y lo más importante una reforma radical que deje atrás *el sistema y modelo tradicional y burocrático bajo el cual funcionan las Escuelas Normales*.

Actualmente, existen en nuestro país cinco tipos de Escuelas Normales; cada tipo prepara profesores para diferentes actividades y tiene un desarrollo numérico y académico desigual, con el producto de las políticas particulares que se han aplicado en ellas. El subsistema ésta compuesta por 132 normales de preescolar, 89 normales superior, 27 de educación física y 26 de educación especial, distribuidas por todo el país.

Todos los estados del país cuentan con normales para la preparación de los profesores de primaria y preescolar, pero respecto a las otras normales, los criterios son muy diferentes solo 24 cuentan con instituciones para formar docentes de secundaria, 20 con normales de educación física y solo 16 pueden formar profesores de educación especial (SEP, 89-90).

Es de suma importancia que cada uno de los estados de la república cuente con al menos con una normal de cada tipo, que le permita satisfacer algunas necesidades del sistema y no contratar profesionistas que no tengan las características necesarias para afrontar su desempeño en un contexto local, y es que la gran mayoría de las Escuelas Normales se encuentran ubicadas, en áreas

urbanas por lo tanto forman a profesores con esas características sin tomar en cuenta el problema de la atención de las escuelas ubicadas en zonas rurales e indígena, en las cuales se necesitan de otro tipo de habilidades y capacidades, ya que son los lugares a donde trabajan los recién egresados.

Según Reyes Esparza, (1995: 27), las Escuelas Normales están compuestas por tres niveles de acuerdo al tipo de financiamiento: el federal, estatal y particular. Cuyas características se resumen a continuación:

#### A) LAS NORMALES FEDERALES

La federación sostiene 126 Escuelas Normales, de las cuales la mayoría se concentran en los niveles de preescolar y primaria, con 43 y 63 escuelas respectivamente que suman un total de 106 escuelas; 10 de secundaria, 5 de educación física y 5 de educación especial. Dentro de estas escuelas se encuentran las escuelas rurales y las normales experimentales.

#### B) LAS NORMALES ESTATALES.

Los gobiernos estatales sostienen un total de 194 normales. La mayoría se ubica en la formación de maestros de los niveles de preescolar (49), de primaria (70) y de secundaria (45), además sostiene 14 normales de educación física y 16 de educación especial.

En este punto la participación y los gobiernos estatales es muy desigual, ya que existen estados que no cuentan con ninguna Escuela Normal de financiamiento estatal, mientras que el estado de México cuenta con 53 Escuelas Normales con sus diferentes modalidades y Chiapas con 19.

#### C) LAS NORMALES PARTICULARES.

Debido a que los datos no es muy actual y se han suscitado cambios radicales en estas instituciones, se decide dejar pendiente dicha información.

Es importante mencionar que todos los estados tienen su propia política de organización y funcionamiento de sus Escuelas Normales, acorde al contexto burocrático de quienes la dirigen, pero siempre guiados por la normatividad

general y la política que establezca la federación mediante la Secretaría de Educación Pública, la máxima autoridad de las Escuelas Normales.

Con todos los datos anteriores se cree necesario establecer políticas estatales y regionales que valúen el funcionamiento de las Escuelas Normales, apoyados directamente por los propios docentes de estas, los egresados, los docentes de educación básica, investigadores y especialistas que permitan encausar todo el subsistema y funcionamiento de estas instituciones.

### **1.3. PLANES DE ESTUDIOS Y EDUCACIÓN NORMALISTA**

Como logramos notar de lo expuesto en los apartados anteriores, los constantes cambios de planes de estudio no se realizaban debido a procesos de evaluación o investigaciones realizadas a los egresados y a la educación básica, más bien; obedecían a decisiones burocráticas, decisiones gubernamentales y la compulsiva búsqueda de una mejor formación de los profesores, sin darle el trato y el seguimiento adecuado requerido en esos momentos.

Las modificaciones realizadas a dichos planes, obedece desde entonces a una lógica de Estado emanada en las políticas de educación, alejándose de ella las necesidades desde los diversos contextos, las principales causas de acción y de fundamento a una educación de calidad, tornándose en programas carentes de relevancia, es decir, que no tienen suficiente sentido didáctico para fortalecer el programa de formación de los maestros y maestras que ocupan las aulas de las Escuelas Normales, su eficacia no es 100% pues carece de fundamento y sustento teórico el cual se vea reflejado en la composición de un educando eficiente con los principios de la educación de calidad, por el contrario pues; cada modificación de los programas no tiene una justificación bajo el sentido de las necesidades del servicio sino más bien radican en un ajuste de escritorio, un ajuste que no pasan de cambios de estructura y no de forma, ajuste que deja entredicho la esencia básica de la formación de educadores basados en la mera

transmisión de contenidos vagos y aislados que distan mucho de las necesidades reales de nuestro sistema de educación.

Es en esta perspectiva que se modifican los planes de estudio y el origen del plan vigente actualmente (de 1997) es la evaluación y modificaciones que se realizaron al anterior plan de 1984.

### **1.3.1. Modificaciones al Plan de Estudios 1984**

Al conocer las serias problemáticas en las que se encontraba el funcionamiento y los resultados de las Escuelas Normales con el plan de estudios 1984 y que en 1993 los planes de estudios de las Escuelas Primarias fueron modificados y reestructurados; el sistema educativo mexicano se preocupó por mejorar la Educación Normal, ya que reconocían las serias problemáticas en las que se encontraba el funcionamiento y organización de las Escuelas Normales, las cuales estaban totalmente desfasadas a lo que se pretendía y si agregamos a esto las nuevas necesidades educativas de la población se dieron cuenta que estaban formando de manera diferente los planes y programas actuales a los futuros maestros de la población.

Ante todas estas situaciones se vio la necesidad de modificar y estructurar los contenidos curriculares de los actuales planes y programas los cuales estuvieran acorde a las necesidades actuales del contexto y de las necesidades de la educación básica.

### **1.3.2. Plan de Estudios 1997**

Tal y como lo menciona el Plan de estudios 1997 de Licenciatura en Educación Primaria: "Ante las exigencias del 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 fortalecimiento académico 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" (Secretaría de Educación Pública, 1997).

La política de globalización económica que adoptó México a partir de las últimas décadas del siglo XX, hizo necesaria la elaboración de un nuevo plan de estudios de la Licenciatura en Educación Primaria que permitiera definir el perfil profesional de los nuevos profesores que requerirá la nueva política nacional y el futuro inmediato de nuestro país y a partir de allí diseñar el plan curricular.

Gámez Jiménez, dice al respecto:

El programa de desarrollo educativo 1995-2000 en el apartado de Formación, Actualización y Superación de Maestros y Directivos Escolares señala como primer objetivo;... la transformación y el fortalecimiento académico de las Escuelas Normales tienen un carácter prioritario y se atenderá a corto plazo.

La aplicación de la reforma de planes y programas se acompañaran de otras acciones... la capacitación previa de los cuerpos académicos de las normales, la preparación y distribución de bibliografía, material didáctico, equipamiento de biblioteca y talleres" (1997:5).

Gámez Jiménez (1997) menciona algunos puntos necesarios para formar un nuevo maestro de educación básica, se dice que es urgente reformar la Escuela Normal, modernizar los recursos para la enseñanza, mejorar la infraestructura de las Escuelas Normales, vigorizar al normalismo a través de un modelo curricular que fortalezca directamente a la teoría y la práctica, propiciar a los docentes una sólida formación científica, fortalecer la investigación a través de un plan maestro, propiciar el trabajo colegiado en las escuelas formadores de docentes, sensibilizar

a la planta de docentes de las Escuelas Normales sobre la necesidad de un cambio permanente de actitud y otros mas que se mencionan.

Si analizamos y nos damos cuenta del discurso de Luis Gámez Jiménez asesor del Secretario de Educación Pública, Miguel Limón Rojas, notamos aspectos muy prometedores que son necesarios referir para la instrumentalización del plan de estudios que recién se había elaborado y pretendía ponerse en práctica en el Plan de Estudios de 1997, pero en realidad 5 años después y con 2 generaciones de egresados con ese programas; es doloroso ver la verdad de que lo mencionado anteriormente simple y sencillamente se quedó en un simple discurso, ya que en nuestros días aun no existe esa modernización de los recursos, y así podríamos mencionar muchas más, lo más doloroso es reconocer que se vuelve a caer en lo mismo y que el subsistema tradicional y burocrático sigue subsistiendo por encima de todo cambio.

Al valorar todo esto vimos la necesidad de estudiar analíticamente al perfil de egreso y el mapa curricular del actual plan de estudios lo que nos permitirá determinar si se complementan unos a otros y cuál es el fundamento esencial de éste ante la realidad de las Escuelas Normales. Ya que surgen muchas preguntas como: ¿será únicamente un documento burocrático?, ¿el funcionamiento tradicionalista de las normales no permite la instrumentalización del plan? O en verdad ¿es necesario cambiar todo el subsistema burocrático que dirige y organiza a la educación normal?

Estas preguntas pueden tener muchas respuestas, más lo importante es encontrar el eslabón faltante que nos permite buscar una educación nacional de calidad. Lo que si estamos seguros que es el modelo democrático basado en la imposición y autoritarismo de sus dirigentes hacia la organización y funcionamiento de las Escuelas Normales ha venido ha ser factor importante en esta problemática.

Las competencias que definen el perfil de egreso se agrupa en 5 grandes campos que al término de sus estudios cada uno de los egresados contará con las habilidades, conocimientos, actitudes y valores que describen. A continuación se presentan los cinco campos del perfil de egreso deseable del plan de estudio 1997:



### 1.- HABILIDADES INTELECTUALES ESPECÍFICAS:

En este campo se especifica que el egresado deberá tener alto grado de comprensión de material escrito y hábito de la lectura, analizando críticamente lo que lee y relacionando con la realidad de su práctica. Deberá expresar sus ideas con claridad mediante el desarrollo de diversas capacidades que le permita adaptarlo a las características culturales de sus alumnos/as. Tendrá la habilidad de resolver y plantear problemas y orientará a sus alumnos/as para que también ellos adquieran esas habilidades. Mostrará disposición e interés por la investigación científica y las aplicará para mejorar su práctica.

### 2.- DOMINIO DE LOS CONTENIDOS:

Se espera que en este campo el estudiante conocerá en su totalidad los propósitos, contenidos y enfoques del plan y programa de educación primaria. Tendrá dominio de los campos disciplinarios para manejar los programas de estudios. Reconocerá la secuencia lógica de las asignaturas de educación primaria lo que le permita articular contenidos de asignaturas distintas y relacionar los aprendizajes de diversos grados escolares. Deberán adecuar el grado de complejidad de los contenidos, con los procesos cognitivos y el desarrollo de sus alumnos/as.

### 3.- COMPETENCIAS DIDÁCTICAS:

Con este campo se pretende que los estudiantes sabrán planear sus actividades mediante diversas estrategias y actividades didácticas acorde a las necesidades y habilidades de sus alumnos/as, sus características sociales y culturales. Reconocerán y respetarán las diferencias individuales de los educandos y que de una u otra forma influyen en los procesos de aprendizaje. Identificará las necesidades especiales educativas de sus alumnos/as, los atenderá y si se requiere sabrá buscar ayuda especializada. Será capaz de establecer un clima de buena relación con su grupo mediante actitudes de confianza, autoestima, respeto, disciplina y otras más que fortalezcan la autonomía

personal de sus alumnos/as. Además deberá conocer los materiales y recursos didácticos que favorecerá su enseñanza principalmente los que ofrece su entorno.

#### 4.- IDENTIFICACIÓN PROFESIONAL Y ÉTICA:

A partir de este campo el estudiante asumirá los valores de la humanidad como principios de su acción para relacionarse con los involucrados con su accionar docente; maestros, alumnos/as y padres de familia. Reconocerá el verdadero significado y sobre todo la gran importancia de éste para nuestra sociedad. Asumirá y promoverá el carácter nacional, democrático, gratuito y laico de la educación pública. Conocerá los principales problemas, necesidades y deficiencias del sistema educativo mexicano, principalmente los relacionados con su trabajo. Asumirá su profesión como una carrera de vida, reconociendo sus derechos y obligaciones. Tendrá actitudes favorables para la cooperación y el trabajo en equipo y los reconocerá como un medio para la formación continúa. Reconocerá la importancia de la educación pública.

#### 5.- CAPACIDAD DE PERCEPCIÓN Y RESPUESTAS A LAS CONDICIONES SOCIALES EN TORNO A LA ESCUELA:

Con este campo los estudiantes apreciarán y respetarán la diversidad regional, social, cultural y étnica del país lo que le permitirá mejorar su trabajo. Identificará la importancia de la familia y se relacionará con ellos con el fin de que participen en forma directa en la formación de sus hijos. Promoverá la solidaridad, reconocerá los principales problemas de la comunidad en la que se desempeña y contribuirá en su búsqueda de solución sin descuidar lo académico. Promoverá y practicará el uso racional de los recursos naturales y se los enseñará a sus alumnos/as.

Si analizamos y resumimos el perfil de egreso podemos decir que se promueve una formación científica y práctica, porque menciona una serie de habilidades que el docente tendrá y sabrá aplicar en su práctica diaria, desde estudiante se

trasladará a las escuelas primarias y estas visitas serán de manera ascendente hasta los dos últimos semestres en los que estarán todo un ciclo escolar frente a un grupo con la asesoría del maestro responsable. La currícula cuenta con 35 asignaturas accesible para los docentes y para los alumnos/as y lo más importante se relacionan directamente con las asignaturas de educación primaria.

El mapa curricular, las asignaturas y actividades del aprendizaje que los integran, juegan un papel preponderante en el logro de este perfil de egreso y para cumplir con los propósitos formativos planteados; es por ello que se explicará las características más importantes del mapa curricular; el cuál abarca 8 semestres, cada uno con una extensión estimada de 18 semanas, con cinco días laborales por semana y jornadas diarias de 6 horas diarias. Cada hora, semana, semestre, tiene un valor de 1.75 créditos, incluyendo las actividades teóricas y prácticas; con esta estimación el valor total de la licenciatura es de 448 créditos.

El mapa curricular menciona 3 áreas de actividades de formación y que deben desarrollarse en estrecha relación; las cuáles son:

- \*Actividades escolarizadas realizadas en la Escuela Normal formada por 35 asignaturas ubicadas en los 6 primeros semestres.

- \*Actividades de acercamiento a la práctica escolar. Durante los primeros 6 semestres y que asciende de acuerdo al semestre que cursen.

- \*Práctica intensiva en los dos últimos semestres de la carrera.

Si confrontamos los ambiciosos e interesantes propósitos y perfil de egreso del actual programa de estudios con la realidad de la Escuela Normal Villaflores, en cuanto a su organización y funcionamiento de sus docentes, alumnos/as, condiciones materiales y funcionamiento; nos damos cuenta que existe un alto grado de complejidad y desfase en cuanto a lo que se pretende y lo que realmente sucede en el contexto real de la institución. Considero necesario un estudio a fondo de las prácticas reales de la Escuelas Normales en específico la de Villaflores. Aun así considero un plan muy interesante y ambicioso, ya que el funcionamiento de las instituciones y las organizaciones encargas están dirigidas

por burocráticos que ponen por encima de la comunidad académica y las necesidades reales sus propios intereses.

El mapa curricular tal y como lo presenta el Plan y Programa de Estudio 1997 de la Licenciatura en Educación Primaria es el siguiente:

### PLAN DE ESTUDIOS EN EDUCACIÓN PRIMARIA 1997

Primer semestre	Segundo semestre	Tercer semestre	Cuarto semestre	Quinto semestre	Sexto semestre	Séptimo semestre	Octavo semestre
<u>Bases Filosóficas, Legales y Organizativas del Sistema Educativo Mexicano</u>	<u>La Educación en el Desarrollo Histórico de México I</u>	<u>La Educación en el Desarrollo Histórico de México II</u>	<u>Seminario de Temas Selectos de Historia de la Pedagogía y la Educación I</u>	<u>Seminario de Temas Selectos de Historia de la Pedagogía y la Educación II</u>	<u>Seminario de Temas Selectos de Historia de la Pedagogía y la Educación III</u>		
<u>Problemas y Políticas de la Educación Básica</u>	<u>Matemáticas y Su Enseñanza I</u>	<u>Matemáticas y su Enseñanza II</u>	<u>Ciencias Naturales y su Enseñanza I</u>	<u>Ciencias Naturales y su Enseñanza II</u>	<u>Asignatura Regional II</u>		
<u>Propósitos y Contenidos de la Educación Primaria</u>	<u>Español y su Enseñanza I</u>	<u>Español y su Enseñanza II</u>	<u>Geografía y su Enseñanza I</u>	<u>Geografía y su Enseñanza II</u>	<u>Planeación de la Enseñanza y Evaluación del Aprendizaje</u>	<u>Trabajo Docente I</u>	<u>Trabajo Docente II</u>
<u>Desarrollo Infantil I</u>			<u>Historia y su Enseñanza I</u>	<u>Historia y su Enseñanza II</u>	<u>Gestión Escolar</u>		
<u>Estrategias para el Estudio y la Comunicación I</u>	<u>Desarrollo Infantil II</u>	<u>Necesidades Educativas Especiales</u>	<u>Educación Física II</u>	<u>Educación Física III</u>	<u>Educación Artística III</u>		
	<u>Estrategias Para el Estudio y La Comunicación II</u>	<u>Educación Física I</u>	<u>Educación Artística I</u>	<u>Educación Artística II</u>	<u>Formación Ética y Cívica en la Escuela Primaria II</u>		
<u>Escuela y Contexto Social</u>	<u>Iniciación al Trabajo Escolar</u>	<u>Observación y Práctica Docente I</u>	<u>Observación y Práctica Docente II</u>	<u>Observación y Práctica Docente III</u>	<u>Observación y Práctica Docente IV</u>	<u>Seminario de Análisis del Trabajo Docente I</u>	<u>Seminario de Análisis del Trabajo Docente II</u>

	Actividades principalmente escolarizadas
	Actividades de acercamiento a la práctica escolar
	Práctica intensiva en condiciones reales de trabajo

Por lo expuesto en este capítulo se concluye que es difícil esperar que la transformación de las Escuelas Normales pueda darse como resultado de un cambio de plan de estudios, más bien debe ser producto de políticas internas que involucren a los profesores y directivos en la búsqueda de nuevas posibilidades para la formación de los maestros mexicanos. Lo primero sería modificar el funcionamiento interno del subsistema, de las propias normales y de sus comunidades académicas.

El cambio de un plan de estudios requiere de una transformación total en el currículum escolar y por ello en el siguiente capítulo se analiza el concepto de currículum y la importancia que tiene en todo proceso de cambio educativo.

## **CAPÍTULO 2.**

### **EL CURRÍCULUM EN LAS ESCUELAS NORMALES**

El propósito de este capítulo es ofrecer un marco conceptual de interpretación que permita comprender el proceso por el cual un plan de estudios es diseñado e implementado. Para ello se recurre al concepto central de Currículum y se revisan diversas conceptualizaciones. El capítulo consta de cuatro apartados; en el primero se anotan y comentan algunas definiciones dadas por diversos autores; en el segundo se revisa la propuesta de Arnaz (1990) sobre el diseño curricular y en el tercero se contrasta ésta con la desarrollada por Frida Díaz-Barriga (1990). Con esto se reflexiona en el cuarto apartado de este capítulo sobre la forma en que se diseñan e implementan los planes de estudio en las Escuelas Normales.

#### **2.1. DEFINICIONES DE CURRÍCULUM**

Uno de los conceptos más utilizados dentro de todo contexto educativo es el de currículum, el cual a través del tiempo ha ido apareciendo en todos los niveles educativos. Ante la importancia de dicho concepto es clara la necesidad de ahondar sobre el.

“La teoría del currículum nace en torno a 1918, cuando F. Bobbitt publica su obra “The currículum”. La esencia del planteamiento de este autor, consiste en la búsqueda de una racionalización de la práctica escolar concerniente al logro de unos resultados de aprendizaje por parte de los alumnos/as que los capaciten para el desempeño efectivo de las actividades necesarias a la sociedad en un

momento dado. Es decir que la práctica didáctica tiene que estar gobernada por un orden que asegure una eficacia (Diccionario Ciencias de la Educación, 1996: 345).

Quizá se le designa una tarea muy prometedor y difícil al asegurar que la teoría curricular asegure una práctica escolar con orden y eficacia. Más bien se debería tomar al currículum como el encargado de organizar, planificar y guiar el desarrollo y programación de la enseñanza, a partir de los planteamientos y necesidades previas, mediante la selección de contenidos, objetivos, orden, actividades, normas. Tal y como se afirma a continuación:

La teoría del currículum se ocupa de justificar la enseñanza intencional y por ello planificada de alguna manera, lo que requiere plantearse que contenidos se van a enseñar, por qué seleccionar esos contenidos y no otros, con qué criterios se seleccionan, al servicio de que objetivos, con que orden se enseña, por medio de que actividades, de qué agente puede uno servirse, con qué normas se regulará el proceso y cómo se comprobará que las decisiones tomadas son adecuadas o no (Diccionario de las Ciencias de la Educación, 1996:346).

En realidad la teoría del currículum podría tomar en cuenta todas estas concepciones, las cuales son de gran importancia en toda construcción y puesta en práctica de un currículum. Pero es importante valorarlo desde la perspectiva de los diferentes autores los cuales construyen sus propias concepciones y definiciones tomando en cuenta diferentes enfoques teóricos, lo que hace problemática la construcción de una sola acepción curricular. En sí se puede afirmar que el currículum designa el curso, los contenidos y fines de los estudios abordados por los alumnos/as en determinadas instituciones.

Pero este concepto se replantea, se reconstruye constantemente por lo que hoy se discute sobre los modelos de desarrollo que currículum, y se concibe éste como un proceso que implica definición de objetivos, opciones y valores ajustados a los fines, saberes, destrezas, actitudes, estrategias de aprendizaje; estrategias de enseñanza, materiales de apoyo y técnicas de evaluación. Día a día se hace más urgente la búsqueda de una conceptualización racionalización de la práctica

escolar para lo cual es necesaria la participación de todos aquellos que de una u otra forma se encuentran inmersos en el desarrollo del currículum.

Un aspecto central es el de conocer los modelos de currículum y sus características que dentro de la teoría curricular se manejan.

Las teorías acerca del currículum podemos tipificarlas en los modelos siguientes:

a) Modelos tradicionales: Incluyen las teorías que se caracterizan por:

- Mantener fidelidad al concepto de disciplina científica, como criterio de ordenación curricular.
- Formar un corpus cerrado, en el que cada asignatura (disciplina) aporta una dimensión específica.
- El contenido, metodología, proceso didáctico, etc. Se define, independientemente del conjunto, por cada asignatura.
- Organización espacio-temporal definida por curso y el profesor (número de horas).

b) Modelos de "áreas": Surge con un intento de superar la excesiva parcialización del saber, típico del modelo tradicional.

- Agrupa materias a fines en núcleos o unidades de aprendizaje.
- Disciplinas de base: ejes de cada área.
- Mantiene la organización tradicional.

c) Modelos estructurales; incluyen los currículum que, a partir de la formulación de los objetivos configuran estructuras de contenidos culturales y psicológicos. Presentan diversos paradigmas.

- Organización por núcleos, integración de materias, intento de acercar los contenidos a la realidad concreta de los alumnos/as.
- Por áreas de vida: se apoya en actividades significativas de la vida, a las que se vinculan los contenidos y actividades pertinentes.
- Por necesidades; fundamentado en las necesidades de los alumnos/as y en la experimentación como única vía de acceso al saber.



d) Modelos taxonómicos; contruidos a partir de taxonomías de objetivos, referidos especialmente de los procesos o a los propios contenidos” (Diccionario de las Ciencias de la Educación, 1996:347).

Nos damos cuenta que el currículum, que en un principio era una simple lista teórica de nociones para adquirir, conforme la estructura lógica propia de cada disciplina con mayor frecuencia se convierte en sinónimo de organización de actividades escolares destinadas a lograr la adquisición de un cierto número de conocimientos. En concreto el currículum dirigirá la acción de acuerdo a planteamientos previos basados en un contexto particular y un sin número de objetivos.

A continuación se revisan algunas definiciones sobre currículum, mediante la concepción de diferentes autores.

Gimeno Sacristán dice al respecto:

El concepto de currículum, es reciente, ya que hasta hace poco la problemática de la cuestión escolar únicamente era concebida como una serie de objetivos y capítulos didácticos” (1989:13).

Mientras que algunos autores aseguran que el concepto de currículum se viene trabajando desde 1918, tal y como se afirmó anteriormente. Para Gimeno Sacristán el concepto es relativamente nuevo, esto es debido a la concepción que maneja en cuanto a currículum.

Arnaz lo define como un plan que norma y conduce, explícitamente, un proceso concreto y determinado de enseñanza-aprendizaje que se desarrolla en una institución educativa. Afirmando que el currículum es un conjunto interrelacionado de conceptos, proposiciones y normas, estructurando en forma anticipada a acciones que se quieren organizar. Para este autor

El currículum es un conjunto interrelacionado de conceptos, proposiciones y normas, estructurado en forma anticipada a acciones que se quieren organizar; en otras palabras es una construcción conceptual destinada a conducir acciones pero no es las acciones mismas; si bien de ellas se desprenden evidencias que hacen posible introducir modificaciones al plan (1990: 9-10).

Si analizamos dicho concepto logramos notar que este segundo autor lo define como una planificación de actividades, contenidos, normas, objetivos y propósitos que conduzcan hacia un determinado proceso, denominado enseñanza-aprendizaje.

Por su parte, Guevara Niebla lo define como

El instrumento para la distribución del conocimiento; va a ser el estudio de la realidad, el análisis del entorno y con esto podemos ver el gran instrumento de dominio que es o puede ser este currículum". (1989:100).

Nos hallamos, al parecer, ante dos puntos de vista diferentes acerca del currículum. Por una parte, es considerado como una intención, un plan, o una prescripción, una idea acerca de lo que deseáramos que sucediese en las escuelas y por otra parte se le conceptúa como el estado de cosas existentes en ellas, lo que de hecho sucede a las mismas.

Esencialmente, nos parece que el estudio del currículum, se interesa por la relación entre estas dos cuestiones y debe ser visto como intención (lo que se expresa en un plan de estudios, en sus programas de asignatura, en los planes de desarrollo institucional, en las reformas educativas, etc.) y como realidad (lo que sucede en cada escuela, más allá de lo que se plantea como aspiraciones, cuando se lleva a cabo el proceso de formación).

Para Stenhouse

Un currículum es una tentativa para comunicar los principios y rasgos esenciales de un propósito educativo, de forma tal que permanezca abierto a discusión crítica y pueda ser trasladado efectivamente a la práctica. Desde luego esta definición refleja mi propia perspectiva. Un currículum, es casi como una receta en arte culinario. Puede ser criticada por motivos nutricionales o gastronómicos -¿alimenta a los estudiantes y les sabe bien?- y puede ser criticada por motivos prácticos- sería imposible preparar una comida a base de lenguas de alondra. Un currículum, al igual que la receta para un guiso, es imaginado primeramente como posibilidad y luego como objeto de

prueba. La receta presentada públicamente es, en cierto modo, un informe acerca de experimento. De forma similar, un currículum debe basarse en la práctica. La problemática permanente del estudio del currículum se fundamenta en la relación existente entre teorías y la práctica curricular no existe un vacío entre la teoría y la práctica, por el contrario, la práctica educativa siempre nace de la lucha para entender la educación como actividad práctica, así, teorías y práctica no son dominios distintos, sino partes constitutivas de los que significa educación (1991:27-29).

Para Franco Ghildardi (citado en Díaz Barriga, 1990:64).

Currículum es un eslabón que se sitúa entre la declaración de principios generales y su traducción operacional, entre la teoría educativa y la práctica pedagógica, entre la planificación y la acción, entre lo que se prescribe y lo que realmente sucede en las aulas

Para John Egleston

El currículum es un conjunto complicado de conductas y entendimientos humanos rodeado por una atmósfera de informes íntimos de los actos y una estratosfera de filosofía. Perforar estas capas para llegar a una capacitación interrelacionada de la conducta. La conciencia y la teoría curricular dentro de una perspectiva ideológica, constituye una tarea difícil (1980:326).

De esta forma podríamos manejar un sin número de definiciones y autores, cada uno de los cuales tendría y defendería su propia conceptualización, lo importante de esto sería analizar cada una estas concepciones y enriquecer una propia basada en la práctica pedagógica y la teoría educativa, guiada por la realidad, el contexto y las intenciones de aprendizaje.

En sí, un currículum supone, pues, un estudio de lo que ocurre en la práctica, en todas sus dimensiones y variables y desemboca en un proyecto que prescribe con flexibilidad principios y orientaciones sobre el qué, el cómo y el cuándo, sobre contenidos y procesos; en particular, es una propuesta integrada y coherente que

no específica más que principios generales para orientar la práctica escolar como un proceso de solución de problemas.

Ante esto es indispensable que el profesor recuerde que sus acciones y las de sus colegas han sido previstas en muchos aspectos y se relacionan entre sí, siguiendo de hecho un plan general de acción que se ha vertido en reglamentos, plan de estudios, cartas descriptivas, disposiciones administrativas, etc.

Grundy asegura que

El currículum, no es un concepto sino una construcción cultural, es decir esto no se trata de un concepto abstracto que tenga algún tipo de existencia fuera y previamente a la experiencia humana. Mas bien es un modo de organizar una serie de prácticas educativas” (Citado por Gimeno Sacristán 1989:14).

