



SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA

Universidad Pedagógica Nacional

Análisis comparativo de los propósitos educativos en los planes de estudio 1993 y 2009 en la educación primaria en México

Tesis

Para obtener el Título de:

Licenciado en Pedagogía

Presentado por:

Renato Jesús Canché Tun

Asesor:

Mtro. Jesús Carlos González Melchor

México, D.F., octubre 2011

DEDICATORIAS

Dedico este trabajo:

A mis queridos padres que en todo momento me han brindado su apoyo cariño y comprensión.

A mis hermanos por sus consejos, pláticas y motivaciones.

AGRADECIMIENTOS

Agradezco a todos aquellos maestros y maestras que me formaron desde el jardín de niños hasta la universidad, en especial a mi asesor el Mtro. Jesús Carlos González Melchor por brindarme sus conocimientos pedagógicos y políticos.

Agradezco de antemano a mis lectores de tesis por las profundas observaciones al texto que ayudaron a mejorar el contenido y la presentación del mismo.

Deseo expresar también mi gratitud a mis amigos y compañeros de la Universidad Pedagógica Nacional: Jazmín Vázquez Castañeda, Guadalupe Rivera Castañeda, Ivonne reyes Ortiz, Gabriela Zúñiga Tepoz, Dalia Hernández Flores, Carlos Carmona Castillo y otros amigos y colegas que no menciono pero que los llevo presente en mi vida.

Quiero agradecer a la familia Hernández Flores y a la familia Flores Santos por el apoyo y confianza que me brindaron durante los cuatro años de carrera.

Agradezco a mi amigo César Cervantes Mondragón y a sus hermanos Leonel, Rubén y Álvaro. Asimismo, agradezco al Prof. Daniel Rafael Hernández Navarrete por sus consejos, pláticas y motivaciones.

México, D.F., octubre 2011

ÍNDICE

	Pág.
INTRODUCCIÓN	1
Capítulo 1. El inicio de la formación del yo pedagogo y una reflexión personal de su objeto de investigación.	
1.1.1 Fase inicial	5
1.1.2 Formación profesional	15
1.1.3 Experiencia profesional	19
1.2 Objeto de estudio	20
1.3 Preguntas y objetivos de investigación	21
1.4 Metodología de la investigación	22
Capítulo 2. El campo curricular y los estilos docentes.	
2.1 Origen y evolución histórica del campo curricular	24
2.1.1 Teoría técnica	29
2.1.2 Teoría práctica	32
2.1.3 Teoría crítica	34
2.1.4 Enfoque basado en competencias en la educación	36
2.2 Tradiciones en la formación docente	42
2.3 Tradiciones didácticas	46
Capítulo 3. Bosquejo histórico de la educación primaria en México.	
3.1 La Educación Primaria en México de 1810 a 1921	51
3.2 La Educación Primaria en México de 1921 a 1988	58
3.2.1 La reforma de la educación primaria en el gobierno de Álvaro Obregón	59
3.2.2 La educación primaria en la época de Plutarco Elías Calles	60

3.2.3 La educación primaria en el sexenio de Lázaro Cárdenas (1934-1940)	62
3.2.4 La educación primaria en el sexenio de Manuel Ávila Camacho (1940-1946)	63
3.2.5 La educación primaria en el sexenio de Miguel Alemán (1946-1952)	64
3.2.6 La reforma de la educación primaria en el sexenio de Adolfo Ruiz Cortines (1952-1958)	65
3.2.7 La reforma de la educación primaria (Plan de Once Años) en el sexenio de Adolfo López Mateos (1958-1964)	66
3.2.8 La educación primaria en el sexenio de Gustavo Díaz Ordaz (1964-1970)	67
3.2.9 La reforma de la educación primaria en el sexenio de Luis Echeverría Álvarez (1970-1976)	68
3.2.10 La educación primaria en el sexenio de López Portillo (1976-1982)	69
3.2.11 La educación primaria en el sexenio de Miguel de la Madrid (1982-1988)	70

Capítulo 4. Análisis comparativo de los propósitos educativos en los planes de estudio (1993 y 2009) en la educación primaria en México.