Gimeno Sacristán agrega a lo anterior que para conceptualizar currículum se debe tomar en cuenta los siguientes elementos: planes y programas de estudio, perfil de docentes, alumnos/as, contexto social, práctica, pedagogía, evaluación y todos los elementos que intervienen en él, para lograr así una mejor conceptualización. (1989:13).

Siguiendo a Gimeno Sacristán (1989:13) podríamos decir que todo proyecto curricular responde a un sistema educativo concreto, sus protagonistas principales son los profesores y alumnos/as, estos a su vez utilizan infinidad de medios para su apropiación y desarrollo y cobra significatividad dependiendo del contexto de su aplicación se convierte pues en el marco de la interacción pedagógica.

### **2.1.1. Currículum formal y oculto**

Así mismo otra de las nociones derivadas del currículum es la idea del control político-social sobre nuestra sociedad en cuanto a lo que se debe saber.

Para los sociólogos, currículum es todo lo que se enseña en las escuelas, el conocimiento educativo. El cual se divide en dos:

- Currículum formal: es el conocimiento definido oficialmente como válido, que se refleja en el plan de estudio y en los programas de las asignaturas.
- Currículum oculto: es la serie de mensajes que se transmiten como consecuencias de la forma de escolarización de su organización y prácticas” (Diccionario de las Ciencias de la Educación, 1996:1294-1295).

En sí, la definición que nos da, abarca todos aquellos aspectos y resultados no valorados dentro del currículum formal y que resultan de la puesta en práctica y de la instrumentalización del currículum vienen a influir y determinar los fines de la educación.

José A. Arnaz afirma al respecto lo siguiente:

... la existencia de elementos que influyen en la educación o la determinan en las escuelas, a pesar de que no son expresamente propuestos, discutidos y seguidos; al conjunto de esos elementos lo han denominado currículum oculto. ... la jerarquía de valores de quienes dirigen la educación sería un elemento de currículum oculto, si conduce de hecho el proceso educativo en tanto que educadores y educandos no se percatan de ello” (1990:10).

Giroux, maneja la siguiente definición, siguiendo el mismo enfoque:

Las escuelas se empezaron a ver como sitios sociales con un doble currículum uno abierto y formal y otro oculto e informal. La naturaleza de la pedagogía escolar se podía encontrar no sólo en los propósitos declarados, en las razones de ser de la escuela y en los objetos preparador por los maestros, sino también en las innumerables creencias y valores transmitidos tácitamente a través de las relaciones sociales y las rutinas que caracterizan la experiencias escolar”. (1995:70).

Los autores nos mencionan lo que anteriormente se había planteado; el currículum oculto se desarrolla de acuerdo a dos conceptos: la contextualización y la instrumentalización del currículum en la escuela, aunque maneja aspectos tan

importantes como lo son las relaciones sociales, las rutinas escolares y los valores y necesidades de quienes dirigen la educación.

En México en muchas ocasiones se han utilizado estos aspectos para encaminar y darle un nuevo enfoque a nuestra educación; tal y como sucedió en la década de 1990 en México. Lo que se expresa en el siguiente texto:

La reforma educativa fue una de las vías utilizadas por el poder para reintegrar dentro del sistema a los sectores que se insurreccionaron en el 68...". las palabras del IV informe presidencial fueron: "el verdadero fondo del problema: la urgencia de una profunda reforma educacional, al hablar de reforma educacional estoy pensando en la que debe iniciarse en el hogar, continuar en el jardín de niños; seguir en la primaria y la secundaria, proyectarse en el bachillerato, llegar a los estudios medios, a los profesionales y aún a los de posgraduación, e ir sentado en todas las etapas, las bases en que ha de apoyarse la actitud del ser humano ante la vida y la línea de conducta frente a sus semejantes" (Guevara Niebla, 1989:4).

Pero más allá del discurso y del "deber ser" en cada contexto particular de aplicación del currículum se observaron particularidades y resultados diferenciados que responden a diversas interpretaciones y concepciones que sobre la práctica escolar tienen sus actores. Las definiciones que se mencionan conceptúa al currículum oculto como normas, creencias y valores no declarados, implantados y transmitidos a los alumnos/as por medio del currículum y que forman e influyen en las relaciones sociales y la vida rutinaria.

La transmisión y reproducción de los valores y creencias sociales dominantes, a través del currículum oculto en las instituciones educativas, son reconocidas y aceptadas como una función de toda acción educativa.

Aunque el concepto de currículum oculto ha tenido definiciones y análisis notablemente conflictivos en la última década, el criterio de las definiciones que caracteriza a todos estos análisis conceptúa al currículum oculto como aquellas, normas, creencias y valores no declarados, implantados y transmitidos a los alumnos/as por medio de

reglas subyacentes que estructuran las rutinas y las relaciones sociales en la escuela y en la vida en las aulas (Giroux 1995:72).

Desde la perspectiva anterior, el currículum oculto no es más que todas aquellas situaciones en las que se desarrolla la vida del aula, situaciones, no declaradas, ni estructuradas dentro del currículum formal pero que viene a ser central e inevitable en todo proceso educativo y puesta en práctica de un curricular.

P. Jackson explica lo siguiente:

La multitud, el elogio y el poder que se combina para dar un sabor específico a la vida en el aula forman colectivamente un currículum oculto que cada alumno debe dominar. Para desenvolverse satisfactoriamente en la escuela. Las demandas creadas por estos rasgos de la vida en el aula pueden contrastarse con las demandas académicas a las que los educadores tradicionalmente han prestado mayor atención. Como cabía esperar, los dos currículums se relacionan entre sí de diversos e importantes modos" (1968:73).

Con todo esto valoramos la gran importancia y la inevitable relación que existe entre el currículum formal considerado como el conocimiento definido y oficialmente válido reflejado y plasmado en dos contenidos del plan de estudios y los programas de las asignaturas y el currículum oculto definido como, la serie de mensajes, valores, creencias y normas que se transmiten como consecuencia de la forma de escolarización, organización y prácticas que se desarrollan en la vida del aula.

De Ibarrola nos dice al respecto:

Uno de los más importantes supuestos de las escuelas es que representan espacios de contestación marcados por las contradicciones ideológicas y estructurales y por una resistencia estudiantil colectivamente informada. En otras palabras, las escuelas son espacios sociales caracterizados por currícula abierta y oculta, por grupos jerarquizados según habilidades o conocimientos, por culturas dominantes y subordinadas y por ideologías de clase en competencia. Por supuesto, los conflictos y la resistencia se desarrollan dentro de

relaciones asimétricas de poder que siempre favorecen a las clases dominantes pero el punto esencial es que hay campos complejos y creativos de resistencia en los cuales los mensajes principales de las escuelas a menudo se rehúsan, rechazan y descartan a través de prácticas mediadas por la clase social, la raza o el sexo” (1985:153).

Con todo esto que los autores mencionan se logra entender que el currículum principalmente el oculto se debe revalorar y rescatar en las teorías y prácticas curriculares de forma detallada con el fin de tener conciencia y conocimiento claro de todos aquellos aspectos sociales e ideológicos que de una u otra forma intervienen en el desarrollo, aplicación e instrumentalización del currículum.

Por lo tanto si se quiere guiar y enfocar a la educación desde perspectivas claras, es necesario analizar a grandes rasgos, todos estos aspectos para integrarlos al currículum formal.

Los planteamientos de diversos autores concuerdan con esto aunque lo planteen de diversa manera y pongan énfasis en aspectos específicos. Por ejemplo Gimeno Sacristán enfatiza en la siguiente cita la reflexión que desde los actores escolares se realiza sobre los lineamientos normativos.

Si la noción de currículum oculto ha de ser rescatada por su propia herencia intelectual para revalorarse como un elemento teórico importante para el desarrollo de una pedagogía crítica, tendrá que ser redefinida y reubicada como una preocupación pedagógica. Esto es, el concepto tendrá que ocupar un lugar central y no marginal en el desarrollo de la teoría curricular.

La teoría y prácticas curriculares tendrán que integrar en su problemática una noción de crítica que sea capaz de cuestionar los supuestos normativos que subyacen en su lógica y en su discurso. Más aún, si la noción del currículum oculto ha de llegar a ser significativa tendrá que ser usada para analizar no sólo las relaciones sociales en el salón de clases y en las escuelas, si no también los silenciosos estructurales y los mensajes ideológicos que dan forma y contenido al conocimiento de la escuela” (Giroux, 1995:72).



Arnaz, por su parte, en la siguiente cita enfatiza en la necesidad de que el currículum formal tome en cuenta los aspectos cognitivos y afectivos presentes en los actores escolares:

...existen elementos axiológicos, afectivos, conceptuales, etc... que guían en mayor o menor medida la enseñanza y el aprendizaje, sin que se tenga conciencia de ellos. ...tales elementos deben ser identificados para hacer posible su incorporación explícita al currículum o para ser desechados abiertamente. . se considera que el currículum oculto debe ser eliminado como tal, descubriéndolo, aclarándolo hasta donde sea posible, si se quiere hacer una buena conducción del proceso de enseñanza – aprendizaje (1990:10).

Pero ambos autores, poniendo énfasis en el currículum oculto o formal resaltan la importancia de los actores y de las condiciones contextuales que determinan las posibilidades de cambio en cada contexto escolar:

## **2.2. COMPONENTES BÁSICOS DEL CURRÍCULUM**

En todo contexto educativo lo ideal sería que los profesores fueran acorde a su práctica, sus experiencias y conocimientos acerca de las necesidades educativas del contexto social donde se desempeñan, quienes crearán o diseñarán el currículum que se desee poner en práctica, y de esta forma tener mejor dominio y mayor comprensión de lo que se va a enseñar, como se va a enseñar y para que se va a enseñar, de esta forma sean verdaderos ejecutores, al crear y aplicar el currículum. Además es necesario manejar una concepción curricular crítica en donde se tomen en cuenta no únicamente lo que se va a enseñar, sino todo contexto ambiental educativo, el aula, los textos, los aspectos sociales del docente y el alumno, estrategias de evaluación y todos aquellos aspectos que de una u otra forma intervengan para la mejor puesta en práctica e instrumentalización del currículum.

Por lo que es importante que todo docente conozca con detalle los componentes del currículum y la explicación amplia de cada uno de estos. Según Arnaz, los componentes del currículum atraviesan cuatro puntos esenciales: objetivos curriculares, plan de estudio, cartas descriptivas y sistema de evaluación y agrega que

...todo currículum difiere entre sí en razón de las circunstancias y características peculiares de los procesos de enseñanza- aprendizaje que norman...los currículums difieren en cuanto al nivel, la duración de los estudios, los propósitos, etc., comparten una estructura o composición común; en ellos se encuentran los siguientes elementos:

1. Objetivos curriculares: Son los propósitos educativos generales que se persiguen con un sistema específico, particular de enseñanza – aprendizaje.

2. Plan de estudios: Es el conjunto de contenidos seleccionados para el logro de los objetivos curriculares, así como su organización, secuencia, importancia y tiempo en que se deben abordar los contenidos.

3. Cartas descriptivas: Son las guías detalladas de los cursos, las formas operativas en que se distribuyen y abordan los contenidos seleccionados.

4. Sistema de evaluación: Es la organización adoptada respecto a la admisión, evaluación, promoción y acreditación de los alumnos/as. Mediante este sistema se regula el ingreso, tránsito y egreso de los estudiantes, en función de los objetivos curriculares.

...el currículum es un sistema, en cuanto que es un todo organizado cuyas partes son interdependientes; los cuatro elementos destacados deben estar coordinados entre sí para que se logre el propósito central de todo currículum, guiar un proceso de enseñanza – aprendizaje, organizándolo” (Arnaz. 1990: 11-12).

Aunque para entender de forma clara y específica cada uno de estos componentes es necesario ahondar en cada uno de ellos.

### 2.2.1. Formulación de los objetivos curriculares

Formular los objetivos curriculares implica que éstos sean

concebidos y formulados como una descripción de los resultados generales que deben obtenerse en un proceso educativo, considerados valiosos por una institución porque con ellos se contribuye a satisfacer una necesidad o un conjunto de necesidades sociales” (Arnaz, 1990:17).

Toda institución educativa debe estar comprometida con un determinado número de objetivos curriculares, los cuales deben estar basados por varias necesidades, principalmente sociales, las cuales permitan mejores productos educativos, enfocados directamente hacia el contexto institucional y social.

Por lo tanto para que una institución educativa pueda formular los objetivos curriculares idóneos y prioritarios, es necesario guiarse de cuatro aspectos que Arnaz maneja, los cuales son:

Precisar las necesidades que se atenderán en la cual se pueden distinguir cuatro tareas principales.

a.1. Identificar los propósitos del sistema y del suprasistema; los propósitos de una institución educativa (un sistema) y del grupo de instituciones del cual forma parte (Suprasistema correspondiente) tiene su origen inmediato en la legislación aplicable al caso y en el conjunto de teorías, normas y valores que prevalecen en las instituciones (Por lo que es necesario)...un cuidadoso análisis de la legislación aplicable y del conjunto de teorías, normas y valores prevalecientes, conjunto al que nos referimos como principios políticos, filosóficos y científicos.

a.2. Seleccionar las necesidades que se atenderán: ...distinguir de entre todas las posibles necesidades sociales, al conjunto de las que específicamente puede contribuirse a satisfacer mediante un proceso concreto de enseñanza – aprendizaje, de acuerdo con los propósitos de

determinada institución educativa y del suprasistema en el que se encuentra...

a.3. Jerarquizar las necesidades seleccionadas, la cual consiste en ordenar cada una de estas según su importancia, darle un valor acorde a su dificultad y partir de allí para buscar sus estrategias para su solución.

a.4. Cuantificar las necesidades seleccionadas; dentro de este punto, Arnaz nos especifica la necesidad de precisar la magnitud de cada una de las necesidades seleccionadas, la cual debe hacerse de todas tanto de las presentes como de las futuras tomando en cuenta sí las condiciones sociales existentes y las tendencias de su desarrollo (1990: 18 a 21).

Arnaz nos describe estos cuatro pasos que deben ser fundamentales y prioritarios para precisar las necesidades que se atenderán, dejando en claro que la cuantificación y necesidades seleccionadas se pueden omitir, integrándolos en los dos puntos restantes, ya que se trata de una tarea e investigación laboriosa que implica amplio número de recursos humanos y por lo tanto financieros que algunas instituciones no podrían brindar.

Una vez precisadas las necesidades sociales se procede a caracterizar al alumno insumo.

Esta es la operación que nos permite prever, dentro de ciertos límites, las posibilidades de transformación del alumno que ingresará en determinado sistema de enseñanza-aprendizaje, así como las estrategias y los medios que mejor se adaptan a las características del educando (Arnaz, 1990:22).

Con esto nos enfatiza que es necesario conocer las características de los alumnos/as, principalmente aquellas significativas tales como:

...la edad, escolaridad, situación económica, antecedentes culturales, salud y coeficiente intelectual (Arnaz, 1990:23).

Este paso es importante para elaborar los objetivos curriculares y adecuar sus estrategias para el logro de estos.

Una vez definidas las necesidades y la caracterización del alumno-insumo se procede a elaborar el perfil del egresado; este punto trata específicamente de una descripción general de cómo será el alumno acorde al currículum que se está elaborando y que habilidades, capacidades y destrezas que permitan atender y dar posibles soluciones a todas esas necesidades sociales y contextuales previamente citadas. Las características más importantes que pueden incluirse en un perfil son las siguientes:

- a) Las áreas de conocimiento en las cuales tiene un cierto dominio.
- b) Lo que será capaz de hacer en ellas.
- c) Los valores y actitudes que probablemente habrá asimilado.
- d) Las destrezas que habrá desarrollado” (Arnaz, 1990:24).

El punto cuatro es uno de los más importante en la planeación de un currículum, ya que en este va inmerso todos los logros y fines que se trataran de alcanzar, para esto es necesario tomar muy en cuenta los tres puntos anteriores los cuales permitan definir los objetivos curriculares aptos y capaces para atender las necesidades existentes previstas, tomando y el perfil de egreso que se pretende lograr.

Con lo anterior es posible ahora definir los objetivos curriculares para lo cual hay que tener claro que la función de los objetivos curriculares es, de orientar, guiar y normar todas las actividades que conforman el proceso de enseñanza-aprendizaje con la finalidad de que produzca determinados aprendizajes (Arnaz, 1990).

### **2.2.2. Elaboración del plan de estudios**

Siguiendo los planteamientos de Arnaz (1990)

Los planes de estudios sirven para informar a educandos, profesores, administradores y padres de familia acerca de:

- a) Aquello sobre lo que han de aprender los educandos durante todo un proceso concreto, determinado, de enseñanza – aprendizaje.
- b) El orden que se deberá seguir dentro de este proceso o las opciones que tiene el educando en cuanto al orden a seguir.

La función de los planes de estudios es la de permitirnos comunicar y examinar una gran cantidad de aprendizajes, así como su orden y circunstancias (Arnaz, 1990:27-29).

Para la elaboración de un plan de estudios, primero se debe conocer y haber definido los objetivos curriculares; a partir de allí para poder realizar tres tareas fundamentales, que nos permita diseñar de forma eficaz el plan de estudios. Para ello Arnaz (1990) propone los siguientes pasos:

b.1. Selecciona los contenidos, el cual consiste en elegir y determinar los objetos de aprendizaje de los cuales se debe hacer cuidadosamente su elección para que estos sean pertinentes y acordes a la obtención de los objetivos curriculares previamente formulados.

Con este solo punto sería insuficiente e incompleto un proceso de elaboración de un plan de estudios por lo que sería necesario determinar los objetivos particulares de los contenidos anteriormente clasificados, que nos permitan enfocar y determinar la relación de estos con los objetivos curriculares. Para lo cual es necesario precisar el punto dos que Arnaz, nos maneja, el cual lo define así:

b.2. Derivar objetivos particulares de los objetivos curriculares. La idea es contar con enunciados con los cuales se describa la clase de conducta que adquirirán los alumnos/as en relación a los contenidos seleccionados para el plan de estudios. En general, los objetivos particulares tienen sus raíces en los objetivos curriculares y en los contenidos del plan de estudios (1990:31).

Los objetivos particulares obtenidos en este punto deben ser organizados acorde a sus necesidades e importancia por lo que debe producirse un tercer aspecto, el cual se denomina.

b.3. Estructurar los cursos del plan de estudios; el cual consiste en establecer los cursos que permitan el logro de los objetivos particulares y la secuencia que debe seguir en el proceso educativo.

El autor define al curso de la siguiente forma:

...es la unidad elemental de un plan de estudios, y puede tener una de las siguientes funciones:

- a) Facilitar el logro de un objetivo particular.
- b) Ser el medio para el logro de varios objetivos particulares que han sido agrupados por ser afines.
- c) Contribuir al logro, junto con otros cursos, de un objetivo particular que ha originado varios cursos” (Arnaz; 1990: 33).

La finalidad de cada curso depende de los objetivos para el cual ha sido creado por lo que es necesario diversos tipos de cursos y de estructuración de los planes de estudios de los cuales hacemos mención a continuación: a) El plan de estudios organizados por disciplinas. b) El plan de estudios integrado por áreas. c) El plan de estudios modular.

Independientemente de la forma que asuma el plan de estudios

...un plan debe tener una secuencia y organización tal que se le facilite al educando aprender lo complejo a partir de lo simple, así como integrar en un todo coherente, sistemático, el conjunto de aprendizajes que adquiera. Todo ello para que se logren los objetivos curriculares, respecto de los cuales el plan de estudios es un medio (Arnaz, 1990:35).

En sí, podríamos determinar que el plan de estudios debe ser un conjunto de procesos coordinados, sistemáticos y generalizados para la determinación de acciones tendientes al desarrollo equilibrado de la educación creado y formulado por los docentes y un grupo especializado, lo cual permita una instrumentalización adecuada, y no planes de estudio condicionado por la estructura de la sociedad, por la ideología de quienes ocupan posiciones del poder y de los que forman el sistema educativo.

### **2.2.3. Diseño del sistema de evaluación**

Lo expresado en el plan de estudios y en las cartas descriptivas que guían las clases debe someterse a un sistema de evaluación que permita conocer hasta dónde se alcanzan los objetivos previstos. El sistema de evaluación comprende las políticas y los mecanismos que se emplearán para la evaluación del

aprendizaje, basándose principalmente en los objetivos curriculares y en los cursos que se diseñaron con anterioridad. Los profesores deben tener que ingeniárselas para adoptar y adaptar las disposiciones del sistema de evaluación y así poder evaluar con más congruencia los resultados de los cursos. Se hace mención de todo esto porque es necesario que todo docente conozca, maneje y comprenda cada lineamiento y política que se tomen en cuenta para la evaluación antes de iniciar cada curso.

Para diseñar el sistema de evaluación Arnaz (1990) nos da a conocer tres puntos los cuales son necesarios como referencias para entender y conocer de forma clara dicho procedimiento:

c.1 Producir las normas, políticas y procedimientos que guiarán y enfocarán el sistema de evaluación, para lo cual se debe tomar en cuenta, el marco jurídico de la institución y sus principios políticos, filosóficos y científicos, los objetivos curriculares, y la naturaleza y organización de los contenidos seleccionados y la margen de estos logran definir y adoptar el sistema de evaluación requerido.

Al tener bien definido las normas generales que orientarán a la evaluación es necesario entonces tomar en cuenta el segundo punto.

c.2. Seleccionar los procedimientos de evaluación

Consiste en elegir los métodos y las técnicas que mejor respondan a las necesidades de evaluación y a las políticas y normas institucionales que con anterioridad se definieron.

c.3. Caracterizar los instrumentos de evaluación

Se trata de describir cada uno de los instrumentos necesarios para la evaluación, tomando en cuenta y acorde a los procedimientos, políticas y normas preestablecidos.

Al tener definido estos puntos, ya se tiene esbozado el sistema de evaluación que se utilizará para valorar los resultados de los cursos y de plan de estudios, para lo cual es importante mencionar que es necesario definir y construir un sistema de evaluación continuo que permita analizar ampliamente los resultados y los procesos de formación que se están llevando a cabo con la puesta en práctica del currículum. Con esto se cuenta con los elementos indispensables para que los



profesores planeen, con detalle, los cursos, Aspecto que Arnaz lo define: como cartas descriptivas.

#### **2.2.4. Elaboración de las cartas descriptivas**

Las cartas descriptivas son:

Los documentos que sirven como medio de comunicación entre profesores, alumnos/as y administradores académicos” (Arnaz, 1990:38).

Con base a esto las cartas descriptivas son documentos en el que se plasma muy detalladamente la descripción de los aprendizajes que los alumnos/as deberán adquirir en determinados cursos, así como las actividades, procedimientos e instrumentos que utilizaran para la puesta en práctica del cuero y la evaluación de este.

Cada curso es diferente en cuanto a sus contenidos sus propósitos y objetivos, sus medios e instrumentos necesarios. Sin embargo Arnaz nos recomienda incluir el modelo y los pasos que nos presenta por ser fundamentales para la elaboración en toda carta descriptiva.

Los cuales son los siguientes:

- d.1. Propósitos generales
- d.2. Objetivos terminales de cada curso
- d.3. Contenido de los cursos
- d.4. Objetivos específicos de los cursos
- d.5. Experiencias de aprendizaje
- d.6. Criterios y medios para la evaluación (1990:39).

Según este autor al seguir con detalle cada uno de estos pasos se elaborarían cartas descriptivas eficientes para el uso de las mismas aunque es necesario antes diseñar o elaborar cada paso, que anteriormente mencionamos.

Al igual que las experiencias de aprendizaje, estas deben ser tomadas por los docentes como sugerencias con la excepción de que la institución tenga como norma la aplicación de algún tipo de pruebas.

En relación con la evaluación también conviene proporcionar a los profesores sugerencias sobre cuándo, cómo y con qué evaluar el rendimiento de los alumnos/as; sugerencias que amplíen las posibilidades de elección de los profesores, aunque no sea más que por el contraste que estos hagan entre los procedimientos que siguen y las que se les proponen (Arnaz, 1990: 44-45).

Es importante especificar que el docente al igual que el punto anterior, debe tener la completa libertad de diseñar su proceso de evaluación lo que le permita adaptarlo a su metodología, contexto y necesidades de su práctica.

Con esto se definen los criterios y medios para la elaboración de un currículum desde la perspectiva de Jose A. Arnaz (1990) se ha presentado, desde una visión de conjunto, ver la elaboración del currículum formal desde una perspectiva general y complementaria pero los planteamientos de este autor son más técnicos que teóricos. Es por ello que se decidió plasmar, en el siguiente apartado, otra perspectiva, la de Frida Díaz-Barriga (1990), la cual toma en cuenta elementos que van más allá de lo técnico y amplía la perspectiva del currículum.

Esto nos permite tener dos enfoques y confrontarlos mediante las determinaciones del propio lector.

### **2.3. FASES DEL DISEÑO CURRICULAR**

Para con este segundo enfoque daremos a conocer algunas concepciones que Díaz-Barriga (1990) nos presenta sobre diseño curricular. Aportaciones que fueron diseñadas por la autora y citas de otros autores que presenta en su libro.

Para conformar un currículum es necesario desarrollar el proceso del diseño curricular. El concepto de diseño se refiere a la estructuración y organización de fases y elementos para la solución de problemas; en este caso, por diseño curricular se entiende al conjunto de fase y etapas que se deberán integrar en la estructuración del currículum” (Díaz-Barriga, 1990:20).

Se entiende que el desarrollo o diseño curricular es un proceso compuesto por diferentes fases, las cuales son diferentes dependiendo del autor, aunque en realidad tienen mucha similitud unos con otros.

Para Arredondo señala que el desarrollo curricular se compone de cuatro fases:

1. Análisis previo
2. Especificar los fines y objetivos educacionales
3. Poner en práctica los procedimientos diseñados
4. Se evalúa la relación de los fines, los objetivos y los medios, de acuerdo a las necesidades y características del contexto, del educando y los recursos (citado por Díaz-Barriga, F. 1990:22).

Si nos damos cuenta tienen mucha similitud con las fases que Arnaz nos da a conocer, valorando que los primeros dos puntos que Arredondo nos menciona, Arnaz lo especifica en el primer aspecto el cual le denomina objetivos curriculares. Los dos autores concuerdan en el último punto, la evaluación del proceso. Si nos damos cuenta Arnaz y Arredondo nos presentan un proceso continuo, el cual se compone de cuatro fases vinculadas entre sí.

Al igual que los dos autores anteriores Acuña (1979), propone cuatro fases relacionadas entre sí:

1. Estudio de la realidad social y educativa.
2. Establecimiento de un diagnóstico y un pronóstico con respecto a las necesidades sociales.
3. Elaboración de una propuesta curricular.
4. Evaluación interna y externa (citado por Díaz-Barriga, 1990:37).

Cabe aclarar que algunas propuestas son más actualizadas y más completas que otras, pero todos diseñados hacia el mismo fin, elaborar las fases para un diseño curricular.

A continuación presentaremos y describiremos las cuatro etapas o fases que Frida Díaz-Barriga (1990) considera necesaria para todo diseño curricular. Con estas fases podríamos contrastar el modelo técnico de Arnaz con el teórico que a continuación presentaremos.

### 2.3.1. Fundamentación de la carrera profesional

Consiste en tener fundamentos básicos que permita establecer y tomar decisiones sobre lo que se va a diseñar. Para lo cual es necesario detectar y determinar las necesidades en la que laborará el proyecto y el egresado de tal, acorde a la realidad del contexto. Se debe además analizar los principios o normas que rigen a la institución y así adaptarlos a ellos, las habilidades y destrezas que deben dominar los egresados lo que va a permitir solucionar las necesidades sociales. Asimismo, debe considerarse las características sociales, económicas y culturales de los estudiantes que podrían ingresar a la carrera.

Frida Díaz-Barriga, dice al respecto:

Comprende el análisis de las necesidades que debe satisfacer el profesionista; la justificación de la perspectiva adoptada como viable para intervenir en las necesidades detectadas, la investigación del mercado ocupacional; la investigación de las instituciones que ofrecen carreras a fines a la propuesta a la que se pretende actualizar; la investigación de los principios, lineamientos, leyes universitarias pertinentes, y el estudio de las características relevantes de la población estudiantil (1990:57).

Para una mejor fundamentación curricular se considerarán 6 elementos; los cuales serán de gran importancia; la autora les denomina:

a.1. Investigación de las necesidades que serán abordados por el profesionista.

Basado en las necesidades sociales y captados de la realidad social, el cual lo ubican en tres sistemas: político, cultural y económico. Dichos problemas deben ser detectados según su valoración en inmediatos, mediatos, regionales, nacionales, dependiendo su importancia y amplitud.

Si valoramos este primer punto con lo que Arnaz, nos especifica, nos damos cuenta que él también lo maneja en el primer subtítulo de su primer etapa el cual lo denomina; precisar las necesidades que se atenderán. La diferencia sería que Díaz-Barriga nos la da de forma más teórica, específica y una mayor amplitud en cuanto a actividades posibles para una detección amplia de necesidades.

a.2. Justificación de la perspectiva asumida como la más adecuada para abarcar las necesidades detectadas.

En esta sub-etapa deben seleccionarse las ideas representativas que constituyen principios, ideas básicas, etc., de una disciplina; asimismo, es necesario que se enlisten, en principio, las técnicas y los procedimientos de las disciplinas que pueden abordar los problemas detectados y que se analice cuáles de ellos serían los más viables de solucionar. De este modo se seleccionaría la perspectiva que por su características, sería la más apropiada" (Díaz-Barriga, 1990:68).

Si nos damos cuenta mediante esta subetapa se podrá analizar y determinar diferentes disciplinas, las cuales se seleccionarán mediante su participación de estos en la solución de un número mayor de problemas detectados.

Este punto Arnaz no lo plantea en su modelo, ya que únicamente selecciona y ordena las necesidades detectadas, en cambio, Díaz-Barriga inicia una interesante confrontación de estas necesidades con las disciplinas que le den mayor probabilidad de solución. Aspecto que viene a ser interesante, ya que empieza una relación directa de las posibles disciplinas que puedan conformar en unas etapas adelante, al plan de estudios.

a.3. Investigación del mercado ocupacional

De Ibarrola considera que las oportunidades de empleo no ha crecido a la par de la formación de profesionistas, además que dichas profesiones no responden a las necesidades del mercado de trabajo, lo que ha logrado un sin número de situaciones, la escolaridad se devalúa, el subempleo de profesionales, ya que muchas veces trabajan en lugares totalmente distinto a su carrera o emigra (citado por Díaz-Barriga F. 1990:69).

Es por ello que al elaborar un currículum es necesario hacer una análisis e investigación amplia y profunda del mercado ocupacional de la carrera que se pretende formar, lo que permita obtener un enfoque claro de la pertinencia de dicha carrera y quizá un probable porcentaje de los alumnos/as que se necesitan formar, lo cual evitaría las problemáticas que De Ibarrola nos menciona antes:

Para esto es necesario analizar los estudios realizados, censos, planes de desarrollo de instituciones públicas y privadas, encuestas y programas de las asociaciones profesionales, lo cual permita identificar los grupos de poder y oportunidades de empleo (citado por Díaz-Barriga, 1990:70).

Esta subetapa es de gran importancia ya que por medio de ésta se pueden reconocer las necesidades contextuales de la sociedad hacia estos profesionales. Por medio de este estudio de factibilidad se podrían evitar algunos problemas que son muy comunes en la actualidad, tales como: la devaluación de la educación y el subempleo de profesionistas. Este aspecto, Arnaz, no lo toma en cuenta en su modelo y en realidad es necesario.

a.4. Investigación de las instituciones nacionales que ofrecen carrera afines a la propuesta.

Se trata de investigar otras instituciones que oferten la carrera a disciplinas seleccionadas y mediante un análisis valorar las más adecuadas para la solución de las necesidades y problemas detectados.

Para lo cual, la autora cree necesario el análisis y evaluación interna de los planes de estudio, valorar los recursos disponibles de la institución, hacer un estudio amplio de egresados, reconocer los resultados alcanzados por la institución educativa, análisis de la aprobación y reprobación de los estudiantes y así obtener el índice de deserción.

Esta sub-etapa no es mencionada por Arnaz dentro de su modelo, pero puede ser de gran importancia debido a que mediante la experiencia de otras instituciones se podrían solucionar con anticipación algunas problemáticas, aunque es cierto que sería un trabajo bastante laborioso, en el cual es necesario de recursos humanos suficientes y por lógica recursos financieros lo que muchas instituciones no tendrán disponibles.

a.5. Análisis de los principios y lineamientos universitarios, leyes y reglamentos pertinentes.

Esta sub-etapa consiste en conocer y analizar esa serie de documentos que engloban el reglamento normativo de nuestro país y la organización y estructura

académica de la institución, y así poder adaptar a estos lineamientos y leyes, las modificaciones a la construcción del nuevo currículum.

Según Díaz-Barriga, esta sub-etapa “requiere de un especialista en materia legal con experiencias en el manejo de reglamentos. Los documentos que conviene analizar son los siguientes:

1. Informes de gobierno (actuales)
2. Ley Federal de la Educación
3. Constitución Política
4. Ley Orgánica de la UNAM
5. Reglamento general de estudios técnicos y profesionales de la UNAM.
6. Acuerdos tomados por la ANUIES
7. Legislación de cada institución educativa” (1990:75).

Además nos da a conocer una serie de actividades que serían necesarios y de gran importancia en esta subetapa; los cuales son:

1. Identificación de leyes y reglamentos
2. Formas de organización y estructuras académicas que señala la institución.
3. Requisitos que exige la institución para la elaboración de planes y programas.
4. Requisitos para ingresar a la carrera.
5. Límite de tiempo que permite la institución para cursar la carrera.
6. Límite de cupo establecido para ingresar a la carrera (Díaz–Barriga, 1990:76).

Arnaz a este punto lo toma en cuenta en la etapa a la cual el denomina “identificar los propósitos del sistema y suprasistema”, quizá no nos lo explica tan detallado, claro y con actividades, pero sí nos da a conocer que tienen el mismo fin que la subetapa que les acabamos de presentar.

#### a.6. Análisis de la población estudiantil

Dentro de este punto se propone hacer un análisis contextual y académico de los estudiantes que ingresarían a la carrera, dichos aspectos se contrastarían con los

requisitos y los reglamentos que normarían la carrera. Para todo esto Díaz-Barriga, nos señala una serie de actividades que nos ayudarían a encontrar el verdadero análisis de la población estudiantil, los cuales son:

1. Establecimiento de la participación del estudiante.
2. Análisis de los objetivos del nivel anterior.
3. Análisis de la preparación académica de los estudiantes.
4. Técnicas de aprendizaje empleadas por los estudiantes.
5. Identificación del nivel socioeconómico del estudiante (1990:77).

### **2.3.2. Elaboración del perfil profesional**

Para esta etapa es necesario establecer las metas que se pretendan alcanzar, tomando en consideración y como base el tipo de estudiante que se desea formar. Además es necesario crear un documento donde se establezcan las habilidades, destrezas y conocimiento que el educando debe manejar y dominar al término de la carrera o curso. Para lo cual es necesario determinar e investigar los conocimientos y procedimientos que son disponibles en las disciplinas propuestas. Esto vendría a ser la base para la etapa organización y estructuración de los contenidos.

Frida Díaz-Barriga menciona al respecto:

En este perfil profesional se incluyen la delimitación y descripción de las actividades y las áreas de conocimiento generales que poseerá el alumno al egresar.

La elaboración del perfil profesional permitirá capacitar al profesionista en aquellas actividades que lo conducirán a solucionar los problemas, además de reafirmar los conocimientos que se le proporcionen. El perfil profesional permitirá, asimismo, formar a un profesionista vinculado con las necesidades y problemas que deberá atender, pues es elaborado con base en la fundamentación de la carrera” (1990:85).

La autora nos da una serie de pasos o subetapas que nos van a permitir enriquecer y elaborar un perfil profesional con los requerimientos necesarios y



aptos acorde a las necesidades y habilidades a desarrollar, los cuales se presentan a continuación:

b.1. Investigación de los conocimientos, técnicas y procedimientos de las disciplinas seleccionadas para la solución de los problemas detectados.

Para la realización de esta primera subetapa, es necesario realizar un análisis de las áreas de conocimiento de la disciplina y valorar cada una de estas acorde a las necesidades o problemas encontrados. Además es necesario identificar las técnicas, métodos y procedimientos que puedan ser útiles para el desarrollo del mismo.

b.2. Investigación de las áreas en las que se podría intervenir el trabajo del profesionalista.

Para lo cual es necesario determinar de las áreas en que laborará el futuro profesionalista, el mercado ocuparía en el qué podrá desempeñarse y los conocimientos, técnicas y procedimientos de las disciplinas seleccionadas definiendo y delimitando de cada área cada uno de estos aspectos.

b.3. Análisis de las tareas potencialmente realizables por el profesionalistas.

Para esto se necesita realizar una selección, definir y jerarquiza efectuará el futuro profesionalista con base al mercado ocupacional y los conocimientos, técnicas y procedimientos de la disciplina.

b.4. Determinación de niveles de acción y poblaciones donde podría intervenir el trabajo del profesionalista.

En esta cuarta sub-etapa es esencial identificar definir y delimitar los niveles de acción y las poblaciones en que puede desarrollar su trabajo el profesionalista acorde a la estructura del sistema y a las investigaciones realizadas.

b.5. Desarrollo de un perfil profesional a partir de la integración de las áreas tareas y niveles determinados.

Es necesario elaborar matrices formadas por los resultantes de la conjunción de áreas y tareas a cada nivel de acción, seleccionar las resultantes pertinentes para el perfil profesional acorde a las labores del profesionistas y de la investigación sobre los conocimientos, técnicas y procedimientos de la disciplina seleccionada.

#### b.6. Evaluación del perfil profesional

Se necesita evaluar la congruencia de los elementos que definen el perfil profesional evaluar de la congruencia del perfil profesional con la fundamentación de la carrera y evaluar la vigencia de éste con las necesidades detectadas (1990:101-103).

Si comparamos la propuesta que nos da Arnaz, el cual la considera como una simple sub-etapa de lo que él denominó “formular los objetivos curriculares”, nos damos cuenta que no le da la importancia que este punto requiere. Para ello es necesario valorar y analizar las actividades que Frida Díaz-Barriga nos da a conocer para adaptarlos y desarrollarlos según la problemática y situación específica que se quiera abordar. Quizá sea muy laborioso y amplio pero si necesario para sí formar personas capaces de afrontar toda serie de problemáticas y dificultades que se le presenten en su desempeño profesional y acorde a las necesidades del mercado del trabajo.

### **2.3.3. Organización y estructuración curricular**

Por medio del perfil profesional construido y establecido se debe decidir la estructura y los contenidos del curso. Con base a esto se definen y enumeran los conocimientos y habilidades que el futuro profesionista debe adquirir y dominar y así poder lograr los objetivos.

Dichos conocimientos y habilidades deben ser organizados en áreas de conocimiento y disciplinas para sí poderlos estructurar y organizar estas áreas, temas y contenidos en los diferentes tipos de planes que la autora maneja, los cuales pueden ser, “plan lineal o por asignatura, el plan modular y el plan mixto” (1990:50), tomando en cuenta las características de la disciplina, los recursos y la

normatividad o lineamientos de la institución educativa, lo cual permita seleccionar la organización curricular más apta y adecuada.

Frida Díaz-Barriga nos comenta al respecto:

Las decisiones tomadas en esta tercera etapa son muy importantes pues constituirán la esencia misma del currículum.

El proceso de toma de decisiones sobre el conjunto de experiencias de enseñanza – aprendizaje que conduzcan a lograr los objetivos del perfil profesional, corresponde a la especificación de, por lo menos, los siguientes aspectos:

1. El plan curricular, que incluye la determinación de los contenidos curriculares, así como su organización y estructuración.
2. Los programas de estudios de cada uno de los cursos que conforman el plan curricular (1990:111).

En sí, en esta etapa se elaborará el plan curricular del curso y los programas de estudio que integrarán dicho plan.

El plan curricular es un conjunto de contenidos que fueron seleccionados para la obtención de los objetivos propuestos, dichos contenidos deberán ser organizados y estructurados tomando en cuenta su importancia y el tiempo en el que deben ser aprendidos.

Los programas de estudio son todos aquellos aspectos que integran al plan curricular y que nos dan a conocer una serie de actividades organizadas de tal forma que nos permitan alcanzar los objetivos, propósitos y metas propuestas. Al entender estas conceptualizaciones logramos entender porque la autora afirma que la etapa tres es la parte medular del currículum.

El procedimiento general de esta terca etapa se compone de cuatro sub-etapas según Díaz-Barriga, la cual se les dará a conocer a continuación:

- A) Determinación de los conocimientos y habilidades implicados en el perfil profesional. Del conjunto de objetivos terminales que conforman el perfil profesional, se hace un análisis detallado de cada uno de los rubros y subrubros, de donde se derivan los conocimientos y

habilidades básicos y de apoyo que están explícitos o implícitos en ellos (Díaz-Barriga, 1990:114).

Esto nos especifica toda la serie de conocimientos y habilidades que son necesarios que el estudiante debe conocer y saber utilizar para así obtener mejores resultados y alcanzar los objetivos propuestos.

Dichos conocimientos y habilidades, deben estar basados en toda una serie de experiencias que el equipo diseñador tienen sobre las asignaturas y los problemas que se pretenden solucionar.

De esta subetapa dará como resultado una lista de habilidades y conocimiento, los cuales vendrían a ser los contenidos curriculares en la segunda subetapa.

B) Determinación de los contenidos que conformarán el currículum. Para hacer conversión de los conocimientos y habilidades a contenidos curriculares, se seleccionan y se concentran estos en diferentes áreas, acorde a la similitud y relación existente entre ellos para determinar contenidos teóricos y prácticos más específicos que son los que se les enseñará al estudiante.

Sin embargo, aún falta organizar, establecer una secuencia y estructurar dichos contenidos para conformar un plan curricular sistemático, congruente e integrado. Estas actividades se desarrollan en la siguiente subetapa (Díaz-Barriga, 1990:116).

C) Selección y elaboración de un plan curricular determinado

Según la autora se puede organizar y estructurar un currículum de acuerdo con el tipo curricular que se adopte.

Veamos que dice al respecto:

El tipo de plan que se adopte depende de muchas consideraciones, entre ellas: los lineamientos que determine la institución; si se está diseñando un nuevo plan o se está reestructurando otro; los recursos materiales, humanos y temporales de que se dispone" (Díaz-Barriga, 1990:116).

Esto es en caso de que la institución desee diseñar un nuevo plan, ya que muchas veces únicamente quieren actualizarlo.

La autora maneja tres tipos de planes curriculares que daremos a conocer a continuación:

1. Plan lineal compuesto por asignaturas que se cursan en una serie de ciclos escolares.
2. Plan modular compuesto por módulos que se cursan en una serie de ciclos escolares.
3. Plan mixto compuesto por un tronco común al inicio de una carrera y una serie de especializaciones que el alumno escoge una.

D) Elaboración de los programas de estudios para cada curso del plan curricular. Debe elaborarse el plan curricular pero es importante también que se diseñen los programas de estudios tales como asignaturas o módulos que integren al plan. Para esto Díaz-Barriga, recomienda que se integren los siete elementos que a continuación presentaremos.

1. Datos generales, en donde se integren todos los datos generales y específicos correspondientes al curso, asignatura o módulo.
2. Introducción debe describir el contenido, los propósitos, la trascendencia y el beneficio que le proporcionará a cada alumno.
3. Objetivos terminales; debe presentar el aprendizaje final que alcanzarán los alumnos/as.
4. Contenido temático organizado lógicamente y psicológicamente y clasificado en unidades temáticas.
5. Descripción de las actividades planeadas para la instrucción. Se recomienda incluir descripción de experiencias de E-A, los métodos y medios y los tipos de evaluación.
6. Recursos necesarios para la conducción del programa.
7. Tiempo estimado para lograr los objetivos del programa (1990:123).

Si nos damos cuenta este punto es muy similar al que Arnaz denomina "Elaborar el plan de estudios", el cual nos da una serie de actividades muy parecida a la de Díaz Barriga, con la diferencia de que Arnaz tiene una etapa para lo que él llama cartas descriptivas y para Díaz-Barriga es parte complementaria para esta cuarta subetapa, "Elaboración de los programas de estudios para cada curso".

Considero importante lo que Díaz-Barriga hace, ya que estas actividades y documentos deben de estar plasmados y contruidos a la par de los programas de estudio como parte fundamental de estos, tal y como nos lo presenta, sin considerar necesario una etapa más para la complementación de ésta.

#### **2.3.4. Evaluación continua del currículum**

Glazman y De Ibarrola, con una visión amplia, definen a la evaluación del plan de estudios como:

...un proceso objetivo continuo, que se desarrolla en espiral, y consiste en comparar la realidad (objetivos y estructura del plan vigente) con un modelo, de manera que los juicios de valor que se obtengan de esta comparación, actúen como información retroalimentadora que permita adecuar el plan de estudios a la realidad, o cambiar aspectos de éstas (citado por Díaz-Barriga, 1990:135).

Las autoras consideran a la evaluación como algo continuo, ya que por medio de ésta se permite comparar la realidad del plan vigente con las necesidades sociales y profesionales del profesionistas y así poder adecuar o formular un nuevo plan, el cual pueda ser sujeto a nuevas evaluaciones.

Para Quesada

La evaluación curricular es importante porque en la actualidad constantemente ocurren cambios y hay nuevos hallazgos científicos, deben juzgarse continuamente los resultados obtenidos pues sólo así se llega al perfeccionamiento o al reemplazo racional y fundamentado de lo que se tienen establecido" (citado por Díaz-Barriga, 1990:136).

Stufflebeam considera cuatro tipos de evaluación, los cuales son:

1. Evaluación de contexto. Para determinar los objetivos del proyecto.
2. Evaluación de entrada o de insumos. Para determinar y escoger el diseño más adecuado del proyecto (evaluación de diagnóstico).
3. Evaluación de proceso. Para tomar decisiones que permitan controlar las operaciones del proyecto.

4. Evaluación de producto. Sirve para medir e interpretar los logros de un proyecto (citado por Díaz-Barriga, 1990:140-141).

La autora toma en cuenta para desarrollarlo en su modelo dos de estos puntos, los cuales son el de proceso y de producto, ya que los restantes se encuentran implícitos en algunas etapas y subetapas anteriores, tales como, fundamentar el currículum, elaborar el perfil profesional y al determinar la organización curricular. Es por ello que la autora considera necesario dos tipos de evaluación, la interna y externa; las cuales tienen mucha similitud con la de proceso y de producto que Stufflebeam menciona:

1. Evaluación externa, permite valorar las repercusiones sociales, su capacidad para la solución de problemas y satisfacer las necesidades de su contexto laboral.
2. Evaluación interna, permite valorar el logro académico de los objetivos enunciados en el perfil profesional (citado por Díaz-Barriga, 1990: 141).

Estas evaluaciones deben ser continuas y en relación de interdependencia y así detectar las necesidades que nos permitan determinar, si es necesario la actualización del currículum, acorde a las necesidades imperantes y los adelantos de la disciplina. Para analizar y entender mejor ésta etapa, ahondaremos más en estas 2 tipos de evaluación que la autora especifica; el cual denomina.

- Evaluación interna de la eficacia y eficiencia del currículum.

Ésta se realiza al evaluar en el currículum los elementos, la organización y estructura del plan de estudios.

Para la realización de este tipo de evaluación se deben establecer normas o criterios que serán la base para determinar los juicios y las decisiones al estar evaluando.

El establecimiento de los criterios se realiza a partir de algunos principios pedagógicos tales como dosificación del material, retroalimentación, ejercitación y refuerzo, familiaridad, significatividad, correspondencia entre objetivos y actividades de aprendizaje, etc. (Díaz Barriga, 1990:144).

En sí, el camino más adecuado es de valorar que se quiere obtener de ese currículum, analizar lo que se puede lograr y confrontarlo lo que se logra con el plan actual y con esto analizar si el plan debe ser modificado o desechados.

Glazman y De Ibarrola exponen criterios que permitan valorar la eficiencia interna del currículum, basado en la revisión de su estructura interna y su organización; los cuales son:

1. Congruencia del plan
2. Viabilidad del plan
3. Continuidad del plan
4. Integración del plan.
5. Vigencia del plan (citado por Díaz – Barriga F. 1990:145).

- Evaluación externa de la eficiencia y la eficacia del currículum.

Este tipo de evaluación se refiere a los resultados e impacto social que pueda tener el egresado al concluir su carrera o la etapa de instrucción que comprenda el currículum.

Esta es una forma de evaluar, analizar y comprender si en realidad los resultados y objetivos propuestos en el currículum y basado principalmente en situaciones y necesidades contextuales reales, están respondiendo las expectativas que se plantearon al inicio.

Díaz-Barriga nos dice que al evaluar la eficacia externa (o efectividad del currículum, los aspectos principales serán los siguientes:

1. Análisis de los egresados y sus funciones profesionales. Con esto nos permite valorar hasta que grado es congruente el currículum con las funciones profesionales en las que se desempeñan los egresados.
2. Análisis de los egresados y de los mercados de trabajo. Mediante éste análisis se valorará las áreas en las que se están desempeñando los egresados, obtener las estadísticas de desempleo y subempleos existente, comparándolo con la de otras instituciones.

Para la obtención de esta información se nos da a conocer una serie de instrumentos que sería de mucho apoyo para la recolección de estos datos, tales como: "entrevistas, cuestionarios, sesiones y foros de



discusión, encuestas, convocatorias para la presentación de proposiciones, etc. (1990:151).

Además,

...análisis de contenidos, confección de objetivos, procedimientos de secuenciación, elaboración de instrumentos de medición, etc. (1990:152).

De esta forma se presenta la cuarta etapa del modelo diseñado por Frida Díaz-Barriga en 1990, es una propuesta de evaluación curricular un tanto más general, ya que se presentan únicamente dos de las cuatro sub-etapas que presentan otros autores, aunque en realidad las otras dos restantes son valoradas y están inmersas en las etapas y sub-etapas anteriores (fundamentar el currículum, elaborar el perfil profesional y determinar organización curricular). Esta etapa que se presentó se compone por sub-etapas, actividades e instrumentos que permita la obtención de mejores resultados y más reales.

Si confrontamos con las etapas que presenta Arnaz en su propuesta, nos damos cuenta que este autor lo plantea de forma mucho más general, ya que con los resultados obtenidos de lo que él denomina "Diseñar el modelo de evaluación", en el cual no se da el valor necesarios a las nuevas exigencias de la profesión a las disciplinas, ni a las actuales necesidades del mercado ocupacional, muchas instituciones no podrían tener bases sólidas para determinar el cambio o modificación del actual currículum.

Si analizamos notaremos que el camino más adecuado es partir del conocimiento de lo que se quiere obtener del currículum y confrontarlo mediante el análisis de lo que se puede lograr, lo que se ha logrado y lo que se necesita, para así decidir si el plan es modificado o desechado.

Es así como se les presentan los dos modelos de desarrollo curricular, un modelo práctico de José A. Arnaz, basado en etapas, sub-etapas y actividades diseñados y creados específicamente por el autor. Y un modelo teórico presentado por Frida Díaz-Barriga, basado por etapas, sub-etapas actividades e instrumentos que son creados por la autora, pero guiado por una diversidad de concepciones y modelos de diferentes autores que vienen a enriquecer y hacer más teóricos y completo su

trabajo. Es por ello que se deja a consideración del lector; el análisis y determinaciones que se tomen sobre los modelos presentados, esperando que los comentarios hechos en el transcurso del trabajo puedan servir para una mejor integración de los modelos.

## **2.4. DISEÑO CURRICULAR EN LAS ESCUELAS NORMALES**

Para efectos de esta investigación en los apartados previos se han presentado dos ejemplos que nos muestran lo complejo de diseñar, poner en marcha y evaluar un currículum. En ambos casos se espera que los docentes conozcan y participen de este proceso. Sin embargo, en las Escuelas Normales el diseño curricular se realiza de manera centralizada y los docentes reciben los nuevos planes de estudio como manuales que implementarán.

El Plan de Estudios 1997, llega a la Escuela Normal como una reforma curricular, que pretende satisfacer las necesidades actuales de la educación básica, por tal motivo, de acuerdo con las disposiciones de la Ley General de Educación se plantea que este programa 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 inició en el ciclo escolar 1997-1998 con los estudiantes inscritos en el primer grado, y se extendió progresivamente a un grado cada ciclo escolar, hasta que alcanzó su aplicación plena en el periodo 2000-2001.

Por lo que concierne a la Escuela Normal Villaflores, este plan llega en tiempo y forma, con las disposiciones centrales y las recomendaciones generales, para ello los docentes y agentes educativos en común, tienen un curso de inducción donde se les comunican y se les hace de su conocimiento sobre las particularidades y disposiciones generales que sustentan el plan en cuestión, las cuales consisten en presentarles la lógica seguida en la elaboración del plan teniendo como punto de partida el perfil del maestro que detalla el plan de estudios y que la educación mexicana requería en ese momento y para el futuro, se explicita los criterios y

orientaciones que contribuyen a acotar y definir el plan de estudios, los rasgos de la organización y el trabajo académico, con el propósito de que existiera congruencia entre lo que se pretendía y lo que se lograría en la formación del nuevo maestro.

Los maestros de la Escuela Normal conocen el plan de estudios 1997 por medio de los mencionados cursos de inducción a los que fueron convocados en donde valoraron sus características e inmediatamente lo echaron a andar con los aciertos y deficiencias que ellos mismos comentan y reconocer ya que fueron mejorando sus percepciones a partir de la práctica y el conocimiento de los requerimientos del programa. Como primera tarea iniciaron repartiéndose las diferentes y nuevas asignaturas, acorde a las características de formación y a las necesidades y cantidad de horas que tenía cada maestro, restándole prioridad a las capacidades y habilidades de cada docente para impartir determinada asignatura. Además comentaron que se enfrentaron a una serie de modificaciones y exigencias que en la mayoría de los casos desconocían, lo que provocó grandes descontentos y en muchos de los casos los orilló a su jubilación puesto que no respondían a las expectativas que se requería en la educación normal.

Por lo anterior se comenta que su implementación en las escuelas no se dio en el caso de la Normal Villaflores, únicamente se comenzó a impartir. En cuanto a instalaciones sólo se acondicionó la biblioteca durante el primer ciclo escolar dejando a un lado los centros de cómputo, los programas de diplomados y posgrados que hubieran servido para la actualización de los maestros normalistas, lo que provocó que accionaran el Plan de Estudios desfasados de su aplicación adecuada e idónea pues comenzaron a trabajar el plan tal y como ellos mismo lo entendían y podían hacerlo pese a las limitaciones en las que se encontraban de forma y estructura.

### CAPÍTULO 3.

## IMPLEMENTACIÓN DEL PLAN DE ESTUDIOS EN LA ESCUELA NORMAL VILLAFLORES: UNA MIRADA RETROSPECTIVA

*Nunca consideres el estudio como una obligación,  
sino como una oportunidad para penetrar en el bello  
y maravilloso mundo del saber. Albert Einstein*

El propósito de este capítulo es mostrar los problemas que enfrentaron los actores de una Escuela Normal ubicada en el estado de Chiapas, cuando se les impone el Plan de Estudios en Educación Primaria 1997. Se trata de la Escuela Normal Villaflores, en la cual se realizó una investigación de campo en 2003, la cual incluyó a docentes y estudiantes. A lo largo de este capítulo se observa cómo las condiciones particulares que prevalecen en la escuela, así como las formas que asume su organización determinan las posibilidades de implementar un nuevo currículum.

El capítulo consta de cuatro apartados; en el primero se describe el contexto en el cual funciona esta escuela, destacando datos de su ubicación y su historia; en el segundo se expone la organización de la misma, incluyendo académicos, alumnos/as y personal administrativo y en el tercero se analizan los problemas que enfrentan los actores de esta Escuela frente a la implementación del Plan de Estudios 1997.

Para realizar este último apartado se sistematizó la información obtenida de una investigación de campo realizada durante el año 2003. Los cuestionarios aplicados pueden consultarse en el anexo que aparece al final de esta Tesis. Las categorías establecidas para realizar el análisis en este capítulo son producto de los componentes y etapas del diseño curricular revisadas y expuestas en el capítulo previo.

### 3.1. LA ESCUELA NORMAL VILLAFLORES

Para poder caracterizar esta Escuela Normal es necesario ubicar primeramente al municipio de Villaflores en el cual se encuentra ubicada. Para ello se han tomado datos de Plan Estatal de Desarrollo 1995-2000, región IV Frailesca (COPLADE, 1995).

Villaflores está situado al suroeste del Estado de Chiapas, este lugar se levanta a 631 metros sobre el nivel del mar, de acuerdo a las coordenadas geográficas se localiza aproximadamente entre 16°14'08" de latitud norte y los 93°16'03" de longitud oeste, este cruce de paralelos y meridiano se encuentra a una distancia aproximada del Océano Pacífico en línea recta con rumbo al suroeste, a 100 km. De la zona costera, separándolos en forma notable la Sierra Madre de Chiapas, sus límites municipales son los siguientes; al norte con los municipios de Suchiapa y Ocozocuahtla, al suroeste con Villacorzo al oeste con Jiquipilas, Tonalá y Arriaga y al noroeste con Chiapa de Corzo.

Villaflores es el 7° municipio más poblado con 86,267 en el año 2000, el cual tiende a elevarse ya que mantiene 12.47% de crecimiento poblacional, en comparación de los 73,207 habitantes que presentó en 1990. De la población económicamente activa 52% se ocupan en actividades agrícolas, 6% en actividades industriales, 15% al comercio y al servicio y 27% restante a otras actividades.

Con esto nos damos cuenta que es un municipio en el que sus habitantes dependen primordialmente de la agricultura. De las diferentes actividades productivas que se desarrollan en el municipio sobresale el cultivo del maíz, ya que por tener una considerable producción, ha sido reconocido a nivel estatal y nacional.

La ciudad de Villaflores tiene las siguientes colindancias: Al norte con el río Amates, al Sur con el río Pando, al este con el cementerio municipal y la Escuela Normal y al oeste con el ejido de Villaflores; su extensión geográfica es de 15,584 km<sup>2</sup>.

Esta ciudad fue fundada en el año de 1874, habiéndose declarado como pueblo años después, a la cuál le dieron el nombre de Catarina la Grande, denominación que le fue dada para diferenciarla de la Finca Catarinita del municipio de Jiquipilas. Su hidrografía provienen de la Sierra Madre de Chiapas donde descienden todas las corrientes que forman el río Santo Domingo y sus formadores, río Pando y Amates, estos bordean la cabecera municipal de la cual Villaflores debe ya el nombre de Mesopotamia Frailescana.