4.1 El Acuerdo Nacional para la Modernización Educativa de la Educación Básica (ANMEB)	73
4.2 Descripción del plan de estudios 1993	77
4.3 Elementos que conforman el plan de estudios 2009	80
4.4 Descripción del plan de estudios 2009	87
4.5. Análisis comparativo de los propósitos educativos en los planes de estudio (1993 y 2009) en la educación primaria en México	92

CONCLUSIÓN	126
-------------------	-----

BIBLIOGRAFÍA	131
---------------------	-----

INTRODUCCIÓN

En el año de 1993 durante el sexenio de Carlos Salinas de Gortari que promulga una nueva Ley Reglamentaria del Artículo 3° Constitucional “*La Ley General de Educación Básica*”, que define a la educación básica como “aquella que se encuentra integrada por los niveles de preescolar, primaria y secundaria, estableciendo este último como obligatorio, [incrementando] así a 9 años la escolaridad básica obligatoria para el Estado y para los individuos” (Zorrilla, 2003, p. 30).

A través de esta nueva legislación educativa “se reafirma expresadamente el carácter nacional, laico y gratuito de la educación pública [donde] el Estado tiene la obligación (...) y el compromiso de ser el rector de la educación pública” (Oria Razo, 2003, p. 170). Para cumplir con esta misión, la SEP elaboró nuevos planes y programas de estudio en la educación básica, así como nuevos libros de texto gratuito.

Estas acciones fueron realizadas con el afán de adquirir en los niños de educación básica una mejor calidad educativa y ser competentes ante a otros países del mundo; sin embargo, la elaboración de estos planes y programas de estudio no fueron del todo satisfactorios para los niños y jóvenes que cursan este nivel educativo, porque el proceso acelerado de la globalización, obligó a que se elaboraran nuevos planes y programas de estudio en la educación básica, empezó con la educación preescolar en el 2004; luego, con la educación secundaria en el 2006; y posteriormente, con la educación primaria a partir del 2009.

Estas renovaciones curriculares produjo en el 2009 la creación de un nuevo Mapa Curricular de Educación Básica, orientado a través de cuatro campos formativos: Lenguaje y comunicación; Pensamiento matemático; Exploración y comprensión del mundo natural y social; y Desarrollo personal y para la convivencia.

De acuerdo con lo anterior, surge el interés por realizar el siguiente trabajo de investigación: **“Análisis comparativo de los propósitos educativos en los planes de estudio 1993 y 2009 en la educación primaria en México”** dado que durante 16 años no se había presentado una nueva reforma educativa en este nivel educativo. Además ésta última reforma ha ocasionado en los docentes las siguientes problemáticas:

- a) No cuentan con suficiente información sobre los elementos que dieron origen a esta nueva propuesta curricular.
- b) Desconocen los cambios que se dieron respecto al plan anterior
- c) No saben si los contenidos son los adecuados para los alumnos.
- d) Tampoco saben de manera clara el papel que deben desempeñar como docentes en el aula y la forma en que los alumnos deben adquirir el conocimiento sobre las asignaturas, dado que no cuentan con suficiente información para enseñar por competencias.

Actualmente, la educación primaria está constituida a través de seis grados escolares, en donde asisten niños y niñas de seis a doce años aproximadamente. Los maestros que mayormente atienden a estos niños son egresados de Escuelas Normales de la Licenciatura en Educación Primaria.

La presente tesis está conformada por cuatro capítulos:

Capítulo 1. El inicio de la formación del yo pedagógico y una reflexión personal del objeto de investigación. En este capítulo la formación del yo pedagógico es sólo una reflexión personal sobre mi formación escolar y de ninguna manera trata de ser un paradigma de lo que es la formación pedagógica en la escuela. También rescato algunos elementos sobre cómo me fui formando en mi yo pedagogo en la Universidad Pedagógica Nacional, así como los tropiezos que presenté durante la carrera y la experiencia laboral que adquirí al egresar de la UPN. Posteriormente, recalco cómo me incliné hacia el tema de investigación,

cuáles fueron las preguntas y objetivos, así como la metodología empleada en dicha tesis.