Esta comunidad cuenta con servicios públicos tales como agua entubada, luz eléctrica, drenaje, servicios bancarios, seguridad, teléfono, internet correos, telecom, servicio de locatel, sus calles en su mayoría se encuentran pavimentadas, cuenta con servicios de taxis, colectivos y bicitaxis que recorren lo largo y ancho de la ciudad, existen cooperativas de transporte (camiones y taxis) que comunican a la capital del estado Tuxtla Gutiérrez y otras ciudades vecinas como Arriaga. Además cuenta con todos los centros educativos necesarios, como son: 10 jardines de niños, 15 escuelas primarias, 4 secundarias, 8 bachilleratos y preparatorias y 5 de nivel profesional, en la que se encuentra la Escuela Normal Villaflores.

### **3.1.1. Ubicación de la Escuela**

Dentro de los centros educativos con los que cuenta Villaflores, está la Escuela Normal Villaflores, la que se encuentra ubicada al lado sur de esta ciudad, específicamente en la calzada de los maestros km. 1.8 frente al panteón municipal.

### **3.1.2. Datos históricos de la Escuela**

Esta institución educativa, se fundó el 22 de Septiembre de 1975, debido a las fuertes demandas de un grupo de maestros, padres de familia y autoridades locales, para la creación de un plantel educativo que atendieran las necesidades de la ciudad villaflorence, ya que en la comunidad no había otras opciones que la

preparatoria y no era de forma terminal. Debido a esto, se quedaban muchos jóvenes sin continuar sus estudios, integrándose a la vida agrícola, al igual que sus padres, ya que no existían los recursos económicos necesarios para cursar una carrera en la capital del estado o del país. Dentro de los primeros años de su existencia la Escuela Normal se caracterizó por la sociedad villaflorense como la escuela de los pobres, ya que la mayoría de los que allí estudiaban eran hijos principalmente de campesinos. En la actualidad existe una fuerte demanda para ingresar a esta, ya no existe diferencia, si no al contrario se ve como una de las opciones más fuertes dentro de los estudiantes egresados del nivel medio superior, debido a que 21% de estos eligen a la educación normal para continuar con sus estudios.

El primer ciclo de labores inicia con un total de 45 alumnos/as de los cuales 27 eran mujeres y 18 hombres y en el transcurso de la carrera se dieron de alta 5 alumnos/as más llegando a un total de 50 alumnos/as, de los cuáles terminaron sus estudios en 1979, integrándose a la vida laboral. La escuela inició sus labores con un total de 8 maestros en el que fungía como director el Profr. Alberto Aguilar Muñoa, quien se encuentra actualmente fungiendo con el mismo cargo.

Se trabajó con el plan reestructurado 1975, el cuál permitía que saliendo de la secundaria se podría ingresar y cursar la educación normal. Después de estar laborando en instalaciones prestadas por más de 5 años, es hasta 1981 donde se traslada a sus propias instalaciones en donde se encuentra actualmente. En 1984 con un cambio de plan de estudios se crea el Bachillerato Pedagógico, para que los estudiantes normalistas pudieran cursar el Bachillerato dentro de la misma institución y así se convirtió en Licenciatura en Educación Primaria, con duración de 7 años.

Egresó la primera generación del Bachillerato Pedagógico en 1987 y se integra a lo que en 1991 sería la primera generación de Licenciados en Educación Primaria. Así continuó hasta el 2000 que egresó la última generación con este plan, ya que en 1997 se instala un nuevo plan y programa para las Escuelas Normales y para la formación de los Licenciados en Educación Primaria, el cual se encuentra vigente en la actualidad.

### **3.2. LA ESCUELA NORMAL VILLAFLORES: CARACTERÍSTICAS EN EL CICLO ESCOLAR 2003-2004**

En el año 2003 la Escuela Normal Villaflores, contaba con un total de 100 alumnos/as distribuidos en los 4 semestres existentes (1°, 3°, 5° y 7°) quienes se encontraba formándose en el Plan de Estudios de Educación Primaria 1997.

La planta académica de la escuela estaba compuesta por 11 maestros que impartían las asignaturas de este Plan frente a grupo. Además de éstos se contaba con tres profesores más que realizaban funciones administrativas, las cuales deberían estar siendo orientadas de acuerdo a las necesidades que implica la implementación del Plan de Estudios 1997:

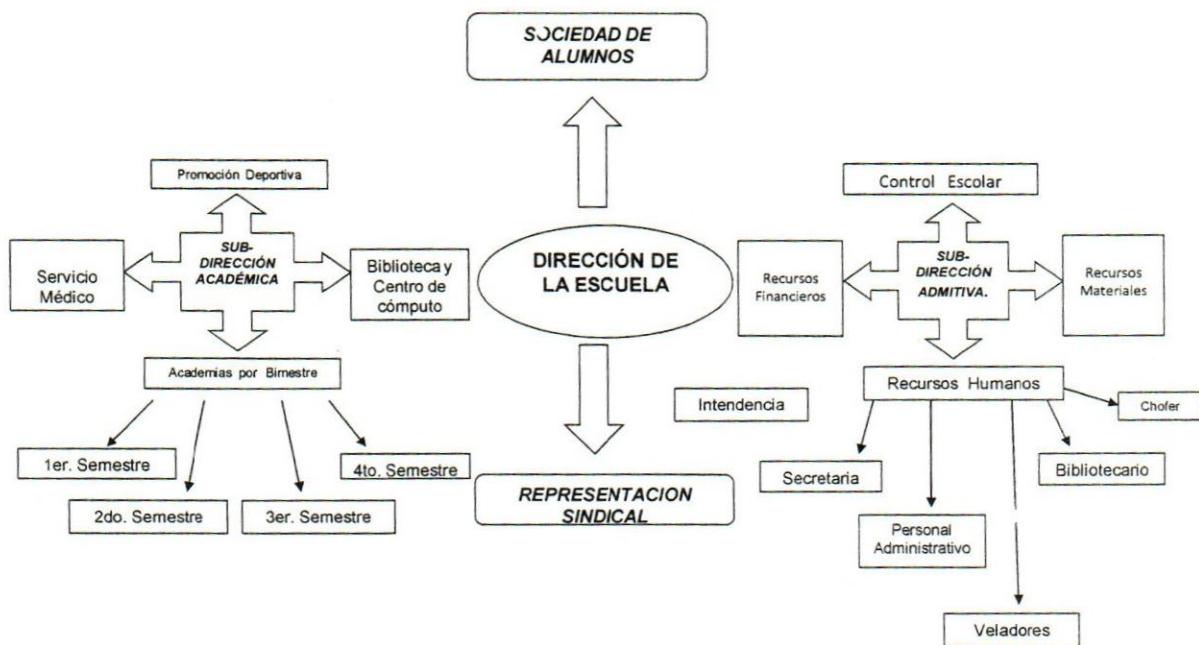
- Profr. Alberto Aguilar Muñoa era el director desde la fundación de la institución.
- Maestro José Luis Martínez Espinoza como subdirector administrativo
- Profr. Adelfrain Gurgua Rodríguez fungía como subdirector académico.

Entre el personal se contaba además con 1 secretaria, 1 bibliotecario y 6 conserjes encargados de la limpieza y mantenimiento de la institución.

#### **3.2.1. Organización**

De acuerdo al organigrama podemos decir que la Escuela Normal tiene una estructura de autoridad vertical que permite al director tomar decisiones con la presencia de una sociedad de alumnos/as que es controlada por el autoritarismo del director de la escuela, y una representación sindical de maestros el cuál no interviene en gran medida en el funcionamiento de la institución, más bien su papel se limita a representar a sus compañeros ante las necesidades gremiales. Debajo del director, en orden jerárquico aparecen dos subdirecciones (ver en organigrama extremos derecho e izquierdo), dirigidas por dos maestros del propio plantel, los cuales, el director determina sus funciones.





La subdirección académica está dirigida por el Maestro Adelfraín Gurgua Rodriguez, el cual se encarga de organizar a los docentes por academias en cada semestre, para ponerse de acuerdo en algunos aspectos pedagógicos y materiales por cada curso. Es curioso mencionar que dichas academias se reúnen una vez por semestre y que la mayoría de los docentes participan en todas las academias.

De manera ilustrada se presenta el organigrama de la Escuela Normal Villaflores a continuación.

### 3.2.2. Infraestructura

La infraestructura estaba compuesta por:

- Dirección.
- Subdirección.
- Sala Administrativa.

- Sala de maestros.
- Sala de Cómputo (1 computadora)
- Sala de lectores.
- Biblioteca.
- Sala de usos múltiples.
- Servicios sanitarios.
- Cafetería.
- Cancha de usos múltiples.
- Patío cívico.
- Un área verde compuesta por árboles frutales principalmente.
- 9 aulas de las cuales se utilizan 4 para los grupos y 5 restantes para aulas de trabajos extraescolares.
- Un área de cultivo el cuál su beneficio sirve para la realización de actividades de la institución.

### **3.2.3. Normatividad**

La normatividad de la Escuela Normal Villaflores es totalmente autoritaria, dirigida por el único director que ha tenido desde su fundación. Dentro de la práctica se aplican normas y reglamentaciones elaboradas por éste, las cuáles en muchos caso son desconocidas total o parcialmente por los alumnos/as y en ocasiones por los propios docentes. Además existen ciertos lineamientos normativos de mayor peso, en particular los de aspectos operativos, que provienen de disposiciones generales del subsistema. Este tipo de normatividad es un cuerpo político de normatividad operacionales con frecuencia incoherente a los planes de estudios. Por lo que vemos que su diseño y aplicación están siempre guiados por el autoritarismo y la arbitrariedad, ya que se elabora sin tomar en cuenta a la comunidad académica, estudiantil y mucho menos a las necesidades de estos. Ante esto notamos que las normas que rigen el funcionamiento de la Escuela Normal son diseñadas y puesta en práctica bajo un modelo burocrático que lo

único que provoca es obstaculizar la modernización y el mejor funcionamiento de la institución.

#### **3.2.4. Planeación**

En la Escuela Normal Villaflores se desarrollan las actividades bajo criterios tradicionales y burocráticos ya que funciona bajo las órdenes administrativas y académicas burocráticas por parte del subsistema y de la dirección de la propia escuela. Todo esto provoca que exista una concepción inmediantista que resuelve los problemas cotidianos conforme se presenten.

Se cree necesario que la institución debería tener un plan institucional de desarrollo que tomará en cuenta todos los aspectos y necesidades administrativas, pedagógicos, etc., que determinen y guíen el desempeño institucional de la escuela; aunque estos podían afectar los mecanismos de control por parte del subsistema y director de la escuela. Es por ello innecesario e inconveniente la existencia de un proyecto institucional.

En conclusión me atrevería afirmar que la mayoría de los problemas que atraviesa la Escuela Normal Villaflores son causados por la falta de planeación y determinaciones del cuerpo académico en la institución.

#### **3.2.5. Dirección**

La dirección de la Escuela Normal en estudio está a cargo del Profesor Alberto Aguilar Muñoa. Desde que ésta fue fundada el papel de éste ha estado marcado por el autoritarismo personal con el cual ha controlado todos los espacios de la institución, lo cual ha sido determinante en el funcionamiento y pieza clave para obstaculizar el desarrollo académico de la escuela. Esta situación tiene su origen en las tradiciones del subsistema al designar a los cuadros directivos, ya que se basan en criterios esencialmente políticos y convencionales, concluyendo que la designación de los espacios directivos se deben más a criterios políticos y no académicos.

### 3.2.6. Los académicos

Actualmente la Escuela Normal Villaflores cuenta con un plantel de 12 académicos distribuidos en 4 semestres. Se logra observar que existen demasiadas horas para cada docente, ya que en promedio hay 3 maestros por cada semestre. La formación académica de todos los maestros de la escuela de estudio tiene como componente los estudios realizados en normal básica y en normal superior en diversas especialidades.

Los estudios de posgrados son casi inexistentes en los profesores del plantel, ya que sólo uno tiene el grado de maestría mientras que lo demás los podría catalogar como profesores conservadores, sin interés en su preparación profesional. En este punto intervienen diversos factores, su formación académica, su edad, ya que en su gran mayoría son maestros mayores de 40 años en algunos casos a punto de jubilarse e incluso algunos ya empezaron a dejar la institución por sus años de servicio. En general se trata de docentes con pocas expectativas de superación académica, que ha podido sobrevivir a las constantes modificaciones de los planes de estudios pero no formándose ante las exigencias de estos cambios, sino más bien ellos han podido poco a poco imponer su propia dinámica tradicional.

Es innegable que dentro de todo esto existen 3 maestros que realizan esfuerzos serios para actualizarse y desarrollar un trabajo profesional distinto, sin embargo son mal visto y esto provoca problemas internos y divisionismo por dar propuestas para muchos innecesarias.

Es importante mencionar que algunos docentes al preguntarles sobre la problemática de la institución en cuanto a deficiencias señalan como la principal causa de los problemas institucionales a los alumnos/as que ingresan a ella, pues los consideran sin el perfil requerido, ni vocación, afirmando además que la solución a los problemas actuales de la normal se resolverá cuando se seleccionen adecuadamente a los alumnos/as.

La actividad académica de las Escuelas Normales en educación primaria tiene como propósito la formación de profesores para el nivel de primaria, la eficiencia y la actividad académica en las escuelas se ve reflejado en el funcionamiento y organización de esta. En la Escuela Normal Villaflores dicha actividad académica no existe debido a muchos factores, desinterés, incapacidad, desorganización y la fundamental las relaciones personales y políticas de los docentes. Los maestros realizan una vida académica personal o pequeños grupos de acuerdo a sus intereses y necesidades sin importarles el enriquecimiento en la funcionalidad de la institución. Aspecto que ha determinado por siempre la integridad de la escuela y lo que ha permitido en grandes rasgos buscar mejores estrategias académicas que enriquezcan sus propias prácticas y permita obtener mejores resultados.

Reyes Esparza comenta al respecto:

La vida académica de una institución educativa constituye la principal fuente de riquezas del conjunto de actividades, como los espacios de reflexión, planeación, ejecución y evaluación de las actividades institucionales. La vida académica es lo contrario al burocratismo, pues impulsa la participación en el análisis de los problemas...

En la medida en que la vida académica está ausente, se deja el espacio libre para el predominio de los aspectos deformativos de la institución, entre los que destaca el burocratismo, el servilismo, el dogmatismo, la simulación, el deterioro de los niveles académicos, el anacronismo y la ineficiencia (1995: 96).

Al compartir la idea del autor, comprendemos el porqué de la inexistencia de la vida académica organizada y grupal de los docentes de la Escuela Normal Villaflores ya que, de acuerdo con lo expresado por docentes y estudiantes de esta institución, al director le interesa mantener estable el funcionamiento de ésta ante las autoridades correspondientes y que este tipo de actividades no le provoquen problemas a pesar de que en el contexto no se estén generando los cambios previstos por la propuesta curricular. Prevalece así una administración caracterizada por el autoritarismo y la verticalidad en la toma de decisiones por sobre la eficiencia escolar.

### **3.2.7. Los alumnos/as**

Del grupo de 100 alumnos/as inscritos en el ciclo escolar 2003-2004, sus edades oscilan entre los 18 y 24 años de edad. La mayoría de ellos provienen de familias de bajo recursos económicos, siendo hijos de campesinos, empleados, comerciantes, asalariados principalmente; los cuáles pretenden alcanzar un mayor nivel de escolaridad que sus padres no alcanzaron, además de buscar en el magisterio una mejoría social y económica ante la sociedad y el futuro. Se señalan que algunos de estos son alumnos/as desertores de carreras universitarias, carentes de vocación y de interés por la profesión, viendo al magisterio como una salida fácil o también como única opción debido a sus bajos recursos económicos y las exigencias monetarias de las carreras universitarias.

### **3.3. IMPLEMENTACIÓN DEL PLAN 1997 EN LA ESCUELA NORMAL VILLAFLORES**

Todos los aspectos mencionados en este apartado ofrecen un esbozo del funcionamiento de esta escuela denotando un modelo de organización burocrático en el cual se forman los estudiantes con una actitud conformista, que ubican a la docencia como una opción para mejora económica, poco desarrollo y exigencia profesional y una carrera con pocas satisfacciones. Esa actitud conformista y desinteresada que en muchos casos como profesionistas pondrán en práctica y que lo reproducirán en sus alumnos/as.

Con todos estos puntos analizados logramos notar que las problemáticas por la que se enfrenta la institución no son causa únicamente de los docentes, de infraestructura, de los planes de estudios o de los alumnos/as, sino más bien es un conjunto de deficiencias que engloban la problemática y hacen deficiente el funcionamiento y por ende la formación de los futuros docentes.

Es con estas condiciones que en la escuela se comenzó a implementar el Plan de estudios 1997. A continuación se exponen los resultados obtenidos de una

investigación de campo realizada en el año 2003. Durante ésta se entrevistaron y encuestaron a los directivos (2), maestros (15), egresados de la primera generación que se formó con el Plan de Estudios 1997 (9) y alumnos/as (30) de distintos semestres (ver cuestionarios utilizados en Anexo).

Los alumnos/as eran entonces integrantes de un grupo de quinto semestre de la Licenciatura en Educación Primaria en la Escuela Normal Villaflores. Este grupo fue fundamental para esta investigación, pues ellos brindaron la información necesaria requerida. El grupo estaba constituido por 30 integrantes quienes respondieron los cuestionamientos que se les realizaron.

Además se entrevistó a 9 maestros, 2 directivos y 15 egresados que en el momento de ser entrevistados contaban con plaza basificada en el sector educativo, algunos en educación primaria y otros en educación telesecundaria por haber obtenido los mejores promedios durante su formación docente en la Escuela Normal y ello a pesar de no tener el perfil de egreso para atender a la población estudiantil de este nivel educativo.

Los egresados seleccionados son de la primera generación de Licenciados en Educación Primaria formados con el Plan de Estudios 1997 en la Escuela Normal Villaflores, este grupo de fue fundamental y determinante para esta investigación, pues ellos brindaron parte de la información necesaria requerida y que se contrapone en gran medida a los resultados expuestos por los docentes y directivos.

El tema principal de indagación en estas entrevistas y en la encuesta aplicada a estudiantes fue la formación de los Licenciados en Educación Primaria con el Plan 1997 en la Escuela Normal Villaflores, pidiéndoles que comentaran sus experiencias personales así como sus consideraciones sobre el proceso de implementación de este plan.

El hilo conductor de esta investigación es la formación del los Licenciados en Educación Primaria en la Escuela Normal Villaflores, durante la implementación del Plan y Programa 1997, por tanto se exponen a continuación los resultados obtenidos organizados en los siguientes ocho aspectos:

- a) Formación de la planta docente

- b) Conocimiento del plan de estudios
- c) Materiales didácticos
- d) Investigación
- e) Información, redes y medios de comunicación
- f) Planeación y evaluación
- g) Manejo de recursos
- h) Evaluación

### 3.3.1. Formación Docente

*¡Estudia! No para saber una cosa más, sino para saberla mejor*  
Lucio Anneo Séneca

De acuerdo a lo anotado en el capítulo anterior el papel de los docentes en el diseño e implementación del currículum es fundamental. En el año 2003 en la Escuela Normal Villaflores se contaba con 9 maestros frente a grupo y ellos fueron los encargados de iniciar la implementación del Plan de Estudios 1997 algunos años atrás.

La implementación de un nuevo currículum requiere de un proceso de preparación para que los docentes lo interioricen, más aún considerando que ellos no participaron en su diseño como es el caso de los maestros de esta Escuela Normal.

El plan de estudios menciona al respecto:

... se apoyará la formación y la superación académica para que los alumnos/as 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 (1997:24).

La actualización docente es un aspecto que resultó complicado de acuerdo con lo referido por 9 docentes de la Escuela Normal Villaflores que participaron en la formación de primera generación egresada de Licenciados en Educación Primaria formados con el Plan de Estudios 1997 y fueron cuestionados sobre este aspecto, respondieron que debido a las exigencias de los nuevos programas y necesidades



de las Escuelas Normales decidieron mejor jubilarse, retirándose así de la profesión docente, pues les exigían muchos aspectos que no estaban acostumbrados a manejar y sobre todo a la actualización para responder a las necesidades de éstos.

Con el fin de valorar si los maestros recibieron el apoyo necesario para su actualización o fueron motivados para adquirir los conocimientos necesarios para la implementación del nuevo currículum, se les cuestionó acerca de esto y su respuesta fue negativa. Se observó que no cursaron algún diplomado, posgrado o curso que de una u otra forma favoreciera su formación y su trabajo en el aula, consideraban además que no contaron con facilidades que instituciones como la Secretaría de Educación, el Programa para la Transformación y el Fortalecimiento Académicos de las Escuelas Normales o la misma Normal Villaflores les brindaron para incorporarse a diplomados, cursos de especialización y posgrados que les permitieran actualizarse y responder a las necesidades y exigencias del nuevo Plan de Estudios de Licenciatura en Educación Primaria.

Esto nos llevó a indagar acerca de la preparación profesional con la que contaban los docentes frente a grupo de la Escuela Normal y los demás estudios que por iniciativa propia habían decidió cursar para actualizarse y fortalecer sus conocimientos y estrategias docentes pues es a partir de éstos que implementaron el Plan de Estudios 1997 (ver Tablas 1 y 2).

El nivel de profesionalización con el que los docentes enfrentaron la implementación del Plan de Estudios 1997 era limitado ya que, de los 9 docentes entrevistados, 7 de ellos cuentan con grado de estudios mínimo para poder cumplir con su labor docente, tan solo 2 habían cursado una maestría y estudios de diplomados, es pues la minoría que muestra interés personal y profesional de superación docente y esto permite mencionar lo siguiente: este mismo interés de superación también debe de proyectarse en el aula de clases y frente a los futuros docentes en formación, ya que muestran mejor dominio, técnicas y herramientas diversas hacia el trabajo áulico, basados en las nuevas pedagogías y novedosas técnicas de enseñanza que han adquirido en los diferentes cursos y talleres a los que se han inscrito por su propia voluntad y por sus propios medios. De igual

forma se aprecia en la Tabla 2 que en el momento de realizar la investigación (2003) no se encontraban cursando ningún estudio de posgrado aún cuando se puso en marcha de manera práctica y precisa el currículum de 1997 y este así lo especificaba.

<b>Tabla 1</b>			
<b>Nivel Profesional</b>			
<b>OPCIONES</b>	<b>DOCENTES</b>		<b>TIPOS</b>
	<b>NÚMERO</b>	<b>PORCENTAJE</b>	
Doctorado	0	0 %	Ninguno
Maestría	2	28.6 %	Maestría en Planeación Educativa y en Docencia
Licenciatura	7	71.4 %	Licenciatura en Psicología Educativa, en Pedagogía General, en Educación Primaria, en Ciencias Sociales y en Ciencias Naturales.
<b>TOTAL</b>	<b>9</b>	<b>100%</b>	
Diplomados*	2	28.6 %	Diplomados en Investigación Educativa y en Docencia.

FUENTE: cuestionario aplicado a maestros de la Escuela Normal Villaflores, 2003.

<b>Tabla 2</b>	
<b>Diplomados, especialidad o posgrado que cursen en la actualidad.</b>	
<b>OPCIONES</b>	<b>DOCENTES</b>
Si	0 %
No	100 %
Especifique	Ninguno
<b>TOTAL</b>	<b>100 %</b>

FUENTE: cuestionario aplicado a maestros de la Escuela Normal Villaflores, 2003.

Reyes Esparza menciona al respecto:

Al igual que en otras instituciones, pocos profesores están formados como docentes de educación superior, por lo que la mayoría son egresados de las normales superiores donde fueron formados para la

enseñanza media, o son profesionales de otras carreras que imitan los modelos vividos durante su formación profesional” (1995:102).

Se creyó conveniente para esta investigación indagar las facilidades y apoyos que obtienen de la misma Escuela Normal y de la secretaría de educación para incorporarse y asistir a cursos que apoyen su capacitación y actualización docente (ver Tabla 3).

<b>Tabla 3</b>		
<b>Apoyos de la Escuela Normal y Secretaría de Educación para incorporarse a diferentes cursos</b>		
<b>OPCIONES</b>	<b>DOCENTES</b>	
	<b>NÚMERO</b>	<b>PORCENTAJE</b>
Haciendo llegar convocatorias	4	44.4 %
Ninguno	4	44.4 %
Mucho	1	11.2 %
<b>TOTAL</b>	<b>9</b>	<b>100 %</b>
FUENTE: cuestionario aplicado a maestros de la Escuela Normal Villaflores, 2003.		

Los resultados anteriores pueden resumirse en la poca importancia que los directivos de la institución le destinan a comunicar a su plantilla de docentes sobre los cursos que se imparten en las diversas instituciones educativas asumiendo con ello que es poca la estimulación que reciben hacia la superación y fortalecimiento de su labor, incluso se puede interpretar poco interés por promover y/o solicitar cursos de ésta índole que se lleven a cabo en la misma institución educativa a manera de facilitar la asistencia de los docentes en servicio.

Se encontró que es a partir de la iniciativa (por muy limitada que sea) que tienen los propios docentes de esta Escuela Normal que se integran a procesos de formación que les permitan actualizarse y mejorar su práctica como docentes. En la Tabla 4 se anotan los cursos a los que han accedido los docentes bajo esta modalidad de iniciativa propia.

<b>Tabla 4</b>		
<b>Estudios realizados por cuenta de los propios docentes</b>		
<b>OPCIONES</b>	<b>DOCENTES</b>	
	<b>NÚMERO</b>	<b>PORCENTAJE</b>
Especialidad	0	0 %
Diplomados	1	9.1 %
Maestrías	2	18.1 %
Doctorados	0	0 %
Licenciaturas	4	36.4 %
Otros	0	0 %
Ninguno	4	36.4 %
<b>TOTAL</b>	<b>11*</b>	<b>100 %</b>
FUENTE: cuestionario aplicado a maestros de la Escuela Normal Villaflores, 2003.		
NOTA: El total de maestros fue 9 pero 2 repitieron respuestas.		

Se ratifica con la información de esta Tabla la intención de los docentes por su propia superación profesional, creyendo y anticipándose al lugar de confort que muchos docentes tienden a situarse por creer su trabajo fijo y permanente, cayendo con esto en rutinas poco pedagógicas y en una labor docente desgastada careciendo de los 4 elementos de la educación de calidad que menciona Silvia Schmelkes (1995) relevancia, eficacia, equidad y eficiencia. Es por ello que muchas veces los futuros docentes de igual forma adquieren un estilo de docencia muy distante al perfil de egreso deseado, concretamente a buscar permanentemente su superación y actualización.

Acerca de la propia opinión que los maestros tienen acerca de la importancia de la actualización docente, evitando así caer en prejuicios e ideas equivocadas respecto a los docentes y a su propia perspectiva profesional se observa (de acuerdo a los datos contenidos en la Tabla 5) que la necesidad que los docentes creen fundamental del porqué de la actualización se refiere a hacer de la educación un acto permanente y tan solo uno menciona la calidad como la causa más importante, es por ello que muchas veces se dispersa el propósito de la formación docente careciendo de sentido para los maestros el buscar constante y

plenamente la calidad educativa que se debe tener en toda institución que se dedique a formar profesionales de la educación.

<b>Tabla 5</b>		
<b>Opinión sobre la actualización docente</b>		
<b>OPCIONES</b>	<b>DOCENTES</b>	
	<b>NÚMERO</b>	<b>PORCENTAJE</b>
Desconozco	3	33.3 %
Es necesaria	6	66.7 %
<b>TOTAL</b>	<b>9</b>	<b>100%</b>
<b>¿POR QUÉ?</b>	<b>CANTIDAD</b>	<b>PORCENTAJE</b>
Actuar acorde a necesidades educativas actuales	1	16.6 %
Brindar a los alumnos/as mejores procesos educativos	1	16.6 %
Hacer de la educación un acto permanente	3	50 %
Buscar calidad	1	16.6 %
<b>TOTAL</b>	<b>6</b>	<b>100 %</b>
FUENTE: cuestionario aplicado a maestros de la Escuela Normal Villaflores, 2003.		

### 3.3.2. Conocimiento del Plan de Estudios 1997

*Con mis maestros he aprendido mucho;  
con mis colegas, más;  
con mis alumnos/as todavía más.  
Proverbio hindú*

La implementación del Plan de Estudios 1997 iniciaba con un proceso de formación orientado hacia los directivos y docentes quienes recibían cursos especiales para la inducción e implementación tal y como el mismo plan de estudios lo menciona.

Las actividades que se consideran... consisten... 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 (Secretaría de Educación Pública, 1997: 24).

Al respecto se observaron discrepancias acerca del proceso seguido en esta Escuela Normal, de acuerdo con los resultados obtenidos en entrevistas realizadas a egresados de la primera generación, docentes y directivos en las cuales se les cuestionaba acerca de los siguientes puntos si tenían conocimiento sobre el plan de estudios, si estaban enterados que los docentes asistieron a cursos especiales de inducción, sus experiencias y los aspectos importantes que observaron con respecto al nuevo Plan de Estudios 1997 y en particular al perfil de egreso que éste plantea (ver Tabla 6).

<b>Tabla 6</b>			
<b>Conocimiento del Plan de Estudios 1997 de las Escuelas Normales de Licenciatura en Educación Primaria</b>			
<b>OPCIONES</b>	<b>DOCENTES</b>	<b>DIRECTIVOS</b>	<b>EGRESADOS</b>
Si	100 %	100 %	0 %
No	0 %	0 %	100 %
<b>Total</b>	<b>100%</b>	<b>100 %</b>	<b>100 %</b>
FUENTE: cuestionario aplicado a directivos, maestros y egresados de la Escuela Normal Villaflores, 2003.			

Se puede interpretar de acuerdo con la información obtenida que los directivos y docentes contaban (como es apropiado) con un conocimiento previo del Plan de Estudios 1997, generando con ello un inicio positivo y de grandes expectativas por realizar a lo largo de cada uno de los semestres de la profesión docente, pero los egresados manifestaron desconocer esto al grado de no poder reconocer las diferencias entre el plan anterior y el nuevo, incluso ni siquiera fueron informados sobre las asignaturas nuevas y el perfil de egreso que deberían cumplir al culminar su formación docente, ello merma en gran medida la visión amplia que cada

egresado tiene sobre su propio aprendizaje y sobre los esperados y deseados para cubrir las necesidades básicas del nivel educativo que se atiende.

Acerca de la asistencia a cursos especiales de actualización o de inducción a nuevo currículum se obtienen los resultados que aparecen en la Tabla 7.

<b>Tabla 7</b>			
<b>Asistencia a cursos especiales del Plan de Estudios 1997</b>			
<b>OPCIONES</b>	<b>DOCENTES</b>	<b>DIRECTIVOS</b>	<b>EGRESADOS</b>
Si	100 %	100 %	0 %
No	0 %	0 %	100 %
<b>Total</b>	<b>100%</b>	<b>100 %</b>	<b>100 %</b>
FUENTE: cuestionario aplicado a directivos, maestros y egresados de la Escuela Normal Villaflora, 2003			

En esta tabla se muestra claramente que ninguno de los egresados asistieron a un curso previo que les explicara el contenido del nuevo currículum a estudiarse, se estima que a lo mejor dichos cursos no fueron destinados para ellos, y tan solo se cumplió con el requisito de actualizar y preparar a los directivos y docentes sobre esta nueva implementación, esta nula información previa pone en desventaja al sector estudiantil en cuanto a un principio pedagógico, el cual aborda el fundamento teórico que todo programa debe contener como parte medular de su implementación exitosa y de calidad.

Posterior a la asistencia del curso lo básico es compartir y socializar la información y lo aprendido en dichos talleres, ese compartir experiencias hace relevante y eficaz el logro de los propósitos planteados en todo curso de docentes, esto conlleva a rectificar los aciertos que se tienen en la labor y a rectificar todos esos aspectos que suelen cometerse en la práctica cotidiana.

Se analizó pues la socialización que se obtuvo entre docentes y directivos respecto a los cursos recibidos en estas cuestiones y los limitados resultados se presentan en la Tabla 8.

A partir de los resultados expuestos en esta tabla se puede afirmar que la mayor afluencia se refieren al conocimiento del Plan de estudios, lo que se retoma como

apropiado creyéndose que en este aspecto se despejaron dudas y preguntas referentes a la implementación y aterrizaje de los contenidos a un aula de clases de docentes en formación, lo que aporta un esclarecimiento total de los directivos y docentes sobre el nuevo plan de estudios concretándose así que la función docente será apegada a las bases filosóficas y pedagógicas que sustentan dicho currículum modificado.

<b>MATERIALES</b>	<b>DIRECTIVOS</b>	<b>DOCENTES</b>
Realizado acorde a la normatividad	50 %	0 %
Conocimiento del Plan de Estudios	50 %	37.5 %
Intercambio de experiencias docentes	0 %	12.5 %
Actualización personal y profesional	0 %	12.5 %
No contestaron	0 %	37.5 %
<b>TOTAL</b>	<b>100 %</b>	<b>100 %</b>
FUENTE: cuestionario aplicado a directivos y maestros de la Escuela Normal Villaflores, 2003.		

La discrepancia entre directivos y docentes se ve marcada en sus respuestas a este cuestionamiento pues los segundos creen indispensable el hecho de que los estudiantes se apropien de la adquisición de habilidades específicas lo cual les facilitará formarse bajo una pedagogía de permanente búsqueda de conocimiento y de igual forma creen básica la articulación que se debe tener entre la teoría y la práctica, es decir que todo lo aprendido en el aula de clases apoyados de libros y referentes teóricos, sea lo mismo que encontrarán en las aulas a donde lleguen a realizar prácticas docentes, se refiere pues a encontrar esas soluciones en los referentes teóricos sobre los aspectos difíciles que lleguen a encontrarse en sus ámbitos sociales educativos.

En cada plan de estudios se fundamentan aspectos relevantes que dan origen a un perfil de egreso esperado para los docentes en formación, pretendiéndose con ello que dominen y manejen de manera eficiente aspectos específicos para poder brindar una educación de calidad.



Por lo anterior se cuestionó a directivos y docentes sobre cuáles fueron los aspectos más importantes compartidos al respecto observándose también grandes discrepancias (ver Tabla 9).

<b>Tabla 9</b>		
<b>Aspectos importantes compartidos del Plan de Estudios 1997.</b>		
<b>MATERIALES</b>	<b>DIRECTIVOS</b>	<b>DOCENTES</b>
Adquirir habilidades	0 %	33.35 %
Congruencia teoría-práctica	100 %	33.35 %
Carece de habilidades para la investigación	0 %	11.1 %
Preparar para la docencia	0 %	11.1 %
Conocer su entorno	0 %	11.1 %
<b>TOTAL</b>	<b>100 %</b>	<b>100 %</b>
FUENTE: cuestionario aplicado a directivos y maestros de la Escuela Normal Villaflores, 2003.		

### 3.3.3. Materiales didácticos

*Educad a los niños y no será necesario castigar a los hombres.  
Pitágoras de Samos.*

A los estudiantes que en el año 2003 ya se encontraban inscritos en los distintos semestres, así como a los docentes se les cuestionó acerca de los materiales didácticos que se utilizan en la implementación del Plan de Estudios 1997.

La mayoría de los materiales utilizados por los alumnos/as y docentes se refieren básicamente a las antologías que son complemento teórico de cada una de las asignaturas, de igual forma le aumentan las copias fotostáticas como apoyo fundamental y libros que básicamente utilizan para recopilar datos estadísticos y de sucesos históricos, se menciona de igual forma que las proporciones arrojadas no distan mucho entre docentes y alumnos/as, careciendo éstos de la consulta en recursos y demás materiales posibles como fuentes de información, tales como revistas especializadas y audios, se menciona pues que los acetatos y videos son

utilizados aunque en muy pocas ocasiones en un rango mucho menor que la de las antologías, fotocopias y libros (ver Tabla 10).

A lo que revistas especializadas, apuntes del docente y audios se refiere logramos darnos cuenta que estos tipos de materiales no son considerados ni por los maestros ni por los alumnos/as, arrojando 0% los resultados en estos puntos. En resumen la información obtenida sirve para interpretar que estilo de docentes estamos formando, pregunta que queda abierta y que será apreciada en la conclusión general de esta tesis.

<b>MATERIALES</b>	<b>DOCENTES</b>	<b>ALUMNOS/AS</b>
Antologías	31.8 %	32 %
Libros	22.8 %	25 %
Fotocopias	31.8 %	33 %
Revistas Especializadas	0 %	0 %
Apuntes del Docente	0 %	4 %
Acetato	4.5 %	2 %
Videos	9.1 %	4 %
Audios	0 %	0 %
<b>Total</b>	<b>100%</b>	<b>100 %</b>
FUENTE: cuestionario aplicado a estudiantes y maestros de la Escuela Normal Villaflores, 2003.		

Acerca del lugar donde se obtienen los materiales didácticos, la mayoría de los materiales utilizados por los alumnos/as y docentes son conseguidos principalmente en la biblioteca de la Escuela Normal Villaflores, en una minoría los consiguen con conocidos y un mínimo se refiere a librerías locales, foráneas e internet. Se aprecia de igual forma que los resultados obtenidos en los cuestionarios de los directivos y de los maestros no arrojan muchas variantes (ver Tabla 11).

En lo que concierne a la dirección de la escuela logramos darnos cuenta que los alumnos/as y maestros no lo consideran como apoyo para conseguir los

materiales, arrojando 0% de resultados en estos aspectos. De igual forma no utilizan como herramienta básica el internet y las diversas páginas *web*, donde pudieran encontrar información relevante y eficaz que les proporcionara contenidos diversos como fuentes de estudio veraz, se aprecia también que los cursos destinados a docentes no son del todo eficientes pues no proporcionan fuentes diversas en materia teórica, por el contrario los alumnos/as no obtienen ningún beneficio adicional que pudieran aportar bases sólidas en cuanto a la búsqueda de contenidos curriculares como apoyo en su formación docente.

<b>LUGARES</b>	<b>DOCENTES</b>	<b>ALUMNOS/AS</b>
Biblioteca de la Normal	59.9 %	45.7 %
Librería local	6.7 %	2.2 %
Dirección de la escuela	0 %	0 %
Amigos o ex-normalistas	20 %	13 %
Cursos	6.7 %	0 %
Librerías foráneas	6.7 %	0 %
Internet	0 %	4.3 %
<b>Total</b>	<b>100%</b>	<b>100 %</b>
FUENTE: cuestionario aplicado a estudiantes y maestros de la Escuela Normal Villaflores, 2003.		

Por otro lado se observa que, en los cuestionario aplicados, la mayoría de los materiales utilizados por los alumnos/as y docentes nos arroja información discrepante tanto en los docentes como en los alumnos/as pues ambos coinciden en que dichos materiales son óptimos y eficientes a los contenidos de plan y programa de las Escuelas Normales 1997 (ver Tabla 12).

Los resultados obtenidos de acuerdo a las respuesta dadas por estudiantes y docentes de la Escuela Normal Villaflores se interpretan como óptimos y coincidentes acerca de la bibliografía que sustenta cada asignatura del currículum estudiado en cuestión, la cual se aprecia como adecuada e idónea para su estudio y desarrollo, por lo que se anticipa que el planteamiento y los principios

pedagógicos que sustenta al programa corresponde con los contenidos curriculares de manera holística e integral.

<b>Tabla 12</b>		
<b>Los materiales son acorde a los contenidos del Plan y Programas 1997</b>		
<b>OPCIONES</b>	<b>DOCENTES</b>	<b>ALUMNOS/AS</b>
Nunca	0 %	0 %
Pocas veces	0 %	16.7 %
Muchas veces	11.1 %	63.3 %
Siempre	88.9 %	20 %
<b>Total</b>	<b>100%</b>	<b>100 %</b>
FUENTE: cuestionario aplicado a estudiantes y maestros de la Escuela Normal Villaflores, 2003.		

Logramos notar además que los materiales utilizados (según los docentes) siempre y muchas veces son fáciles de conseguir y utilizar mientras que un mínimo porcentaje apunta a lo opuesto. Por otra parte, analizando las respuestas de los alumnos/as se aprecia que existe poca diferencia en cuanto a lo arrojado en los cuestionarios de los docentes.

Se aprecia a continuación los resultados obtenidos en la tabla referente a la factibilidad de conseguir los materiales curriculares y el uso adecuado e idóneo que pueden darle tanto los docentes como los alumnos/as (ver Tabla 13).

<b>Tabla 13</b>		
<b>Los materiales son fáciles de conseguir y utilizar</b>		
<b>OPCIONES</b>	<b>DOCENTES</b>	<b>ALUMNOS/AS</b>
Nunca	0 %	0 %
Pocas veces	11.1 %	20 %
Muchas veces	44.45 %	73.3 %
Siempre	44.45 %	6.7 %
<b>Total</b>	<b>100%</b>	<b>100 %</b>
FUENTE: cuestionario aplicado a estudiantes y maestros de la Escuela Normal Villaflores, 2003.		

En lo que respecta a la opción nunca, coinciden tanto los docentes como los alumnos/as al mencionar que estos materiales no son complicados de conseguir y de utilizar, considerándose factibles de encontrar siendo éste aspecto un punto de partida positivo para que los alumnos/as cuenten con las herramientas básicas y fundamentales para su formación docente.

Sin embargo hay un aspecto en el que las respuestas de estudiantes y docentes muestran una discrepancia mínima y es sobre el tipo de conocimiento que proporcionan los materiales didácticos utilizados (ver Tabla 14).

<b>Tabla 14</b>		
<b>Los tipos de conocimientos que proporcionan estos materiales</b>		
<b>MATERIALES</b>	<b>DOCENTES</b>	<b>ALUMNOS/AS</b>
Dar significado al proceso formativo	10 %	0 %
Congruencia teórica-práctica	40 %	34.5 %
Adquisición de habilidades	10 %	10 %
Conocimiento de su entorno	20 %	3.5 %
Preparar para la docencia	10 %	31 %
Teorías para conocer el desarrollo físico, cognitivo y afectivo de los niños	10 %	21 %
<b>Total</b>	<b>100%</b>	<b>100 %</b>
FUENTE: cuestionario aplicado a estudiantes y maestros de la Escuela Normal Villaflores, 2003.		

Los resultados plasmados en la Tabla 14 son el referente básico para obtener una primera conclusión, pues se entiende que los docentes, a pesar de considerar que dichos materiales son determinantes para que los alumnos/as obtengan una formación docente de calidad, tienen una apreciación diversa en cuanto a los materiales y el aprendizaje fundamental que éstos aportan para la formación de los futuros docentes.

Por lo contrario, los estudiantes normalistas consideran que las antologías y referentes teóricos no son suficientes ni determinantes en su formación docente, proyectando una importancia mayor a la preparación docente que se obtiene básicamente en las aulas y en las jornadas de prácticas frente a grupos diversos y heterogéneos de alumnos/as /as de educación primaria.

### 3.3.4. Investigación

*Hay alguien tan inteligente que aprende de la experiencia de los demás*  
*Voltaire*

De acuerdo con Reyes Esparza

La investigación fue una de las funciones sustantivas que entró por decreto en las Escuelas Normales como resultado del Plan 84, sin que esta disposición se acompañara de una política que permitiera sentar las bases para su desarrollo y consolidación (1995: 104).

Los datos que se exponen en este apartado acerca del papel que la investigación tiene en la Escuela Normal Villaflores con el nuevo currículum fueron proporcionados por 9 maestros, 30 alumnos/as del sexto semestre y 15 egresados de la primera generación de la Licenciatura de Educación Primaria formados con el Plan de Estudios 1997.

Al cuestionarlos acerca de la investigación que se realiza en esta escuela se trató de valorar una de las finalidades más importantes que deben cumplir las diversas actividades formativas como lo es fomentar el interés de los estudiantes por la investigación científica, introducirlos en las distintas nociones y prácticas que caracterizan el pensamiento científico, siendo usuarios analíticos y críticos de la investigación y habituarlos a que en su formación tanto inicial como continua y en su práctica diaria apliquen estos criterios de indagación científica.

En 1984 con la implementación del plan y el establecimiento del nivel de licenciatura para los estudios realizados en las Escuelas Normales en cualquiera de sus tipos o especialidades, se consideraron a éstas formalmente como instituciones de educación superior y por ello toman a la investigación como actividad primordial que les permite al igual que las universidades tener mayor prestigio y renombre, olvidándose en muchos de los casos de su verdadera función: la formación inicial de los Licenciados en Educación Primaria. Ante todo esto se vieron en la prioridad de iniciar fomentando y creando las condiciones necesarias para la práctica de actividades tan importantes, dotando a los

estudiantes de elementos que les permitirían incorporar a la práctica y los resultados de la investigación en la actividad docente, ello a pesar de que la mayoría de las escuelas no tenían experiencia, ni los recursos humanos y materiales con las características adecuadas.

En el Plan de Estudios 1997 se considera a la investigación como un aspecto importante para la formación de los Licenciados en Educación Primaria, sin estar encima de la verdadera función de las Escuelas Normales; tal y como se menciona a continuación:

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... (Secretaría de Educación Pública, 1997:45).

Ante el papel fundamental que tiene la investigación en las Escuelas Normales se cuestionó a sus actores acerca del papel que juega la promoción a la investigación en la escuela, las acciones de investigación realizadas, los participantes en estas acciones y su importancia en la formación de los Licenciados en Educación Primaria. Todo esto con la intención de valorar si la investigación tiene en la Escuela Normal Villaflores el verdadero papel que requiere (ni más ni menos) en este Plan de Estudio y por ende en la formación de los futuros maestros de educación básica de nuestro estado y país.

En general, la promoción de la investigación que se realiza en la Escuela Normal es poca de acuerdo con sus actores (ver Tabla 15), aunque un tercio de los estudiantes y egresados considerados en esta investigación consideró que se promovió muchas veces.

Al interpretarse la información obtenida se observa mayores parámetros de preferencia en la opción "pocas veces", lo cual se resume en el hecho de que la misma institución educativa como tal no ofrece ni estimula a los agentes sociales a una investigación permanente, obteniéndose así una escasa producción en materia de investigación, lo que constituye una gran deficiencia no sólo por el carácter de institución de nivel superior, sino porque, siendo una escuela

formadora de profesores, es indispensable que reflexionen e indaguen sobre su propia práctica profesional, a fin de contribuir a la formación profesional.

OPCIONES	DIRECTIVOS		MAESTROS		ALUMNOS/AS		EGRESADOS	
	Número	Porcentaje	Número	Porcentaje	Número	Porcentaje	Número	Porcentaje
Nunca			1	11.1 %	2	6.7 %	0	0 %
Pocas veces	1	50 %	6	66.7 %	19	63.3 %	11	73.3 %
Muchas veces			1	11.1 %	9	30 %	4	26.7 %
Siempre	1	50 %	1	11.1 %	0	0 %	0	0 %
<b>Total</b>	<b>2</b>	<b>100 %</b>	<b>9</b>	<b>100 %</b>	<b>30</b>	<b>100 %</b>	<b>15</b>	<b>100 %</b>

FUENTE: cuestionario aplicado a directivos, maestros, alumnos/as y egresados de la Escuela Normal Villaflores, 2003.

Acerca de qué tipo de acciones de investigación y quiénes las realizan se observa que los estudiantes y egresados consideran que se trata de la investigación documental que realizan a lo largo de su proceso de formación, mientras que para los docentes ésta se centra en el trabajo recepcional que los estudiantes realizan al terminar sus estudios (ver Tablas 16 y 17).

Se observa en ambas Tablas una clara preferencia por manifestar que el aspecto que más les causa confusión es la elaboración del documento recepcional y encontrar la bibliografía idónea que deben utilizar para apoyarse teóricamente en el desarrollo de los contenidos del currículum, dichas causas de investigación fueron plasmadas tanto por directivos, docentes y alumnos/as, iniciándose así con la primera intención de la investigación educativa, que señala ser la base para que los futuros docentes hagan de su labor un trabajo de investigación, donde indaguen, se cuestionen, busquen posibles soluciones, encuentren referentes que les aporten las primeras bases para fortalecer los inicios al adentrarse a temas o cuestiones un tanto desconocidas o novedosas como el caso del nuevo plan que se había implementado para la Escuela Normal estudiada en cuestión.



<b>OPCIONES</b>	<b>DIRECTIVOS</b>	<b>MAESTROS</b>	<b>ESTUDIANTES</b>	<b>EGRESADOS</b>
Propias del Plan de Estudios	50 %	0 %	0 %	0 %
Elaboración de Documento recepcional.	50 %	44.4 %	0 %	5.6 %
Investigación documental y bibliográfica	0 %	22.2 %	60 %	44.4 %
Relacionadas a la docencia	0 %	0 %	10 %	0 %
Investigación de campo	0 %	0 %	0 %	50 %
Sin relación a la educación	0 %	0 %	10 %	0 %
No contestaron	0 %	33.4 %	20 %	0 %
<b>TOTAL</b>	<b>100 %</b>	<b>100 %</b>	<b>100 %</b>	<b>100 %</b>

FUENTE: cuestionario aplicado a directivos, maestros, alumnos/as y egresados de la Escuela Normal Villaflores, 2003.

<b>OPCIONES</b>	<b>DIRECTIVOS</b>		<b>MAESTROS</b>		<b>ALUMNOS/AS</b>		<b>EGRESADOS</b>	
	Número	Porcentaje	Número	Porcentaje	Número	Porcentaje	Número	Porcentaje
Alumnos/as	2	40 %	5	31.2 %	18	60 %	11	73.3 %
Directivos	1	20 %	4	25 %	0	0 %	0	0 %
Maestros	2	40 %	5	31.2 %	9	30 %	4	26.7 %
Otros	0	0 %	0	0 %	0	0 %	0	0 %
No contestaron	0	0 %	2	12.6 %	3	10 %	0	0 %
<b>Total</b>	<b>5*</b>	<b>100 %</b>	<b>16*</b>	<b>100 %</b>	<b>30</b>	<b>100 %</b>	<b>15</b>	<b>100 %</b>

FUENTE: cuestionario aplicado a directivos, maestros, alumnos/as y egresados de la Escuela Normal Villaflores, 2003. NOTA: Algunos tuvieron más de una respuesta.

Acerca de los temas predominantes que se investigan se refieren por los directivos los de enseñanza-aprendizaje, por los maestros los de seguimiento del Plan de Estudios 1997 y los estudiantes y egresados mencionan trabajo de campo y problemas psicopedagógicos (ver Tabla 18).

<b>Tabla 18</b>				
<b>Investigación importante para enriquecer la formación de los Licenciados en Educación Primaria</b>				
<b>OPCIONES</b>	<b>DIRECTIVOS</b>	<b>MAESTROS</b>	<b>ESTUDIANTES</b>	<b>EGRESADOS</b>
Problemas de Enseñanza y aprendizaje	50 %	11.1 %	30 %	6.7 %
Seguimiento a egresados.	0 %	11.1 %	0 %	0 %
El logro del perfil de egreso.	0 %	11.1 %	0 %	0 %
Seguimiento e impacto del plan 1997.	0 %	33.35 %	0 %	0 %
Investigación de campo.	0 %	0 %	40 %	53.3 %
Historia de la Educación	0 %	0 %	6.7 %	0 %
Científica-Psicopedagógica	0 %	0 %	16.7 %	33.3 %
La influencia institucional y política de la educación.	0 %	0%	0%	0%
No contestaron	50 %	33.35 %	6.7 %	6.7 %
<b>TOTAL</b>	<b>100 %</b>	<b>100 %</b>	<b>100 %</b>	<b>100 %</b>
FUENTE: cuestionario aplicado a directivos, maestros, alumnos/as y egresados de la Escuela Normal Villaflores, 2003.				

Los aspectos más favorecidos por los directivos de la institución fue el tema “problemas de enseñanza y aprendizaje” donde puede comentarse que les aqueja el hecho de no contar con elementos y criterios que puedan ayudarles a realizar una labor docente de calidad, donde se contemplen todos los referentes básicos que enmarcan los principios pedagógicos de todo currículum escolar.

Por otra parte la mayoría de los docentes destinaron sus investigación a estudiar el “seguimiento e impacto del plan 1997”, pues se estima que por ser los asesores y acompañantes de los futuros docentes deben despejarse dudas y buscar las alternativas y estrategias idóneas para cubrir las asignaturas de cada semestre de la manera más óptima posible.

Y por último se analizan las respuestas de los alumnos/as y de los egresados quienes aportaron mayor preferencia a la “investigación de campo”, analizándose que debido a las asignaturas y a los contenidos a desarrollarse a lo largo de su profesión tienen que hacer uso de las técnicas de investigación a manera de

documentarse sobre temas y aspectos novedosos, desconocidos y a petición de sus docentes, para cubrir y analizar de ésta manera el currículum que enmarca al plan y programa 1997.

### **3.3.5. Información, redes y medios de comunicación**

*La verdadera educación consiste en obtener lo mejor de uno mismo.  
¿Qué otro libro se puede estudiar mejor que el de la Humanidad?  
Mahatma Gandhi*

De acuerdo con el Plan de Estudios 1997

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... la computación y otras tecnologías informáticas... 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... la SEP participará en el financiamiento de las instalaciones y el equipo especializado necesario (1997:47-48).

Con todo esto se pretende que los futuros maestros de educación básica sean buenos usuarios de estos medios, los incorporen y utilicen como factor importante a su labor docente y como una herramienta fundamental para su formación continua ya que se espera que

El maestro formado con 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 (Secretaría de Educación Pública, 1997:48).

El Plan de Estudios 1997 muy claramente especifica que es fundamental para poder echar andar el currículum y para lograr sus objetivos propuestos y el perfil de egreso, la canalización de recursos económicos para reparación, mantenimiento y ampliación de los planteles normalistas que así lo requieran; tales

como: dotar a las Escuelas Normales de acervos bibliográficos actualizados y especializados, equipos de recepción y grabación de Edusat (televisión digitalizada), dotación de equipos y mobiliario para sala de consulta (bibliotecas) e instalación de equipos de cómputo conforme a las exigencias en la aplicación del nuevo plan de estudios.

De acuerdo al tema principal de estudio, para analizar los puntos relacionados al uso de redes y medios de comunicación y para valorar si los requerimientos del nuevo plan son acordes a la realidad de la Escuela Normal Villaflores, se cuestionó a sus actores sobre la existencia de medios y redes de comunicación e información, los tipos, uso y tiempo en las diferentes asignaturas, las materias que más los utilizan y si son parte del enriquecimiento o apoyo de los diversos contenidos abordados en las diferentes asignaturas.

En la Tabla 19 se observa que para todos los actores existen medios de comunicación e información que se utilizan en el proceso de formación destacando entre éstos internet y Edusat (ver Tabla 20).

<b>Tabla 19</b>				
<b>Existencia de medios y redes de comunicación e información en la Escuela Normal Villaflores</b>				
<b>OPCIONES</b>	<b>DIRECTIVOS</b>	<b>DOCENTES</b>	<b>ALUMNOS/AS</b>	<b>EGRESADOS</b>
Si	100 %	100 %	73.3 %	86.7 %
No	0 %	0 %	26.7 %	13.3 %
<b>Total</b>	<b>100%</b>	<b>100 %</b>	<b>100 %</b>	<b>100 %</b>
FUENTE: cuestionario aplicado a directivos, maestros, alumnos/as y egresados de la Escuela Normal Villaflores, 2003.				

Se aprecia que la mayoría hace mención a que en la Escuela Normal de Villaflores, cuentan básicamente con el internet y con Edusat, y tan solo con una computadora, aún cuando se desconoce si ello signifique que los utilicen y empleen de manera idónea y adecuada, pues es bien sabido que para esto se necesita recibir una capacitación para poder manejar de forma positiva los recursos tecnológicos, además de igual forma se puede interpretar que dichos

recursos no son de fácil acceso para los estudiantes debido al rango en este aspecto arrojan, igual y únicamente tienen derecho a utilizarlos los directivos y docentes y con ello se merma las posibilidades de darles una educación de calidad a los futuros docentes en su aspecto de equidad, refiriéndome con esto a brindarles las herramientas necesarias a todos los alumnos/as sin hacer distinción alguna logrando así igualar las oportunidades de aprendizaje para todos los alumnos/as en general.

<b>Tabla 20</b>				
<b>Tipos de medios y redes de comunicación e información en la Escuela Normal Villaflores</b>				
<b>OPCIONES</b>	<b>DIRECTIVOS</b>	<b>MAESTROS</b>	<b>ALUMNOS/AS</b>	<b>EGRESADOS</b>
Internet	50 %	37.5 %	15.2 %	0 %
Edusat	50 %	37.5 %	72.8 %	100 %
Teléfono	0 %	12.5 %	3 %	0 %
Fax	0 %	6.25 %	3 %	0 %
T.V.	0 %	6.25 %	3 %	0 %
Grabadoras	0 %	0 %	3 %	0 %
<b>TOTAL</b>	<b>100 %</b>	<b>100 %</b>	<b>100 %</b>	<b>100 %</b>
FUENTE: cuestionario aplicado a directivos, maestros, alumnos/as y egresados de la Escuela Normal Villaflores, 2003.				

Al preguntar a los actores sobre el uso y tiempo de dichos medios y redes en y su utilidad en las diversas asignaturas concentran su mayor respuesta elegida tanto de docentes, directivos y alumnos/as en la última opción "no contestaron", donde se dará por hecho entonces que muchos de los alumnos/as y de igual forma los dirigentes y profesionales reconocen que el uso de la tecnología y de todas las herramientas de la comunicación no son utilizados como eje central de apoyo y de búsqueda para enriquecer cada contenido de los diversas asignaturas, de las cuáles paradójicamente ninguna cuenta con este recurso como básico para el logro de los propósitos en cada asignatura, encontrando con ello otro aspecto clave que menciona uno de las bases y sustentos que forman al programa 1997 y

con ello se desfasa la óptima aplicación de dicho programa (ver Tablas 21, 22 y 23).

<b>OPCIONES</b>	<b>DIRECTIVOS</b>	<b>DOCENTES</b>	<b>ALUMNOS/AS</b>	<b>EGRESADOS</b>
Siempre	0 %	0 %	0 %	0 %
Nunca	0 %	33.34 %	36.6 %	40 %
Pocas veces	50 %	44.44 %	50 %	53.5 %
Muchas veces	50 %	22.22 %	6.7 %	6.5 %
No contesto	0 %	0 %	6.7 %	0 %
<b>Total</b>	<b>100%</b>	<b>100 %</b>	<b>100 %</b>	<b>100 %</b>

FUENTE: cuestionario aplicado a directivos, maestros, alumnos/as y egresados de la Escuela Normal Villaflores, 2003.

<b>OPCIONES</b>	<b>DIRECTIVOS</b>	<b>MAESTROS</b>	<b>ESTUDIANTES</b>	<b>EGRESADOS</b>
Mayoría	50 %	10 %	3.3 %	6.7 %
Lab. de docencia.	0 %	0 %	0 %	20 %
Desarrollo infantil.	0 %	10 %	0 %	0 %
Temas selectos.	0 %	10 %	0 %	0 %
Asignatura regional 1.	0 %	10 %	0 %	0 %
Planeación de la enseñanza.	0 %	10 %	0 %	6.7 %
Evaluación de los aprendizajes	0 %	10 %	0 %	0 %
Obs. y práctica docente.	0 %	10%	6.6 %	0 %
Enseñanza de las C. Nat.	0 %	10 %	3.3 %	0 %
Ninguna	0 %	0 %	33.4 %	33.3 %
Ingles	0 %	0 %	23.4 %	0 %
Geografía y su enseñanza	0 %	0 %	3.3	6.7 %
No contestaron	50 %	20 %	26.7 %	26.6 %
<b>TOTAL</b>	<b>100 %</b>	<b>100 %</b>	<b>100 %</b>	<b>100 %</b>

FUENTE: cuestionario aplicado a directivos, maestros, alumnos/as y egresados de la Escuela Normal Villaflores, 2003.

<b>OPCIONES</b>	<b>DIRECTIVOS</b>	<b>DOCENTES</b>	<b>ALUMNOS/AS</b>
Acorde a los programas.	50 %	45.4 %	3.3 %
Una vez por semana	0 %	27.3 %	36.7 %
Esporádicamente	0 %	0 %	26.7 %
Una vez por mes	0 %	0 %	3.3 %
Nunca	0 %	0 %	3.3 %
No contestaron	50 %	27.3 %	26.7 %
<b>Total</b>	<b>100%</b>	<b>100 %</b>	<b>100 %</b>

FUENTE: cuestionario aplicado a directivos, maestros y alumnos/as de la Escuela Normal Villaflores, 2003.

Acerca del apoyo que brindan estas redes y medios de comunicación se observa que para los directivos, docentes y egresados enriquecen los contenidos, mientras que para los alumnos/as les permiten conocer diferentes opiniones (ver Tabla 24).

<b>OPCIONES</b>	<b>DIRECTIVOS</b>	<b>DOCENTES</b>	<b>ALUMNOS/AS</b>	<b>EGRESADOS</b>
Enriquece la temática de los contenidos	50 %	33.3 %	40 %	20 %
Nada	0 %	0 %	23.3 %	26.6 %
Conocer diferentes opiniones de actuales.	0 %	0 %	20 %	40 %
Calidad de conocimiento	0 %	0 %	10 %	6.7 %
No contesto	50 %	66.7 %	6.7 %	6.7 %
<b>Total</b>	<b>100%</b>	<b>100 %</b>	<b>100 %</b>	<b>100 %</b>

FUENTE: cuestionario aplicado a directivos, maestros, alumnos/as y egresados de la Escuela Normal Villaflores, 2003.

En general los medios y redes de comunicación apoyan o enriquecen la temática de los contenidos a desarrollarse, concretándose entonces que reconocen la importancia de dichos medios en el trabajo áulico, más no los utilizan permanentemente en su labor y de nada sirve entonces que se sepa la

importancia y que no se utilicen para este fin y propósito y de igual forma se puede suponer que los alumnos/as se formaran bajo estos mismos estilos rutinarios y con métodos tradicionales sin incorporar los aspectos novedosos que la tecnología pone a nuestro alcance para fortalecer los aprendizajes esperados.

Un recurso fundamental de información es la biblioteca escolar; su actualización y especialización es uno de los puntos más importantes tomados en cuenta en el Programa para la Transformación y el Fortalecimiento Académicos de las Escuelas Normales el cuál es mencionado en la primera y cuarta línea de sus párrafos iniciales.

En la primera denominada Transformación curricular lo determina como segunda tarea (después de la elaboración de los nuevos programas de estudios), la producción y distribución de materiales de enseñanza y estudio que correspondan al desarrollo de los nuevos programas.

...la SEP...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 (citado en Secretaría de Educación Pública, 1997: 23).

En la cuarta línea titulada: Mejoramiento de la planta física y del equipamiento de las Escuelas Normales especifica que tanto el gobierno federal como el de los estados se encargaran de esta línea como condición que permita favorecer el trabajo académico de las Escuelas Normales públicas, lo menciona de la siguiente manera:

Las acciones principales consisten en canalizar recursos económicos para atender las necesidades de reparación, mantenimiento y en su caso de ampliación de los planteles normalistas; dotar a las Escuelas Normales de acervos bibliográficos actualizados y especializados sobre temas educativos;... (citado en Secretaría de Educación Pública, 1997: 25).

A un grupo de 30 estudiantes se les cuestionó acerca de los materiales existentes en la biblioteca de la escuela, los tipos de materiales, la frecuencia con que lo utilizan, las formas en que son inducidos por los maestros para que utilicen la



biblioteca, materias en donde los utilizan con mayor frecuencia, si el mobiliario es el adecuado y si falta cierto tipo de materiales en la biblioteca de la escuela. Todo ello con el fin de valorar si los alumnos/as utilizan la biblioteca escolar y sobre todo si ésta cuenta con los materiales bibliográficos y con los mobiliarios adecuados tal y como es especificado en el plan de estudios 1997.

Para estos estudiantes de la Escuela Normal Villaflores los materiales bibliográficos con los que cuenta la Biblioteca son valorados entre muy buenos y regulares (ver Tabla 25).

<b>Tabla 25</b>		
<b>Opinión sobre los materiales de la biblioteca</b>		
<b>OPCIONES</b>	<b>ALUMNOS/AS</b>	
	<b>Número</b>	<b>Porcentaje</b>
Excelentes	0	0 %
Muy buenos	12	40 %
Buenos	13	43.3 %
Regulares	5	16.7 %
Malos	0	0 %
<b>Total</b>	<b>30</b>	<b>100 %</b>
FUENTE: cuestionario aplicado a alumnos/as de la Escuela Normal Villaflores, 2003.		

De acuerdo con los datos anotados en esta tabla, de la totalidad de los alumnos/as, la mayoría concentra sus respuestas en hacer referencia a que los materiales contenidos en la biblioteca escolar son buenos, por ende se cree conveniente que son utilizados para apoyar su formación docente buscando y documentándose en referentes teóricos óptimos a cada asignatura y contenido visto en el aula de clases.

Acercas del tipo de materiales se aprecia que los estudiantes encuentran en la biblioteca libros y tesis fundamentalmente y revistas especializadas en menor medida (ver Tabla 26).

<b>Tabla 26</b>		
<b>Tipos de materiales que encuentras en la biblioteca</b>		
<b>OPCIONES</b>	<b>ALUMNOS/AS</b>	<b>TOTAL: 30</b>
	<b>Número</b>	<b>Porcentaje</b>
Libros	30	100 %
Revistas especiales	15	50 %
Gacetas	3	10 %
Periódicos	10	33.3 %
Antologías	25	83.3 %
Tesis	28	93.3 %

FUENTE: cuestionario aplicado a alumnos/as de la Escuela Normal Villaflores, 2003.  
 NOTA: todos los alumnos/as tuvieron más de una opción.

Del contenido de la biblioteca escolar los alumnos/as hacen referencia a que consisten en libros y tesis como respuestas más recurrentes, dichos ejemplares son acorde al nivel educativo y se cree están en condiciones óptimas para su uso y manejo de los alumnos/as, los cuales están requisitados en préstamos por medio de la credencial de la institución ya sea por horas dentro de la misma biblioteca o por días para poder hacer uso de los libros de manera más prolongada. Existen pocos ejemplares del mismo título por lo que debe existir una organización adecuada para que no se saturen ni se niegue el servicio por el factor de existencia de los acervos.

En cuanto al acceso de los alumnos/as a los materiales de la biblioteca se observa que éste es variable pero en ningún caso se respondió en el sentido de nunca haber conseguido el material (ver Tabla 27).

Los materiales contenidos en la biblioteca escolar son de fácil acceso por los alumnos/as, pues así lo determinaron las respuestas de los futuros docentes al considerar que muchas veces pueden acceder fácilmente al préstamo y uso de los ejemplares que requieren para su consulta oportuna.

<b>Tabla 27</b>		
<b>Acceso para adquirir y utilizar los libros de la biblioteca</b>		
<b>OPCIONES</b>	<b>ALUMNOS/AS</b>	
	<b>Número</b>	<b>Porcentaje</b>
Siempre	10	33.3 %
Nunca	0	0 %
Pocas veces	8	26.7 %
Muchas veces	12	40 %
<b>Total</b>	<b>30</b>	<b>100 %</b>
FUENTE: cuestionario aplicado a alumnos/as de la Escuela Normal Villaflores, 2003.		

Acerca del mobiliario con el que cuenta la Biblioteca de la Escuela Normal Villaflores, los alumnos/as consideran que es adecuado (ver Tabla 28).

<b>Tabla 28</b>		
<b>Mobiliario adecuado en la biblioteca de la escuela</b>		
<b>OPCIONES</b>	<b>ALUMNOS/AS</b>	
	<b>Número</b>	<b>Porcentaje</b>
Si	25	83.3 %
No	5	16.7 %
<b>Total</b>	<b>30</b>	<b>100 %</b>
FUENTE: cuestionario aplicado a alumnos/as de la Escuela Normal Villaflores, 2003.		

Sobre este asunto los alumnos/as contestaron en su gran mayoría que dichos muebles son los óptimos y apropiados para la biblioteca escolar, aludiendo con esto a considerar que están en condiciones óptimas y apropiadas para hacer de este espacio un lugar positivo para la consulta, la búsqueda, la lectura y el análisis de los acervos para apoyar y respaldar teóricamente los aprendizajes y propósitos esperados en cada una de las asignaturas a cubrirse a lo largo de ocho semestres que conforman su formación docente.

A pesar de lo expresado de manera favorable, los estudiantes consideran que es necesario ampliar el acervo bibliográfico (ver Tabla 29).

Tabla 29		
Materiales que necesita la biblioteca de la escuela.		
OPCIONES	ALUMNOS/AS	
	Número	Porcentaje
Libros	19	63.3 %
Anaqueles	1	3.3 %
Internet	3	10 %
Periódicos	2	6.7 %
Son suficientes	2	6.7 %
No contestaron	3	10 %
FUENTE: cuestionario aplicado a alumnos/as de la Escuela Normal Villaflores, 2003.		

Los alumnos/as consideran que es importante contar con más libros para conformar y fortalecer la biblioteca escolar, el internet fue una opción marcada tan sólo por 3 alumnos/as, pues consideran de poco beneficio el uso de redes tecnológicas de comunicación, ello puede deberse al poco dominio que se les da a éstos en la vida cotidiana pues de igual forma debe estimarse que para un buen manejo de las redes tecnológicas previamente debe llevarse un curso sobre el uso de esta herramienta, y en muchos casos los alumnos/as no tienen los recursos económicos ni para adquirir el conocimiento que se requiere ni para hacerse de una computadora para su uso permanente.

Los estudiantes consideran que su asistencia a la biblioteca es frecuente (ver Tabla 30).

De los 30 alumnos/as que respondieron el cuestionario, 25 afirmaron el uso frecuente de la biblioteca, puede ser que por razón personal decidan a utilizar este espacio y ello se traduce en la intención de los alumnos/as por hacer de su aprendizaje un proceso mucho más concreto y relevante para su profesión docente.

<b>Tabla 30</b>		
<b>Usan con frecuencia la biblioteca.</b>		
<b>OPCIONES</b>	<b>ALUMNOS/AS</b>	
	<b>Número</b>	<b>Porcentaje</b>
Si	25	83.3 %
No	5	16.7 %
<b>Total</b>	<b>30</b>	<b>100 %</b>
FUENTE: cuestionario aplicado a alumnos/as de la Escuela Normal Villaflores, 2003.		

En cuanto a los resultados que se muestran en la Tabla 31 se puede estimar en el análisis que la razón por la que hacen uso de la biblioteca escolar es fundamentalmente el de apoyar y enriquecer los contenidos y en su minoría responden que es por requerimiento de los docentes, ello se estima como un aspecto positivo pues es por decisión e iniciativa propia de los alumnos/as el hacer uso de la biblioteca para fortalecer su aprendizaje siendo ésta una razón positiva para su perfil de egreso por la permanente búsqueda del conocimiento.

El acudir a la biblioteca es necesario para realizar los trabajos escolares aunque la motivación que los maestros realizan no parece ser evidente para los alumnos/as (ver Tablas 32 y 33).

<b>Tabla 31</b>		
<b>Razón por la que utilizan la biblioteca con frecuencia</b>		
<b>OPCIONES</b>	<b>ALUMNOS/AS</b>	
	<b>Número</b>	<b>Porcentaje</b>
Apoyo para enriquecer los contenidos	18	52.9 %
Enriquecer su formación	4	11.8 %
Integrar teoría-práctica	6	17.6 %
Por gusto	2	5.9 %
Requerimiento de los docentes	4	11.8 %
<b>Total</b>	<b>34*</b>	<b>100 %</b>
FUENTE: cuestionario aplicado a alumnos/as de la Escuela Normal Villaflores, 2003.		
NOTA: algunos alumnos/as tuvieron más de una opción.		

Tabla 32		
Inducción de los maestros para utilizar la biblioteca		
OPCIONES	ALUMNOS/AS	
	Número	Porcentaje
Si	30	100 %
No	0	0 %
<b>Total</b>	<b>30</b>	<b>100 %</b>
FUENTE: cuestionario aplicado a alumnos/as de la Escuela Normal Villaflores, 2003.		

Tabla 33		
Formas de inducir de los maestros para utilizar la biblioteca		
OPCIONES	ALUMNOS/AS	
	Número	Porcentaje
Motivación.	8	26.7 %
Trabajos y actividades de investigación.	22	73.3 %
<b>Total</b>	<b>30</b>	<b>100 %</b>
FUENTE: cuestionario aplicado a alumnos/as de la Escuela Normal Villaflores, 2003.		

La razón por la cual los docentes les solicitan a los alumnos/as el uso de la biblioteca escolar es para realizar trabajos y actividades de investigación para promover en los alumnos/as la habilidad y competencia de búsqueda, análisis y reflexión sobre los contenidos curriculares, ello fortalece y conforma el perfil de egreso de los normalistas específicamente: poseer alta capacidad de comprensión del material escrito y tener el hábito de la lectura; en particular, valorar críticamente lo que lee y relacionarlo con la realidad y específicamente con su práctica profesional.

Al cuestionar a los alumnos/as sobre las asignaturas de un semestre que les requerían mayor uso de la biblioteca se observa que en todas aunque con distinta frecuencia (ver Tabla 34).

El contenido de la asignatura parece no ser determinante para que los alumnos/as acudan a la biblioteca a realizar sus tareas sino más bien es el desempeño del docente y los requisitos que establezca para la entrega de los trabajos escolares semestrales lo que determina que se acuda con mayor o menos frecuencia.

Tabla 34		
Asignaturas donde utilizan con mayor frecuencia la biblioteca		
OPCIONES	ALUMNOS/AS	
	NÚMEROS	PORCENTAJE
En todas	3	5.6 %
La mayoría	6	11.1%
Ninguna	0	0 %
Español y su enseñanza.	10	18.5 %
Desarrollo Infantil.	8	14.8 %
Historia y su enseñanza.	1	1.8 %
Geografía y su enseñanza.	3	5.6 %
Educación física.	1	1.8 %
Matemáticas y su enseñanza.	1	1.8 %
Necesidades educativas especiales.	1	1.8 %
Obs. y práctica docente.	7	13 %
Seminario de análisis de la práctica docente	4	7.4 %
Trabajo docente	3	5.6 %
Temas selectos de Pedagogía	3	5.6 %
Planeación de la enseñanza y evaluación del aprendizaje.	3	5.6 %
<b>TOTAL</b>	<b>54*</b>	<b>100 %</b>

FUENTE: cuestionario aplicado a alumnos/as de la Escuela Normal Villaflores, 2003.

### 3.3.6. Planeación y evaluación

*La docencia es la función tradicional de las Escuelas Normales y, al mismo tiempo, el trabajo para el que prepara a sus alumnos/as, por lo que debería ser una actividad que tuvieran niveles de excelencia y marcara la punta entre las instituciones de educación superior*  
*Ramiro Reyes Esparza*

Para abordar este aspecto se inicia con una cita del Plan de Estudios 1997:

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 (Secretaría de Educación Pública: 1997:49)

Por lo mencionado en el párrafo anterior, logramos notar la importancia que juega la planeación y la evaluación en todo plan de estudios, en particular en dicho plan se le da un papel fundamental a la articulación de las asignaturas y de los contenidos de un mismo semestre. Se cree necesario mejorar los mecanismos de intercambio de información y de relación entre los maestros y el fortalecimiento de las formas de trabajo que fortalezcan los colectivos docentes y por ende se reflejen en las aulas de las Escuelas Normales y en la formación de los futuros Licenciados en Educación Primaria. El mismo plan de estudio hace mención que es necesario institucionalizar las reuniones de los profesores de un mismo semestre con el objetivo de identificar las relaciones entre los contenidos de las distintas asignaturas, el avance académico de los alumnos/as y revisar e intercambiar materiales de estudio. Con todo esto entendemos que además de apoyar y enriquecer la formación de los futuros docentes de educación básica, el trabajo colegiado es uno de los medios más eficaces para apoyar la superación profesional de los maestros de las Escuelas Normales; por el contrario, con el transcurrir de los años en las instituciones normalistas el cumplimiento de las funciones académicas se ha debilitado de modo que en la mayoría de los casos este hecho a sido evidente.

Para conocer la forma en que la planeación escolar influía en la implementación del Plan de Estudios 1997 se entrevistó a 2 directivos y 9 maestros que formaban la plantilla docentes y directiva de la Escuela Normal Villaflores en 2003. La intención fue valorar hasta qué grado se puso en práctica el punto 3 (Elaboración de normas y orientaciones para la gestión institucional y la regulación del trabajo académico) del Programa para la Transformación y el Fortalecimiento Académicos de las Escuelas Normales donde especifica que:



... se promoverán mecanismos más ágiles y eficaces para la gestión de 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. ... establezcan formas de organización que permitan una participación más regular y sistemática de las comunidades académicas en la conducción de las escuelas (Secretaría de Educación Pública, 1997:25).

Se menciona además que es necesario y de suma importancia crear lineamientos básicos que contribuyan a evaluar el desempeño de los distintos tipos de trabajos académicos de los maestros que les permita a los alumnos/as una atención de calidad ayudando así a la obtención del perfil de egreso , así como normas y mecanismos justos que permitan valorar y enriquecer la trayectoria académica de los docentes.

Reyes Esparza menciona al respecto:

La situación de la docencia se relaciona con la carencia de una metodología para evaluar los niveles de calidad y eficiencia alcanzados en los procesos de enseñanza desarrollados en las normales. ...las metas de la docencia son definidas de manera formal por los cuerpos colegiados de las normales y cada maestro establece las propias. También destaca la ausencia de mecanismos de supervisión y evaluación de los procesos docentes y grado de cumplimiento de los objetivos planeados para cada curso (1995: 99).

Es por ello que el Plan de Estudios 1997 especifica claramente la importancia de la planeación y de la evaluación debido a que es urgente y fundamental modificar el funcionamiento interno de las propias normales y de sus comunidades académicas, aunque analizando cada uno de estos puntos entendemos que cada Escuela Normal debería tener un plan de desarrollo y proyectos para cada uno de las áreas o semestres trabajados; lo cual provocaría la carencia de una planeación general y la existencia de proyectos generales o institucionales.

Los resultados obtenidos en esta investigación hacen referencia en su gran mayoría a que los procesos de planeación y evaluación son productos de un

trabajo colectivo donde intervienen directivos y docentes (ver Tabla 35), creyendo pues que designan y dedican tiempo y horario específico para diseñar y buscar los métodos idóneos y las pruebas estándares y formativas que habrán de utilizarse para evaluar a los alumnos/as.

Se puede mencionar que las calificaciones que se designan a los futuros docentes tienen que ser un promedio general donde se toman en cuenta participaciones individuales, grupales, productos de las sesiones en cada asignatura y trabajos de investigación que se elaboran como parte de su formación docente, entre otras.

OPCIONES	DIRECTIVOS		MAESTROS	
	Número	Porcentaje	Número	Porcentaje
Agrupando a docentes	2	100 %	7	77.8 %
Por decisión de directivos	0	0 %	1	11.1 %
Determinación de secretaria	0	0 %	1	11.1 %
<b>Total</b>	<b>2</b>	<b>100 %</b>	<b>9</b>	<b>100 %</b>
FUENTE: cuestionario aplicado a directivos y maestros de la Escuela Normal Villaflores, 2003.				

Se observa que tanto el proceso de planeación como el de evaluación tienen como referente fundamental los propósitos y objetivos esperados en cada asignatura a lo largo de los semestres de formación normalista y de igual forma estiman determinantes las necesidades y capacidades que manifiestan los alumnos/as, englobando de manera holística el logro y dominio de las capacidades y habilidades básicas del docentes, tales como el análisis, la interpretación, la reflexión, la observación, la expresión oral, la socialización de información, entre otros (ver Tabla 36).

No obstante, aún cuando los directivos y docentes son quienes intervienen directamente en los procesos de planeación y evaluación, cuando tienen como eje central los propósitos y objetivos y las capacidades de los alumnos/as, se observa en la Tabla 37 que la mayoría opinan ser procesos regulares de acción docente, refiriéndose a que el proceso tienen deficiencias y que no resulta tan eficaz en su aplicación, cayendo pues en contradicción y anticipándose en este documento de

investigación a considerar que la intervención de los directivos y docentes fracturan algunas veces la aplicación de un currículum, coartando con ello la factibilidad y relevancia de un plan y programa de Escuela Normalista.

OPCIONES	DIRECTIVOS		MAESTROS	
	Número	Porcentaje	Número	Porcentaje
Propósitos y objetivos	2	100 %	7	58.3 %
Necesidades y capacidades de los alumnos/as	0 %	0 %	5	41.7 %
Determinación de la escuela	0 %	0 %	0 %	0 %
Determinación de Secretaría	0 %	0 %	0 %	0 %
Decisiones del docente	0 %	0 %	0 %	0 %
<b>Total</b>	<b>2</b>	<b>100 %</b>	<b>12*</b>	<b>100 %</b>

FUENTE: cuestionario aplicado a directivos y maestros de la Escuela Normal Villaflores, 2003.  
NOTA: algunos docentes dieron más de una opción.

OPCIONES	DIRECTIVOS		MAESTROS	
	Número	Porcentaje	Número	Porcentaje
Bueno	1	50 %	4	44.4 %
Regular	1	50 %	5	55.6. %
Malo	0	0 %	0	0 %
<b>Total</b>	<b>2</b>	<b>100 %</b>	<b>9</b>	<b>100 %</b>

FUENTE: cuestionario aplicado a directivos y maestros de la Escuela Normal Villaflores, 2003.

### 3.3.7. Manejo de recursos

*Si das pescado a un hombre hambriento,  
le nutres una jornada. Si le enseñas a pescar,  
le nutrirás toda la vida. Lao-tsé*

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 (Secretaría de Educación Pública, 1997:23).

Es por lo mencionado en la cita anterior, que se cree conveniente hablar de un aspecto que en muchas ocasiones tiende a ser incómodo y delicado pero no deja de ser importante para la puesta en práctica de todo plan de estudios y sobre todo para el funcionamiento exitoso de toda institución y las educativas no son la excepción. Según Reyes Esparza (1995) las Escuelas Normales no han elaborado o difundido un plan de financiamiento para satisfacer las necesidades institucionales del subsistema y de cada normal en particular. Menciona que sólo algunas normales cuentan con programas de financiamiento para utilizar fuentes alternas de ingresos con el fin de enriquecer el patrimonio institucional.

Además se dice que es del dominio común que tradicionalmente las Escuelas Normales han tenido presupuestos muy bajos, se pensó que esta situación se modificaría en 1984 cuando se convirtieron en instituciones de nivel superior, sin embargo esto no ocurrió y es muy visto que siguen careciendo de recursos tanto financieros, materiales y humanos.

Es evidente que hacen falta estudios sobre el tipo de recursos que requiere actualmente una Escuela Normal para cumplir con los objetivos, propósitos y perfil de egreso de los nuevos planes y programas y una política de desarrollo que les permita incrementar estos recursos y es que son necesarios e indispensables pues inciden en forma directa en las actividades académicas.

Se observa además que faltan muchas cosas, una de ellas son los equipos de computo que son necesarios e indispensables para la obtención del actual perfil de egreso, mencionándolo el mismo plan de estudio ya que muchas normales no

cuentan con uno de ellos, tal es el caso de la Escuela Normal Villaflores en donde se tiene una sola computadora.

Es por ello que se preguntó a 2 directivos y 9 maestros acerca de la procedencia de los recursos económicos que se manejan en la escuela, conocimiento y participación, si estos son los necesarios y el informe que se les brinda sobre la inversión de los recursos.

De acuerdo a los resultados obtenidos, son las cuotas de inscripción semestrales que los alumnos/as aportan el ingreso mayor que posee la Escuela Normal, dichas cuotas son apoyadas en una mínima parte con un ingreso procedente de la secretaría de educación ya sea en recursos económicos o en insumos tales como material de papelería, material de impresión, muebles y mobiliario, etc., de igual forma los directivos señalaron la opción de la ayuda que también reciben de parte de las autoridades municipales, se desconoce en qué consiste este apoyo, pero puede suponerse que sea éste en cada gobierno municipal o como recurso fijo que se ha contemplado durante cada ayuntamiento o en cada ciclo escolar que transcurre (ver Tabla 38).

<b>OPCIONES</b>	<b>DIRECTIVOS</b>	
	Número	Porcentaje
Secretaría	1	25 %
Alumnos/as	2	50 %
Maestros	0	0 %
Autoridades Municipales	1	25 %
<b>Total</b>	<b>4*</b>	<b>100 %</b>
FUENTE: cuestionario aplicado a directivos de la Escuela Normal Villaflores, 2003.		
NOTA: Los directivos no dieron una sola opción, es por ello que aparecen más.		

Del ingreso de los recursos económicos, de su conocimiento y de su procedencia la mayoría de los docentes de la Escuela Normal Villaflores comentaron saber de dónde procede dicho recurso. Los que lo desconocían argumentaron que no se llevaba a cabo una de las funciones de los directivos que es la de socializar y

comunicar ante los docentes aspectos como la procedencia de los recursos financieros; pues son ellos, los titulares y los responsables de hacer del conocimiento a los docentes la manera en que se obtienen los recursos que habrán de dar solución a las necesidades y carencias del mantenimiento del inmueble escolar (ver Tabla 39).

<b>Tabla 39</b>		
<b>Conocimiento de los docentes sobre la procedencia de los recursos económicos</b>		
<b>OPCIONES</b>	<b>DOCENTES</b>	
	<b>Número</b>	<b>Porcentaje</b>
Si	6	66.7 %
No	3	33.3 %
<b>Total</b>	<b>9</b>	<b>100 %</b>
FUENTE: cuestionario aplicado a directivos de la Escuela Normal Villaflores, 2003.		

La participación de los docentes en el manejo de los recursos económicos es nula (ver Tabla 40).

<b>Tabla 40</b>				
<b>Participación de los docentes en el manejo de estos recursos.</b>				
<b>OPCIONES</b>	<b>DIRECTIVOS</b>		<b>MAESTROS</b>	
	<b>Número</b>	<b>Porcentaje</b>	<b>Número</b>	<b>Porcentaje</b>
Siempre	0	0 %	0	0 %
Muchas veces	0	0 %	0	0 %
Pocas veces	0	0 %	3	33.3 %
Nunca	2	100 %	6	66.7 %
<b>Total</b>	<b>9</b>	<b>100 %</b>	<b>9</b>	<b>100 %</b>
FUENTE: cuestionario aplicado a directivos y maestros de la Escuela Normal Villaflores, 2003.				

Al respecto se argumentó que los docentes no manejan los recursos, por tener como función exclusiva y determinante la responsabilidad de estar frente a grupo y de ser docentes en servicio sometiéndose de manera directa a sus propias funciones y roles, tales como impartir clases en sus horarios y días establecidos, planear y evaluar los contenidos, diseñar sus estrategias para atender a las

necesidades de los alumnos/as, entre otras, pero de ninguna manera intervienen en el manejo de los recursos económicos por ser esta tarea exclusiva de los directivos de la institución escolar.

Lo que es evidente tanto para directivos como para docentes es que los recursos con los que cuenta la Escuela Normal Villaflores son insuficientes (ver Tabla 41).

Tabla 41		
Los recursos económicos son los necesarios.		
OPCIONES	DIRECTIVOS	
	Número	Porcentaje
Siempre	0	0 %
Muchas veces	0	0 %
Pocas veces	0	0 %
Nunca	2	100 %
<b>Total</b>	<b>9</b>	<b>100 %</b>
FUENTE: cuestionario aplicado a directivos de la Escuela Normal Villaflores, 2003.		

Al respecto, los 2 directivos mencionaron que “nunca” son suficientes para atender y darle solución a las necesidades que contempla la institución escolar, es por ello que muchas veces las Escuelas Normales no mantienen el inmueble en óptimas condiciones pues el recurso financiero con el que cuentan no es suficiente, viéndose en la necesidad de buscar apoyo en las autoridades municipales o en otras instancias que puedan coadyuvar a solucionar las problemáticas no cubiertas por los recursos financieros.

Con relación al uso que se le da a los recursos económicos (ver Tabla 42) un directivo señaló que se destinan a prioridades reales entendiendo éstas como la compra de material de limpieza, material de papelería, material de impresión entre otras, mientras que el otro directivo de la institución no señaló ninguna opción por lo que se asume que los recursos son destinados a otras opciones que no se contemplaron en el cuestionario.

Por su parte, los docentes, plasmaron sus respuestas divididas en opciones diversas, igualaron 3 maestros en apuntar que la mejor inversión de estos recursos son en los libros y materiales para la biblioteca aludiendo a la importancia

de mantener una biblioteca actualizada como parte de una fuente óptima para el apoyo en referentes teóricos en cuanto al aprendizaje y formación docente de los alumnos/as, 3 más asignaron a climatizar las aulas como parte de un ambiente óptimo de trabajo y 3 más no contestaron, de igual forma 2 docentes señalaron la opción de invertir estos recursos en la actualización de directivos y docentes contemplándose la importancia de informarse y de poner a la vanguardia la función docente para cubrir las necesidades y prioridades de la educación normalista.

**Tabla 42**  
**La mejor inversión de estos recursos.**

OPCIONES	DIRECTIVOS		MAESTROS	
	Número	Porcentaje	Número	Porcentaje
Prioridades reales	1	50 %	2	15.5 %
Actualización de directivos y docentes	0	0 %	2	15.5 %
Libros y materiales para biblioteca.	0	0 %	3	23 %
Climatizar aulas	0	0 %	3	23 %
No contestaron	1	50 %	3	23 %
<b>Total</b>	<b>9</b>	<b>100 %</b>	<b>13</b>	<b>100 %</b>

FUENTE: cuestionario aplicado a directivos y maestros de la Escuela Normal Villaflores, 2003.

NOTA: Algunos maestros no dieron una sola opción, es por ello que aparecen más.

Para terminar con este aspecto en cuestión se creyó conveniente recaudar información al respecto de que si los directivos informan a los maestros sobre la designación y uso de los recursos económicos, aspecto que fue contestado por los directivos como afirmativo al mencionar que siempre informan a su plantilla docente sobre este uso y destino de recursos financieros.

Sobre el mismo aspecto, 4 de los 9 docentes apoyaron las respuestas de los directivos y 4 más mencionaron que son muy pocas veces que han sido informados por el uso del recurso mientras que 1 más apuntó el hecho de mencionar que nunca se les informa sobre este aspecto, se puede analizar pues en que los directivos son los que manejan y contemplan el uso adecuado y prioritario del ingreso con el que cuenta la Escuela Normal, los docentes por su parte se remiten a realizar sus



labores docentes y otras acorde a sus funciones pero no manejan ni deciden el aspecto de mantenimiento ni la distribución de las cuotas de los alumnos/as ni de los apoyos que subsidia la secretaría de educación ni los gobiernos municipales en turno.

**Tabla 43**  
**Informe sobre la inversión de los recursos**

OPCIONES	DIRECTIVOS		MAESTROS	
	Número	Porcentaje	Número	Porcentaje
Siempre	2	100 %	4	44.4 %
Muchas veces	0	0 %	0	0 %
Pocas veces	0	0 %	4	44.4 %
Nunca	0	0 %	1	11.2 %
<b>Total</b>	<b>2</b>	<b>100 %</b>	<b>9</b>	<b>100 %</b>

FUENTE: cuestionario aplicado a directivos y maestros de la Escuela Normal Villaflores, 2003.

### 3.3.8. Evaluación

*La enseñanza se ha puesto muy complicada, y uno ya no sabía ni qué enseñar, ni cómo enseñar, ni a quién enseñar. Gonzalo Torrente Ballester*

La evaluación es hoy quizá uno de los temas con mayor importancia en el ámbito educativo, y no porque se trate de un tema nuevo, sino porque administradores, educadores, padres, alumnos/as y toda la sociedad en su conjunto, son más conscientes que nunca de la importancia y las repercusiones del hecho de evaluar o de ser evaluado.

El Plan de Estudio 1997 menciona al respecto:

La aplicación de un nuevo plan de estudios... 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 insuficiencias de la propuesta curricular misma. A este propósito, la SEP concertará con las autoridades educativas de las entidades

federativas, 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 (Secretaría de Educación Pública, 1997:7).

Existe quizá una mayor consciencia de la necesidad de alcanzar algunos aspectos como logros de la acción de educar; tales como calidad, aprovechamiento adecuado de los recursos, el tiempo y los esfuerzos, el nivel de competencia entre los individuos tanto de maestros como alumnos/as.

En palabras de A. de la Orden:

La evaluación, al prescribir realmente los objetivos de la educación, determina, en gran medida... lo que los alumnos/as aprenden y cómo lo aprenden, lo que los profesores enseñan y cómo lo enseñan, los contenidos y los métodos; en otras palabras, el producto y el proceso de la educación... querámoslo o no, de forma consciente o inconsciente, la actividad educativa de alumnos/as y profesores está en algún grado canalizada por la evaluación (1982:34).

Por tanto, la evaluación educativa ha de concebirse, pues, como el instrumento privilegiado para fomentar la mejora constante de los procesos de enseñanza-aprendizaje y la mejora del sistema educativo.

Todos estos factores han llevado a una "cultura de la evaluación" que no se limita a la escuela sino que se extiende al resto de las actividades sociales. Concretamente, en nuestro país, la ampliación del ámbito de la evaluación desde los resultados y procesos del aprendizaje de los alumnos/as hasta el propio currículum (en sus distintos niveles de concreción), la práctica docente, los centros, el sistema educativo en su conjunto, etc, ha dibujado en los últimos años un nuevo escenario para las prácticas evaluativas, que se han desarrollado a todos los niveles de manera muy importante.

El Plan de Estudios 1997 menciona que el perfil de egreso es uno de los aspectos más importantes de evaluación de este nuevo programa.

Y lo hace de la siguiente manera:

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 (Secretaría de Educación Pública, 1997:31).

Es por ello y por lo trascendental del tema que se buscó conocer el papel que directivos y docentes de la Escuela Normal Villaflores le dan al proceso de evaluación, la normatividad existente para la evaluación del desempeño docente y los estímulos utilizados por la escuela de estudio para reconocer y premiar el desempeño de sus académicos.

En la Escuela Normal Villaflores existe un consenso acerca de la necesidad de evaluar el desempeño docente como indicador del logro de los objetivos del Plan de Estudios 1997 (ver Tabla 44).

OPCIONES	DIRECTIVOS		DOCENTES	
	Número	Porcentaje		
Si	2	100 %	9	100%
No	0	0 %	0	0 %
<b>Total</b>	<b>2</b>	<b>100 %</b>	<b>9</b>	<b>0%</b>
FUENTE: cuestionario aplicado a directivos y maestros de la Escuela Normal Villaflores, 2003.				

Tanto directivos como docentes creen y consideran determinante evaluar el desempeño docente, ello se puede concebir por la importancia que tiene el hecho de llevar a cabo un análisis de fortaleza, oportunidades, dificultades y apreciaciones que tienen sobre su propia labor, para ratificar aciertos, rectificar errores para mejorar y darle un sentido pedagógico a su práctica, donde no solo intervienen sus apreciaciones, sino también el grado de dominio y aprendizaje que

se les asigna a los alumnos/as a su cargo pues ellos serán reflejo y proyección de su profesionalismo y de su responsabilidad hacia su propia labor docente.

En lo que concierne a la existencia de una normatividad específica para evaluar el desempeño docente los directivos y docentes apuntan a la negación total sobre dicha normatividad (ver Tabla 45), por lo que de igual forma se cree que así como la planeación, la evaluación será responsabilidad de los directivos y docentes y serán ellos quienes diseñen las formas, estrategias y herramientas que consideren las adecuadas para conformar una evaluación formativa tanto en el aspecto individual de cada docente como en la colectividad de la plantilla sea esto para apreciar de manera holística los resultados positivos que como institución educativa producen en cada aspecto para considerar la calidad de la Escuela Normal. No obstante, a pesar de no existir una normatividad establecida para la evaluación docente, se llevan a cabo estrategias para su realización ya sea por medio de una comisión evaluadora integrada por los docentes, por medio de documentos de evaluación o por medio de mecanismos e instrumentos que permita la evaluación del desempeño docente.

<b>Tabla 45</b>				
<b>Existencia de normatividad para evaluar el desempeño docente</b>				
<b>OPCIONES</b>	<b>DIRECTIVOS</b>		<b>DOCENTES</b>	
	Número	Porcentaje		
Si	0	0 %	0	0 %
No	2	100 %	9	100%
<b>Total</b>	<b>2</b>	<b>100 %</b>	<b>9</b>	<b>0%</b>
FUENTE: cuestionario aplicado a directivos y maestros de la Escuela Normal Villaflores, 2003.				

Se les preguntó a docentes y directivos si la escuela otorga estímulos al desempeño de los docentes, a lo que directivos confirmaron este aspecto y los docentes en su mayoría lo negaron (ver Tabla 46)-

Los reconocimientos no se refieren sólo a recompensas económicas, sino por el contrario al hecho de reconocer públicamente a los docentes considerados con más responsabilidad y ética por su labor, aquellos docentes que realizan su tarea

pedagógica de manera relevante, que son eficaces y eficientes en sus funciones y que se consideran agentes educativos comprometidos con su labor.

De igual forma durante la entrevista los directivos mencionaron que los reconocimientos y estímulos que se otorgan son exclusivamente por parte de la Secretaría de Educación y consisten en la promoción a las diferentes categorías que se tienen contempladas que van desde interinos, contratos, medio tiempo, tres cuartas partes de tiempo y docentes de tiempo completo quienes pasan a ser parte de la plantilla específica de docentes de la Escuela Normal.

<b>Tabla 46</b>				
<b>Estimulación de la Escuela Normal para el desempeño de sus académicos</b>				
<b>OPCIONES</b>	<b>DIRECTIVOS</b>		<b>DOCENTES</b>	
	Número	Porcentaje		
Si	2	100 %	4	44.4 %
No	0	0 %	5	55.6 %
<b>Total</b>	<b>2</b>	<b>100 %</b>	<b>9</b>	<b>100%</b>
FUENTE: cuestionario aplicado a directivos y maestros de la Escuela Normal Villaflores, 2003.				

De igual forma, se les preguntó si la Escuela Normal promueve cursos o talleres destinados a docentes para mejorar su desempeño, a lo que los directivos dividieron sus respuestas y de los docentes 7 aludieron a dar una respuesta positiva, por lo que se cree que la Escuela Normal organiza cursos y/o talleres para fortalecer el desempeño docente, y en esa organización puede estimarse el apoyarse de otras instituciones y programas organizados por Secretaria de Educación, que contribuyen a despejar dudas o a esclarecer aspectos que les causen confusión a los docentes sobre la aplicación de técnicas y estrategias para otorgar una enseñanza adecuada a las exigencias del programa y del perfil de egreso de los futuros docentes (ver Tabla 47).

Para estos cursos o talleres no hay periodos fijos o calendarización estable, más bien se programa cada semestre, siendo éstos aproximadamente de 30 hrs. de duración, en días laborales y bajo la conducción de personal externo a la propia Escuela Normal.

<b>Tabla 47</b>				
<b>Existencia de cursos o talleres para docentes que permita mejorar su desempeño</b>				
<b>OPCIONES</b>	<b>DIRECTIVOS</b>		<b>DOCENTES</b>	
	<b>Número</b>	<b>Porcentaje</b>		
Si	1	50 %	7	77.8 %
No	1	50 %	2	22.2 %
<b>Total</b>	<b>2</b>	<b>100 %</b>	<b>9</b>	<b>100%</b>
FUENTE: cuestionario aplicado a directivos y maestros de la Escuela Normal Villaflores, 2003.				

A partir de los resultados obtenidos y referidos en estos apartados se procede a establecer las conclusiones de la investigación realizada en 2003 en la Escuela Normal Villaflores.

## CONCLUSIONES

A siete años de haber realizado esta investigación surgen nuevos cuestionamientos que se convierten en probables vetas para seguir investigando. Las conclusiones obtenidas entonces se convierten en puntos de partida para ello. De acuerdo al Plan de Estudios 1997 para la formación inicial de maestros/as de educación primaria, se identifica 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.

El mapa curricular, las asignaturas y actividades de aprendizaje que lo integran, han sido definidos a partir del perfil deseable en un profesional de nivel superior dedicado a la educación primaria, así como las necesidades que plantean la situación actual y la evolución más probable de este servicio educativo.

Los capítulos que dieron forma a este trabajo de investigación permitieron analizar el tema central de estudio que muestra los problemas enfrentados por los actores escolares (directivos, docentes, egresados y alumnos/as) de la Escuela Normal Villaflores, referidos por ellos mismos en el año 2003; se plantearon los rasgos del perfil de egreso que demanda dicho plan así como las necesidades y exigencias que demanda el currículum, sus principios pedagógicos y sus líneas de acción.

Después de contrastar dichos elementos básicos para implementar el plan con éxito se mencionan las conclusiones derivadas de la investigación:

1.

Los directivos y docentes que laboran en la institución educativa han contando con poca asesoría y actualización sobre el nuevo programa, han carecido de cursos de inducción, talleres de actualización y los tiempos destinados específicamente al colegiado entre docentes donde puedan socializar la información y las experiencias docentes que adquieren sobre el trabajo áulico que realizan y de igual forma el grado o avance del grupo en su colectividad como el dominio y adquisición de habilidades básicas docentes, pese a ello se han registrado avances graduales sobre la marcha pues la mayoría cuenta con una actitud de mente abierta sujeta a las necesidades del plan de estudios 1997.

2.

La escuela normal ha adaptado un espacio idóneo para la biblioteca escolar, siendo éste de nueva creación buscando responder a la exigencia básica del espacio donde los futuros docentes desarrollen la habilidad de búsqueda e indagación de información que apoye teóricamente la pedagogía que deberán accionar en el aula de clases y en la práctica docente. No obstante, a pesar de la construcción y conformación de la biblioteca ésta carece de acervos y ejemplares útiles para la investigación, de igual forma la falta del internet y de la existencia de computadoras que sean destinadas para el uso y manejo de los alumnos/as merma las posibilidades de adquisición e implementación de las técnicas y herramientas de la comunicación mismas que fortalecen en gran medida el aprendizaje relevante y eficaz que tienen como propósito el plan 1997.

3.

Hacen falta estudios sobre el tipo de recursos que requiere actualmente la escuela normal para cumplir los objetivos de la licenciatura, y en consonancia, una política de desarrollo que les permita gradualmente incrementar sus recursos, pues inciden de manera directa sobre las actividades académicas, tales como biblioteca y equipos de computo, pues estos servicios en la escuela normal son escasos y anacrónicos.



4.

Existen, sin embargo, instituciones como la Escuela Normal que vive con los ojos vueltos al pasado, para la que resulta muy difícil asumir transformaciones significativas como el plan 1997 a las que tratan de metabolizar dentro de las viejas tradiciones que le han dado sustento, por lo que limitan rápidamente su carácter innovador, y muchas veces el éxito o fracaso de los planes de estudio de las escuelas normales consiste en su adecuada aplicación es decir; ningún plan es bueno o malo, cada uno de ellos satisface o está creado para satisfacer las necesidades y exigencias actuales y reales de los nuevos docentes en formación, se elaboran sustentados en bases sólidas y principios pedagógicos que buscan básicamente formar a los profesionales de la educación de la forma mas óptima e idónea buscando con ello lo que la sociedad demanda en su totalidad: una educación de calidad, pero la aplicación, la implementación y el accionar de un nuevo plan de estudios demanda mucho más allá que solo construir una biblioteca, o dejar a un lado las tesis de titulación para dar paso al documento recepcional, se trata de una actitud nueva, de una disponibilidad y responsabilidad hacia el trabajo docente, hacia la labor que permanece y que da forma al estilo de docente que se tiene en cada aula de educación primaria, es por ello que el proceder de los docentes frente a grupo de la escuela normal Villaflora es determinante, deben sentirse y ser parte del cambio, con las exigencias que demanda el plan, desechando todas esas prácticas tradicionales y rutinarias que no consiguen mas que moldear durante 8 semestres a futuros docentes carentes de técnicas innovadoras hacia la generación de aprendizajes permanentes y con ello seguiremos teniendo alumnos pasivos, alumnos receptores y no promovedores de su propio aprendizaje, alumnos que esperan, que reciben, que reproducen, distantes de alumnos emprendedores, iniciadores, responsables de su propio aprendizaje y con la habilidad de ser buscadores permanentes de su movilidad y creación de conocimientos relevantes para su vida actual y su vida

futura, conocimientos eficaces que se logren en su totalidad y en el tiempo previsto para ello, conocimientos basados en la equidad que abarquen de manera holística sus objetivos y conocimientos eficientes donde determinen el óptimo empleo de sus recursos decidiendo sobre el uso de los recursos disponibles.

5.

Un currículum, mucho mas allá de teorías y pedagogías, requiere de la formación docente, de un tiempo destinado a aprender las estrategias, técnicas y modalidades de trabajo que se pueden utilizar en la práctica docente, un tiempo destinado a conocer las características de los niños que cursan la educación primaria y un acercamiento a la manera de afianzar y optimizar sus condiciones innatas hacia el aprendizaje y desarrollo de capacidades intelectuales, valores y actitudes.

6.

Se reconoce que el ejercicio profesional del maestro de educación básica en la actualidad y ante un contexto social cambiante, en constante transformación y con una gran diversidad, demanda de manera constante nuevos conocimientos, capacidades y habilidades para interpretar las necesidades escolares y sociales de sus alumnos de manera individual como grupal, cuestiones que se queden cortas en el proceso de formación de los futuros docentes pero que serán parte importante para que en su práctica continúen con una formación continúa que les permita conocer mejor las nuevas exigencias sociales e individuales de sus alumnos.

7.

Es por ello que el plan y programas de Educación Normal debe de tener como objetivo que los estudiantes tengan la capacidad de asociar los conocimientos y habilidades adquiridos en la su formación inicial y que estos los accionen con las necesidades, procesos y las formas de aprendizaje de sus futuros alumnos. Es importante que ellos además de conocer el plan de estudios de las escuelas normales para la

licenciatura en educación primaria deben conocer y manejar el plan de estudios de las escuelas primarias y los contenidos abordados en cada uno de los grados escolares que componen la educación primaria. Con esto nos damos cuenta de que la formación de futuros profesores no sólo se lleva a cabo en el ámbito de las normales, también ocurre en las escuelas primarias.

8.

De lo anterior se deriva que la tarea de formar nuevos docentes no solo implica el trabajo de las Escuelas Normales más bien es un trabajo en conjunto de estos con los maestros de las escuelas primarias.

Por último se menciona en la presente conclusión el aspecto de la inclusión actualmente de la Reforma Integral de la Educación Básica (RIEB), misma que se presenta como un proceso gradual que comenzó a inicios del ciclo escolar 2009 a nivel primaria, por lo que será necesario reajustar el currículum de las Escuelas Normales formadoras de docentes de educación primaria, pues deberá ser acorde y cumplir en común las demandas actuales de la población estudiantil y de los cambios y transformaciones de la sociedad, así pues estamos en vías de reforma y de cambios latentes y reales a los que debemos enfrentar los profesionales de la educación con la mejor actitud posible, con mente abierta y dispuesta a ser parte del cambio, revalorando nuestras labores y funciones, dejar a un lado el radicalismo y dar la entrada a las innovaciones educativas que se plantean tanto en la reforma como en las aulas que se proyecta en la diversidad de alumnos/as que llegan a la escuela primaria, todos procedentes con distintas pautas de crianza y costumbres, pero de igual forma todos con las características generales de necesidades e intereses de satisfacer sus prioridades de aprendizaje y de adquisición de herramientas técnicas para aprender a comprender, aprender a inventar, sencillamente un lugar donde aprendemos a aprender... lo demás es pura pedagogía, probar que va mejor para desarrollar esas habilidades, para maximizar esas competencias y lograr con ello aprendizajes para la vida.

## BIBLIOGRAFÍA

- Arnaz, José Antonio (1990) La planeación curricular. México: Trillas.
- Coll, Cesar (1991) Psicología y currículum. España: Paidós.
- COPLADE (1995) Plan Estatal de Desarrollo 1995-2000. Chiapas: COPLADE.
- De Ibarrola, María (1985) Las dimensiones sociales de la Educación. México: El Caballito-SEP.
- De la Orden, A. (1982) La evaluación educativa. Concepto, funciones, características. Buenos Aires: Docencia.
- Díaz Barriga, Ángel (1995) Procesos curriculares, institucionales y organizacionales. México: Consejo Mexicano de Investigación Educativa, A.C.
- Díaz-Barriga, Frida (1990) Metodología del diseño curricular para educación superior. México: Trillas
- Diccionario de Ciencias de la Educación (1996). México: Santillana.
- Egleston, John (1980) Sociología del currículo escolar. Buenos Aires: Troquel.
- Freire, Paulo (1978) Pedagogía del oprimido. México: Siglo XXI.
- Gámez Jiménez, Luis (1997) Hacia un sistema de formación inicial de maestros en Chiapas. México: Revista Secretaría de Educación. Págs. 12-15
- Gimeno Sacristán, José (1989) La Enseñanza: su teoría y su práctica. Madrid: Akal.
- Gimeno Sacristán, José (1996) El currículum: una reflexión sobre la práctica. Barcelona: Morata.
- Giroux, Henry (1995) Los profesores como intelectuales. Hacia una pedagogía crítica del aprendizaje. Barcelona: Paidós.

- Guevara Niebla (1989) El diseño curricular. México: UAM-Xochimilco.
- Guevara, G. (1981). La crisis de la educación superior en México. México: Nueva Imagen.
- Jackson, Philip (1996) La vida en las aulas. Madrid: Morata.
- Maldonado Gutiérrez, Gustavo (1990) Historia de la Escuela Normal de Licenciatura en Educación Primaria del estado. Chiapas: Documento inédito.
- Red Normalista (2010) Página web de la DGESPE. "Estadísticas"  
[http://normalista.ilce.edu.mx/normalista/estadisticas/esc04\\_05.pdf](http://normalista.ilce.edu.mx/normalista/estadisticas/esc04_05.pdf)
- Red Normalista (2010) Página web de la DGESPE. "Plan de estudios Educación Primaria 1997. <http://normalista.ilce.edu.mx/normalista/>
- Reyes Esparza, Ramiro (1995) Diagnóstico del subsistema de formación inicial. México: Fundación SNTE.
- Sánchez Puentes, Ricardo (1995) Enseñar a investigar. México: Plaza y Valdés.
- Schmelkes, Silvia (1995) Hacia una mejor calidad de nuestras escuelas. México: SEP.
- Secretaría de Educación Pública (1984) Plan de Estudios 1984. México: SEP.
- Secretaría de Educación Pública (1990) Estadísticas Básicas del Sistema Educativo Nacional. México: SEP.
- Secretaría de Educación Pública (1997) Plan de Estudios 1997. México: SEP.
- Stenhouse, Lawrence (1991) Investigación y desarrollo del currículum. Madrid: Morata
- Tanck Estrada, Dorothy (1978) La educación ilustrada, (1786-1836). México: El Colegio de México.
- Tirzo Gómez, Jorge (2001) Las escuelas normales en México: de la unidad nacional del siglo XIX al compromiso de la diversidad de finales del siglo XX. Consulta realizada en diciembre de 2003 en [www.hemerotecadigital.unam.mx/ANUIES/upn/vol13/sec\\_70.html](http://www.hemerotecadigital.unam.mx/ANUIES/upn/vol13/sec_70.html).

## **ANEXOS**

- **Cuestionario aplicado a dos directivos**
- **Cuestionario aplicado a nueve maestros**
- **Cuestionario aplicado a 15 egresados**
- **Cuestionario aplicado a 30 estudiantes**

## CUESTIONARIO PARA DIRECTIVOS

ESTE CUESTIONARIO ES CON EL FIN DE RECABAR INFORMACION PARA UN TRABAJO DE INVESTIGACION QUE SE REALIZA SOBRE LA INSTRUMENTALIZACION DEL PLAN DE ESTUDIOS 1997 DE LA ESCUELA NORMAL "VILLAFLORES", POR LO QUE SE LE AGRADECE LA INFORMACION QUE NOS BRINDE, ESPERANDO SEA CON LA MAYOR SINCERIDAD Y SERIEDAD POSIBLE, DEBIDO A LA IMPORTANCIA DE ESTOS RESULTADOS.

\*\*\*\* ES IMPORTANTE HACERLE SABER QUE ALGUNAS PREGUNTAS PODRAN CONTESTAR VARIAS OPCIONES

### I.- DATOS GENERALES

Nombre:

\_\_\_\_\_

Apellido Paterno

\_\_\_\_\_

Apellido Materno

\_\_\_\_\_

Nombre(s)

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

Genero: (M) (F)

Estado civil: \_\_\_\_\_

Lugar de nacimiento: \_\_\_\_\_

Domicilio: \_\_\_\_\_

Colonia: \_\_\_\_\_

C.P. \_\_\_\_\_

Población: \_\_\_\_\_

Estado: \_\_\_\_\_

Teléfono: \_\_\_\_\_

Correo Electrónico: \_\_\_\_\_

Años de trabajo en la Normal: \_\_\_\_\_

Años como Director: \_\_\_\_\_

## CUESTIONARIOS DEL DIRECTOR Y SUBDIRECTOR ACADÉMICO

### I.- CURSOS ESPECIALES DE INDUCCION Y CONOCIMIENTO DEL PLAN DE ESTUDIOS 1997

1. ¿QUÉ RASGOS PODRIA COMPARTIR DEL ACTUAL PLAN DE ESTUDIOS?

---

---

---

2. ¿ASISTIO USTED A ALGUN TIPO DE CURSOS PARA CREAR, CONOCER Y ANALIZAR EL PLAN DE ESTUDIO 1997 DE LAS ESCUELAS NORMALES DE LICENCIATURA EN EDUCACION PRIMARIA?

NO

SI

3. ¿CÓMO SE REALIZARON ESTOS CURSOS?

---

---

4. ¿TODO EL PERSONAL DOCENTE DE LA ESCUELA NORMAL VILLAFLORES ASISTIO Y PARTICIPO EN ESTOS CURSOS?

NO

SI ¿PORQUE? \_\_\_\_\_

---

5. ¿QUÉ EXPERIENCIAS COMPARTIRIA DE ESOS CURSOS?

---

---



## II.- PROMOCION A LA INVESTIGACION

1. ¿EN LA ESCUELA NORMAL VILLAFLORES SE PROMUEVE LA INVESTIGACION?

- NUNCA  
 POCAS VECES  
 MUCHAS VECES  
 SIEMPRE

2. ¿QUÉ ACCIONES DE INVESTIGACION REALIZAN EN LA ESCUELA NORMAL VILLAFLORES?

---

---

3. ¿QUIÉNES PARTICIPAN EN ESTAS ACCIONES DE INVESTIGACION?

- ALUMNOS  
 DIRECTIVOS  
 MAESTROS  
 OTROS ESPECIFIQUE: \_\_\_\_\_

4. ¿QUÉ TIPO DE INVESTIGACION CONSIDERA IMPORTANTE PARA ENRIQUECER LA FORMACION DE LOS FUTUROS LICENCIADOS EN EDUCACION PRIMARIA?

---

---

5. PODRIA USTED EXPLICARME ALGUNAS ACTIVIDADES DE INVESTIGACION EN LA QUE HAYA PARTICIPADO EN LA ESCUELA NORMAL VILLAFLORES

---

---

## III.- USO DE MEDIOS DE COMUNICACIÓN Y REDES DE INFORMACION

1. ¿LA ESCUELA NORMAL VILLAFLORES CUENTA CON MEDIOS Y REDES DE COMUNICACIÓN E INFORMACION? NO \_\_\_\_\_ SI \_\_\_\_\_

¿QUE TIPOS?

INTERNET

EDUSAT

OTROS ESPECIFIQUE: \_\_\_\_\_

2. ¿SE HACE USO DE ESTOS MEDIOS Y REDES DE COMUNICACIÓN EN LAS DIFERENTES ASIGNATURAS QUE SE IMPARTEN EN LA ESCUELA NORMAL VILLAFLORES?

SIEMPRE

NUNCA

POCAS VECES

MUCHAS VECES

3. ¿EN QUE MATERIAS DE LAS QUE SE IMPARTEN SE HACE UN MAYOR USO DE ESTAS REDES Y MEDIOS DE COMUNICACIÓN E INFORMACION?

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

4. ¿CADA CUANDO SE UTILIZAN ESTOS MEDIOS Y REDES DE COMUNICACION?

DIARIO

POR SEMANAS

POR MES

OTROS ESPECIFIQUE: \_\_\_\_\_

5. ¿EXISTE ALGUNA CALENDARIZACION DE MATERIAS PARA EL USO DE ESTOS MEDIOS Y REDES DE COMUNICACIÓN E INFORMACION?

SI

NBO

DESCONOZCO

6. ¿CÓMO APOYA O ENRIQUECE EL USO DE ESTOS MEDIOS Y REDES EN LAS MATERIAS QUE SE IMPARTEN?

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

#### IV. MECANISMOS DE PLANEACION Y EVALUACION

1. ¿CÓMO DISEÑA LA ESCUELA NORMAL VILLAFLORES SUS PROCESOS DE PLANEACION Y EVALUACION DE LOS SEMESTRES?

- AGRUPANDO A LOS DOCENTES
- POR DECISIONES DE LOS DIRECTIVOS
- DETERMINACIONES DE LA SECRETARIA
- OTROS ESPECIFIQUE: \_\_\_\_\_

2. ¿EN QUE SE BASAN PARA PLANEAR Y EVALUAR EL CURSO?

- EN LOS PROPÓSITOS Y OBJETIVOS
- EN LAS NECESIDADES Y CAPACIDADES DE LOS ALUMNOS
- EN LAS DETERMINACIONES DE LA ESCUELA
- EN LAS TERMINACIONES DE LA SECRETARIA
- DECISIONES DEL DOCENTE
- OTROS ESPECIFIQUE: \_\_\_\_\_

3. ¿QUÉ OPINION COMPARTIRIA SOBRE EL PROCESO DE PLANEACION Y EVALUACION DE LA ESCUELA NORMAL VILLAFLORES?

- BUENO ¿PORQUE? \_\_\_\_\_
- REGULAR \_\_\_\_\_
- MALO

#### V. PARTICIPACION Y CONOCIMIENTO EN EL MANEJO DE RECURSOS

1. ¿DE DONDE PROVIENEN LOS RECURSOS ECONOMICOS QUE SE MANEJAN EN LA ESCUELA?

- DE LA SECRETARIA
- DE LOS ALUMNOS
- DE LOS MAESTROS
- OTROS ESPECIFIQUE: \_\_\_\_\_

2. ¿CÓMO SE DECIDE EL USO DE ESTOS RECURSOS?

---

---

3. ¿CREE QUE LA ESCUELA NORMAL CUENTA CON LOS RECURSOS ECONOMICOS NECESARIOS?

- SIEMPRE  
 POCAS VECES  
 MUCHAS VECES  
 NUNCA

4. ¿PARTICIPAN LOS DOCENTES EN EL MANEJO DE LOS RECURSOS ECONOMICOS QUE SE UTILIZAN EN LA INSTITUCION?

- SIEMPRE  
 MUCHAS VECES  
 POCAS VECES ¿PORQUE? \_\_\_\_\_  
 NUNCA

---

5. ¿CUÁL CREE QUE SERIA LA MEJOR INVERSION DE ESTOS RECURSOS?

---

---

6. ¿SE HACE UN INFORME EXPLICANDO EN QUE SE INVIRTIERON ESOS RECURSOS?

- SIEMPRE  
 MUCHAS VECES  
 POCAS VECES  
 NUNCA

¿A QUIEN? \_\_\_\_\_

## VI. NORMATIVIDAD PARA EVALUAR EL DESEMPEÑO DOCENTE

1. ¿CREE USTED NECESARIO EVALUAR EL DESEMPEÑO DOCENTE DE LOS MAESTROS DE LA ESCUELA NORMAL VILLAFLORES?

NO

SI ¿COMO?: \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

2. ¿EXISTE ALGUNA NORMATIVIDAD EN LA ESCUELA NORMAL VILLAFLORES QUE PERMITA EVALUAR EL DESEMPEÑO DOCENTE?

NO

SI ¿CUAL?: \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

3. ¿DE DONDE PROVIENE ESTA NORMATIVIDAD?

DE LA SECRETARIA

DE LA DIRECCION DE LA ESCUELA

DE LOS ACUERDOS DOCENTES

OTROS ESPECIFIQUE: \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

4. ¿ESTIMULA LA ESCUELA NORMAL EL DESEMPEÑO DE SUS ACADEMICOS?

SI

NO ¿EN QUE FORMA?: \_\_\_\_\_

5. ¿RECIBEN ALGUN TIPO DE CURSOS O TALLERES QUE LES PERMITA MEJORAR SU DESEMPEÑO DOCENTE?

NO

SI ¿CADA QUE TIEMPO?: \_\_\_\_\_

¿CÓMO SON ESTOS CURSOS?: \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

6. ¿QUE OPINION TIENE EL DESEMPEÑO DOCENTE DE LOS MAESTROS DE LA ESCUELA NORMAL VILLAFLORES?

---

---

## CUESTIONARIO PARA MAESTROS

ESTE CUESTIONARIO ES CON EL FIN DE RECABAR INFORMACION PARA UN TRABAJO DE INVESTIGACION QUE SE REALIZA SOBRE LA INSTRUMENTALIZACION DEL PLAN DE ESTUDIOS 1997 DE LA ESCUELA NORMAL "VILLAFLORES", POR LO QUE SE LE AGRADECE LA INFORMACION QUE NOS BRINDE, ESPERANDO SEA CON LA MAYOR SINCERIDAD Y SERIEDAD POSIBLE, DEBIDO A LA IMPORTANCIA DE ESTOS RESULTADOS.

\*\*\*\* ES IMPORTANTE HACERLE SABER QUE ALGUNAS PREGUNTAS PODRAN CONTESTAR VARIAS OPCIONES

### I.- DATOS GENERALES

Nombre:

\_\_\_\_\_

Apellido Paterno

\_\_\_\_\_

Apellido Materno

\_\_\_\_\_

Nombre(s)

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

Genero: (M) (F)

Estado civil: \_\_\_\_\_

Lugar de nacimiento: \_\_\_\_\_

Domicilio: \_\_\_\_\_

Colonia: \_\_\_\_\_

C.P. \_\_\_\_\_

Población: \_\_\_\_\_

Estado: \_\_\_\_\_

Teléfono: \_\_\_\_\_

Correo Electrónico: \_\_\_\_\_

Años de trabajo en la Normal: \_\_\_\_\_

Materias que imparte: \_\_\_\_\_

## CUESTIONARIO PARA MAESTROS

### I. ACCESO A MATERIALES ACORDE AL PLAN DE ESTUDIOS

1. ¿QUÉ TIPO DE MATERIALES UTILIZAN GENERALMENTE EN LAS DIFERENTES ASIGNATURAS?

ANTOLOGIAS

LIBROS

FOTOCOPIAS

REVISTAS ESPECIALIZADAS

APUNTES DEL DOCENTE

OTROS ESPECIFIQUE: \_\_\_\_\_

2. ¿DÓNDE CONSIGUES GENERALMENTE LOS MATERIALES QUE UTILIZAS EN LAS DIFERENTES MATERIAS O ASIGNATURAS QUE TE IMPARTEN EN LA ESCUELA NORMAL?

EN LA BIBLIOTECA DE LA NORMAL

EN UNA LIBRERÍA LOCAL

EN LA DIRECCIÓN DE LA ESCUELA

CON AMIGOS O CONOCIDOS

OTROS ESPECIFIQUE: \_\_\_\_\_

3. ¿LOS MATERIALES QUE UTILIZAN GENERALMENTE SON ACORDE A LOS CONTENIDO DE LAS ASIGNATURAS DEL PLAN Y PROGRAMA DE LA LICENCIATURA EN EDUCACION PRIMARIA?

NUNCA

POCAS VECES

MUCHAS VECES

SIEMPRE

4. ¿GENERALMENTE ES FACIL PARA USTED CONSEGUIR Y UTILIZAR ESTOS MATERIALES?

NUNCA

POCAS VECES

MUCHAS VECES

SIEMPRE

5. ¿QUÉ TIPO DE CONOCIMIENTO TEORICOS, PRÁCTICOS Y METODOLÓGICOS CREE QUE LE HAYAN PROPORCIONADO ESTOS MATERIALES A LOS ALUMNOS? \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_



## II. CURSOS ESPECIALES PARA LA INDUCCIÓN E IMPLEMENTACIÓN DEL PLAN DE ESTUDIOS 1997?

20. ¿CONOCE EL PLAN DE ESTUDIOS 1997 DE LAS ESCUELAS NORMALES DE LICENCIATURA EN EDUCACION PRIMARIA?

SI \_\_\_\_\_ NO \_\_\_\_\_

2. ¿CUÁNDO SE DIO EL CAMBIO DE PLAN DE ESTUDIOS EN LA ESCUELA NORMAL VILLAFLORES LE IMPARTIERON ALGUN CURSO QUE LE PERMITIRA CONOCER LOS PROPOSITOS, OBJETIVOS, PERFIL, DE EGRESO, ETC. DEL NUEVO PLAN Y PROGRAMA?

SI \_\_\_\_\_ (CONTESTE LA SIGUIENTE PREGUNTA)

NO \_\_\_\_\_ (PASE AL PUNTO III)

3. ¿ESTOS CURSOS LE PERMITIERON ADAPTAR SU FORMACIÓN A LOS REQUERIMIENTOS DEL NUEVO PLAN DE ESTUDIOS?

SI

NO

4. ¿QUÉ EXPERIENCIAS COMPARTIRÍA DE ESTOS CURSOS?

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

5. ¿QUÉ OPINIÓN COMPARTIRÍA DEL PLAN DE ESTUDIOS 1997 QUE RIGE LA FORMACIÓN DE LOS LICENCIADOS EN EDUCACION PRIMARIA?

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

## III. FACILIDADES PARA INCORPORARSE A DIPLOMADOS, CURSOS DE ESPECIALIZACIÓN Y POSTGRADOS.

1. ¿CON QUE NIVEL PROFESIONAL CUENTA?

DOCTORADO ESPECIFIQUE \_\_\_\_\_

MAESTRIA ESPECIFIQUE \_\_\_\_\_

LICENCIATURAS ESPECIFIQUE \_\_\_\_\_

DIPLOMADOS ESPECIFIQUE \_\_\_\_\_

OTROS ESPECIFIQUE \_\_\_\_\_

2. ¿ACTUALMENTE CURSA ALGUN TIPO DE DIPLOMADO, CURSO DE ESPECIALIZACIÓN O POSTGRADO?

SI ESPECIFIQUE: \_\_\_\_\_

NO ESPECIFIQUE: \_\_\_\_\_

3. ¿QUÉ TIPO DE APOYO HA TENIDO POR PARTE DE LA ESCUELA NORMAL Y LA SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PARA INCORPORARSE A ALGUNOS DE ESTOS CURSOS DE ACTUALIZACIÓN DOCENTE?

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

4. ¿A QUE TIPO DE CURSOS SE HA INCORPORADO POR SU CUENTA?

ESPECIALIDAD ESPECIFIQUE: \_\_\_\_\_

DIPLOMADOS

MAESTRIAS

DOCTORADOS

LICENCIATURA

OTROS ESPECIFIQUE: \_\_\_\_\_

5. ¿QUÉ OPINIÓN ME COMPARTIRÍA DE LA ACTUALIZACIÓN DOCENTE?

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

#### IV. PROMOCIÓN A LA INVESTIGACION

1. ¿EN LA ESCUELA NORMAL VILLAFLORES SE PROMUEVE LA INVESTIGACIÓN?

NUNCA

POCAS VECES

MUCHAS VECES

SIEMPRE

2. ¿QUÉ ACCIONES DE INVESTIGACIÓN REALIZAN EN LA ESCUELA NORMAL "VILLAFLORES"? \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

3. ¿QUIENES PARTICIPAN EN ESTAS ACCIONES DE INVESTIGACIÓN?

ALUMNOS

DIRECTIVOS

MAESTROS

OTROS ESPECIFIQUE: \_\_\_\_\_

4. ¿QUÉ TIPO DE INVESTIGACIÓN SERÍA NECESARIO Y FAVORABLE HACER EN LA ESCUELA NORMAL VILLAFLORES?

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

5. EXPLIQUE ALGUNAS ACCIONES DE INVESTIGACIÓN EN LA QUE HA PARTICIPADO EN LA ESCUELA NORMAL VILLAFLORES

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

#### V. USOS DE REDES Y MEDIOS DE COMUNICACIÓN

1. ¿LA ESCUELA NORMAL "VILLAFLORES" CUENTA CON MEDIOS Y REDES DE COMUNICACIÓN? SI \_\_\_\_\_ NO \_\_\_\_\_ ¿QUÉ TIPOS? \_\_\_\_\_

INTERNET

RED EDUSAR

OTROS ESPECIFIQUE \_\_\_\_\_

2. ¿HACE USO DE ESTOS MEDIOS Y REDES DE COMUNICACIÓN EN LAS DIFERENTES ASIGNATURAS QUE IMPARTE?

SIEMPRE

NUNCA

POCAS VECES

MUCHAS VECES

3. ¿EN QUE MATERIAS DE LAS QUE IMPARTE HACE USO DE ESTOS MEDIOS Y REDES DE COMUNICACIÓN? \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

4. ¿CADA CUANDO UTILIZAN ESTOS MEDIOS Y REDES DE COMUNICACIÓN?

UNA VEZ POR SEMANA

UNA VEZ POR MES

OTROS ESPECIFIQUE \_\_\_\_\_

5. ¿EXISTE ALGUNA CALENDARIZACIÓN DE MATERIAS PARA EL USO DE ESTOS MEDIOS DE COMUNICACIÓN E INFORMACIÓN

- SI
- NO
- DESCONOZCO

6. ¿CÓMO APOYA O ENRIQUECE EL USO DE ESTOS MEDIOS Y REDES EN LAS MATERIAS QUE IMPARTE? \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

## VI. PARTICIPACION EN PROCESOS DE PLANEACION Y EVALUACION

1. ¿CÓMO DISEÑA LA ESCUELA NORMAL VILLAFLORES SUS PROCESOS DE PLANEACION Y EVALUACION DE LOS SEMESTRE?

- AGRUPANDO A LOS DOCENTES
- POR DECISIONES DE LOS DIRECTIVOS
- DETERMINACIONES DE LA SECRETARIA
- OTROS ESPECIFIQUE: \_\_\_\_\_

2. ¿EN QUE SE BASA USTED PARA PLANEAR Y EVALUAR UN CURSO?

- EN LOS PROPOSITOS Y OBJETIVOS
- EN LAS NECESIDADES Y CAPACIDADES DE LOS ALUMNOS
- EN LAS DETERMINACIONES DE LA ESCUELA
- EN LAS DETERMINACIONES DE LA SECRETARIA
- OTROS ESPECIFIQUE \_\_\_\_\_

3. ¿QUÉ OPINIÓN COMPARTIRIA SOBRE EL PROCESO DE PLANEACIÓN Y EVALUACION DE LA ESCUELA NORMAL VILLAFLORES?

- BUENO
- REGULAR
- MALO ¿POR QUÉ? \_\_\_\_\_

## VII. PARTICIPACION Y CONOCIMIENTO EN EL MANEJO DE RECURSOS.

1. ¿CONOCEN LOS DOCENTES LA PROCEDENCIA DE LOS RECURSOS ECONÓMICOS QUE SE MANEJAN EN LA INSTITUCIÓN?

SI

NO

2. ¿PARTICIPAN LOS DOCENTES EN EL MANEJO DE LOS RECURSOS ECONÓMICOS QUE SE UTILIZAN EN LA INSTITUCIÓN?

SIEMPRE

MUCHAS VECES

POCAS VECES

NUNCA ¿POR QUÉ? \_\_\_\_\_

3. ¿PARTICIPAN LOS DOCENTES EN EL MANEJO DE LOS RECURSOS ECONÓMICOS QUE SE UTILIZAN EN LA INSTITUCIÓN?

SIEMPRE

MUCHAS VECES

POCAS VECES

NUNCA ¿POR QUÉ? \_\_\_\_\_

4. ¿CUÁL CREE QUE SERIA LA MEJOR INVERSION DE ESTOS RECURSOS?

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

5. ¿SE HACE UN INFORME EXPLICANDO EN QUE SE INVIRTIERON ESOS RECURSOS?

SIEMPRE

MUCHAS VECES

POCAS VECES

NUNCA ¿POR QUÉ? \_\_\_\_\_

6. ¿QUÉ OPINION DARIA SOBRE EL MANEJO DE ESTOS RECURSOS?

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

### VIII. NORMATIVIDAD PARA EVALUAR EL DESEMPEÑO DOCENTE

1. ¿CREE USTED NECESARIO EVALUAR EL DESEMPEÑO DOCENTE DE LOS MAESTROS DE LA ESCUELA NORMAL VILLAFLORES?

NO

SI ¿COMO? \_\_\_\_\_

2. ¿EXISTE ALGUNA NORMATIVIDAD EN LA ESCUELA NORMAL VILLAFLORES QUE PERMITA EVALUAR EL DESEMPEÑO DOCENTE?

NO

SI ¿CUAL? \_\_\_\_\_

3. ¿DE DONDE PROVIENE ESTA NORMATIVIDAD?

DE LA SECRETARIA

DE LA DIRECCION DE LA ESCUELA

DE LOS ACUERDOS DOCENTES

OTROS ESPECIFIQUE \_\_\_\_\_

4. ¿ESTIMULA LA ESCUELA NORMAL EL DESEMPEÑO DE SUS ACADEMICOS?

NO

SI ¿EN QUE FORMA? \_\_\_\_\_

5. ¿RECIBEN ALGUN TIPO DE CURSOS O TALLERES QUE LES PERMITA MEJORAR SU DESEMPEÑO DOCENTE?

NO

SI ¿CADA QUE TIEMPO? \_\_\_\_\_

¿CÓMO SON ESTOS CURSOS? \_\_\_\_\_

6. ¿QUÉ OPINION TIENE DEL DESEMPEÑO DOCENTE DE LOS MAESTROS DE LA ESCUELA NORMAL VILLAFLORES?

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

## ENCUESTA A EGRESADOS

### I. CURSOS ESPECIALES DE ADAPTACION DEL NUEVO PLAN DE ESTUDIO 1997

1. ¿CONOCES EL PLAN DE ESTUDIO 1997 DE LAS ESCUELAS NORMALES DE LICENCIATURA EN EDUCACION PRIMARIA? SI \_\_\_\_\_ NO \_\_\_\_\_

¿POR QUÉ? \_\_\_\_\_

2. ¿MIENTRAS ESTUVISTE EN LA ESCUELA NORMAL TE HABLARON O EXPLICARON LOS OBJETIVOS Y PROPOSITOS DEL PLAN DE ESTUDIOS 1997 DE LAS ESCUELAS NORMALES DE LICENCIATURA EN EDUCACION PRIMARIA? SI \_\_\_\_\_ NO \_\_\_\_\_

¿EN QUE FORMA? \_\_\_\_\_

3. ¿TE IMPARTIERON ALGUN CURSO QUE TE PERMITIERA CONOCER Y ADAPTAR TU FORMACIÓN A LOS PROPÓSITOS DEL NUEVO PLAN DE ESTUDIO?

SI (CONTESTA LA SIGUIENTE PREGUNTA)

NO (PASA AL PUNTO III)

4. ¿ESTOS CURSOS TE AYUDARON A CONOCER LOS REQUERIMIENTOS, PROPÓSITOS, OBJETIVOS Y LA NUEVA FORMACIÓN DEL LICENCIADO EN EDUCACION PRIMARIA?

SI

NO

5. ¿QUÉ EXPERIENCIAS COMPARTIRÍAS DE ESTOS CURSOS?

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

### II. DOTACION DE LOS MATERIALES PARA LOS CURSOS DE ADAPTACIÓN A LOS ALUMNOS EN FORMACIÓN CON EL PLAN DE ESTUDIO 1984.

1. ¿QUIÉN TE PROPORCIONÓ LOS MATERIALES QUE SE UTILIZARON EN ESTOS CURSOS?

LA ESCUELA

LA SEP

LOS MAESTROS

OTROS ESPECIFIQUE \_\_\_\_\_

2. ¿FUERON MATERIALES APROPIADOS PARA LOS CURSOS?

- SIEMPRE
- POCAS VECES
- MUCHAS VECES
- NUNCA

3. ¿CÓMO TE AYUDARON ESTOS MATERIALES A CONOCER LOS REQUERIMIENTOS DEL NUEVO PLAN DE ESTUDIO?

---

---

4. ¿QUÉ COMPARTIRÍAS DE ESTOS MATERIALES?

---

---

### III. PROMOCION A LA INVESTIGACIÓN

1. ¿MIENTRAS ESTUVISTE EN LA ESCUELA NORMAL VILLAFLORES SE PROMOVIO LA INVESTIGACIÓN?

- NUNCA
- POCAS VECES
- MUCHAS VECES
- SIEMPRE

2. ¿QUÉ ACCIONES DE INVESTIGACIÓN SE REALIZABA EN LA ESCUELA NORMAL VILLAFLORES?

---

---

3. ¿QUIÉNES PARTICIPABAN EN ESTAS ACCIONES DE INVESTIGACIÓN?

- ALUMNOS
- MAESTROS
- DIRECTIVOS
- OTROS ESPECIFIQUE: \_\_\_\_\_

4. ¿QUÉ TIPO DE INVESTIGACIÓN CONSIDERAS QUE HUBIERA SIDO IMPORTANTE PARA TU PROCESO DE FORMACIÓN?

---

---



5. EXPLICA LAS ACTIVIDADES DE INVESTIGACIÓN EN LAS QUE PARTICIPASTE DURANTE EN TU PROCESO DE FORMACIÓN COMO LICENCIADO EN EDUCACION PRIMARIA

---



---

**IV. USO DE MEDIOS DE COMUNICACIÓN Y REDES**

1. ¿LA ESCUELA NORMAL VILLAFLORES CONTABA CON REDES Y MEDIOS DE COMUNICACIÓN MIENTRAS ESTUVISTE EN ELLA?

INTERNET

RED EDUSAT

OTROS ESPECIFIQUE: \_\_\_\_\_

2. ¿HACÍAN USO DE ESTAS REDES Y MEDIOS DE COMUNICACIÓN EN LAS DIFERENTES ASIGNATURAS QUE LES IMPARTIAN?

SIEMPRE

NUNCA

POCAS VECES

MUCHAS VECES

3. ¿CADA CUANDO UTILIZABAN ESTAS REDES Y MEDIOS DE COMUNICACIÓN?

UNA VEZ POR SEMANA

UNA VEZ POR MES

OTROS ESPECIFIQUE: \_\_\_\_\_

4. ¿EN QUE MATERIAS HACIAN USO DE ESTAS REDES Y MEDIOS DE COMUNICACIÓN?

---



---

5. ¿EXISTIA ALGUNA CALENDARIZACIÓN DE MATERIAS PARA EL USO DE ESTAS REDES Y MEDIOS DE COMUNICACIÓN?

SI

NO

DESCONOZCO

6. ¿CÓMO APOYO O ENRIQUECIO ESTAS REDES Y MEDIOS DE COMUNICACIÓN A TU FORMACIÓN DE LICENCIADO EN EDUCACION PRIMARIA?

---



---

## CUESTIONARIO PARA ALUMNOS

ESTE CUESTIONARIO ES CON EL FIN DE RECABAR INFORMACION PARA UN TRABAJO DE INVESTIGACION QUE SE REALIZA SOBRE LA INSTRUMENTALIZACION DEL PLAN DE ESTUDIOS 1997 DE LA ESCUELA NORMAL "VILLAFLORES", POR LO QUE SE LE AGRADECE LA INFORMACION QUE NOS BRINDE, ESPERANDO SEA CON LA MAYOR SINCERIDAD Y SERIEDAD POSIBLE, DEBIDO A LA IMPORTANCIA DE ESTOS RESULTADOS.

\*\*\*\* ES IMPORTANTE HACERLE SABER QUE ALGUNAS PREGUNTAS PODRAN CONTESTAR VARIAS OPCIONES

### I.- DATOS GENERALES

Nombre:

\_\_\_\_\_

Apellido Paterno

Apellido Materno

Nombre(s)

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

Genero: (M) (F)

Estado civil: \_\_\_\_\_

Lugar de nacimiento: \_\_\_\_\_

Domicilio: \_\_\_\_\_ Colonia: \_\_\_\_\_

C.P. \_\_\_\_\_ Población: \_\_\_\_\_ Estado: \_\_\_\_\_

Teléfono: \_\_\_\_\_ Correo Electrónico: \_\_\_\_\_

Fecha de Ingreso a la Normal: \_\_\_\_\_

Semestre que cursa \_\_\_\_\_

## ENCUESTA A LOS ALUMNOS

### I.- ACCESO A MATERIALES QUE DEMANDAN SUS CURSOS

1. ¿QUÉ TIPO DE MATERIALES UTILIZAN GENERALMENTE EN LAS DIFERENTES ASIGNATURAS?

ANTOLOGIAS

LIBROS

FOTOCOPIAS

REVISTAS ESPECIALIZADAS

APUNTES DEL DOCENTE

OTROS ESPECIFIQUE: \_\_\_\_\_

2. ¿DÓNDE CONSIGUES GENERALMENTE LOS MATERIALES QUE UTILIZAS EN LAS DIFERENTES MATERIAS O ASIGNATURAS QUE TE IMPARTEN EN LA ESCUELA NORMAL?

EN LA BIBLIOTECA DE LA NORMAL

POR MEDIO DEL MAESTRO

EN UNA LIBRERÍA LOCAL

CON AMIGOS O CONOCIDOS

OTROS ESPECIFIQUE: \_\_\_\_\_

3. ¿LOS MATERIALES QUE UTILIZAS GENERALMENTE SON ACORDE AL CONTENIDO DE LOS PROGRAMAS DE LA LICENCIATURA EN EDUCACION PRIMARIA?

NUNCA

POCAS VECES

MUCHAS VECES

SIEMPRE

4. ¿GENERALMENTE ES FACIL PARA TI CONSEGUIR Y UTILIZAR ESTOS MATERIALES?

NUNCA

POCAS VECES

MUCHAS VECES

SIEMPRE

5. ¿QUÉ TIPO DE CONOCIMIENTO TEÓRICOS, PRÁCTICOS Y METODOLÓGICOS QUE TE HAYAN PROPORCIONADO ESTOS MATERIALES NOS PODRÍAS COMPARTIR? \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

## II.- PROMOCION A LA INVESTIGACION

1. EN LA ESCUELA NORMAL VILLAFLORES SE PROMUEVE LA INVESTIGACIÓN

- NUNCA
- POCAS VECES
- MUCHAS VECES
- SIEMPRE

2. ¿QUÉ ACCIONES DE INVESTIGACIÓN REALIZAN EN LA ESCUELA NORMAL "VILLAFLORES?" \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

3. ¿QUIÉNES PARTICIPAN EN ESTAS ACCIONES DE INVESTIGACIÓN?

- ALUMNOS
- DIRECTIVOS
- MAESTROS
- OTROS ESPECIFIQUE \_\_\_\_\_

4. ¿QUÉ TIPO DE INVESTIGACIÓN CONSIDERAS IMPORTANTE PARA ENRIQUECER TÚ FORMACIÓN? \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

5. EXPLICA LAS ACTIVIDADES DE INVESTIGACIÓN EN LAS QUE HAZ PARTICIPADO A LO LARGO DE TU PROCESO DE FORMACIÓN EN LA ESCUELA NORMAL "VILLAFLORES"

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

## III.- USOS DE REDES Y MEDIOS DE COMUNICACIÓN

1. ¿LA ESCUELA NORMAL "VILLAFLORES" CUENTA CON MEDIOS Y REDES DE COMUNICACIÓN? SI \_\_\_\_\_ NO \_\_\_\_\_ ¿QUÉ TIPOS? \_\_\_\_\_

- INTERNET
- RED EDUSAR
- OTROS ESPECIFIQUE \_\_\_\_\_

2. ¿HACEN USO DE ESTOS MEDIOS Y REDES DE COMUNICACIÓN EN LAS DIFERENTES ASIGNATURAS QUE LES IMPARTEN?

- SIEMPRE
- NUNCA
- POCAS VECES
- MUCHAS VECES

3. ¿EN QUE MATERIAS HACEN USO DE ESTOS MEDIOS Y REDES DE COMUNICACIÓN CON MÁS FRECUENCIA? \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

4. ¿CADA CUANDO UTILIZAN ESTOS MEDIOS Y REDES DE COMUNICACIÓN?

- UNA VEZ POR SEMANA
- UNA VEZ POR MES
- OTROS ESPECIFIQUE \_\_\_\_\_

5. ¿EXISTE ALGUNA CALENDARIZACIÓN DE MATERIAS PARA EL USO DE ESTOS MEDIOS DE COMUNICACIÓN?

- SI
- NO
- DESCONOZCO

6. ¿CÓMO APOYA O ENRIQUECE A TU FORMACIÓN ESTOS MEDIOS Y REDES DE INFORMACIÓN? \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

### ACTUALIZACION Y ESPECIALIZACIÓN DE LA BIBLIOTECA

1. ¿CÓMO CONSIDERAR LOS MATERIALES CON LOS QUE CUENTA LA BIBLIOTECA DE LA ESCUELA NORMAL "VILLAFLORES"?

- EXCELENTES
- MUY BUENOS
- BUENOS
- REGULARES
- MALOS

2. ¿QUE TIPO DE MATERIALES ENCUENTRAS EN LA BIBLIOTECA?

- |  |                                     |                                     |
|--|-------------------------------------|-------------------------------------|
| <input type="checkbox"/> LIBROS                  | <input type="checkbox"/> GACETAS    | <input type="checkbox"/> ANTOLOGIAS |
| <input type="checkbox"/> REVISTAS ESPECIALIZADAS | <input type="checkbox"/> PERIODICOS | <input type="checkbox"/> TESIS      |

3. ¿UTILIZAS LA BIBLIOTECA CON FRECUENCIA? SI \_\_\_\_\_ NO \_\_\_\_\_

¿PORQUE? \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

4. ¿TE INDUCEN TUS MAESTROS A UTILIZAR LA BIBLIOTECA DE TU ESCUELA?

SI \_\_\_\_\_ NO \_\_\_\_\_ ¿CÓMO? \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

5. ¿EN QUE MATERIAS UTILIZAN CON MÁS FRECUENCIA LA BIBLIOTECA?

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

6. ¿EXISTE FÁCIL ACCESO PARA UTILIZAR Y LLEVAR LOS LIBROS DE LA BIBLIOTECA?

- SIEMPRE  
 NUNCA  
 POCAS VECES  
 MUCHAS VECES

7. ¿EXISTE MOBILIARIO ADECUADO EN LA BIBLIOTECA DE TU ESCUELA?

SI \_\_\_\_\_ NO \_\_\_\_\_

8. ¿QUÉ MATERIALES CONSIDERAS QUE SE NECESITA EN LA BIBLIOTECA DE TU ESCUELA? \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

9. ¿QUÉ OPINIÓN Y RECOMENDACIÓN DARÍAS PARA TENER UNA MEJOR BIBLIOTECA EN LA ESCUELA NORMAL? \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_