Capítulo 2. El campo curricular y los estilos docentes. En este capítulo recupero brevemente algunas etapas sobre cómo ha evolucionado el campo curricular, dado que hoy en día, su naturaleza como el desarrollo de su función se han puesto en centro de debate, porque se han presentado una gran variedad de propuestas que han ocasionado distintas formas de interpretarlo. El desarrollo de este capítulo, parte de la génesis del estudio del currículo; seguidamente, su desarrollo con base a algunas teorías en las que se sustenta; asimismo se contempla cinco modelos de formación docentes: 1) artesanal; 2) academicista; 3) tecnicista-eficientista; 4) hermenéutico-reflexivo; y 5) el modelo basado con el enfoque de competencias. Posteriormente, se desarrollan cuatro concepciones didácticas: 1) didáctica tradicional; 2) tecnología educativa; 3) didáctica crítica; y 4) didáctica basada en competencias.

Capítulo 3. Bosquejo histórico de la educación primaria en México. En este capítulo pretendo explicar brevemente el origen, la evolución y las circunstancias por las cuales ha atravesado la educación primaria en nuestro país. El desarrollo de este capítulo, parte de la pugna que existía entre liberales y conservadores, y luego, su desarrollo con base a sus reformas que existieron en su momento, contemplados en los diferentes planes de gobierno en materia educativa, acordes a las exigencias sociales que requería el país en los diferentes períodos.

Capítulo 4. Análisis comparativo de los propósitos educativos en los planes de estudio (1993 y 2009) en la educación primaria en México. En este capítulo pretendo analizar comparativamente los propósitos educativos que se establecen en los planes de estudio 1993 y 2009 de la educación primaria en México, dado que hoy en día, continuamos observando a profesores que resuelven los ejercicios del libro de texto o elaboran su planeación sin considerar los propósitos que se pretende lograr con las asignaturas. No obstante, es pertinente señalar que en

casi 16 años el plan 93 no había sido modificado, a excepción de algunos cambios que se presentaron en la asignatura de español al implementarse un programa en el año 2000. El desarrollo de este capítulo parte de un análisis histórico sobre el origen de ambos planes de estudio; para posteriormente realizar un análisis comparativo en los propósitos educativos de este nivel educativo.

Capítulo 1. El inicio de la formación del yo pedagógico y una reflexión personal del objeto de investigación.

1.1 Fase inicial

En el inicio de este capítulo recupero mi formación personal en la familia y en la escuela. Por lo cual expreso algunos datos sobre lo que ha sido mi vida familiar, escolar y personal de mi formación.

Nací el 5 de diciembre de 1987 en Escárcega Campeche, perteneciente en aquel momento al municipio de Ciudad del Carmen; dado que actualmente Escárcega es ya un Municipio más del Estado de Campeche. Soy hijo de María Candelaria Tun Yam y de Raúl Canché Canúl. Mis hermanos son: Jorge Raúl, Yara María, Claudia Elizabeth, Leandro Fabián, Arquímedes Fabián, Norma Angélica y la más pequeña y querida por todos Nohely Isabel.

Actualmente, no cuento con mis abuelos paternos: la señora Aurelia Canúl Chan y el señor Mauro Canché Miss, debido a que fallecieron cuanto tenía aproximadamente 8 años de edad. Tampoco cuento con mi abuela materna Porfiria Yam, ella falleció cuando tenía aproximadamente 14 años; sin embargo, a pesar que no están presentes en persona los recuerdo siempre en mi vida, porque con sus humildes esfuerzos, pláticas y motivaciones me inclinaron hacia la importancia de estudiar en la escuela, solamente cuento con mi abuelo Genaro Tun Puc, a quien aprecio mucho por sus ganas de vivir y salir adelante cada día.

Por motivos familiares, a los dos años de edad mis padres me llevaron a vivir en el municipio de Calkiní que igualmente pertenece al Estado de Campeche. Este municipio en su lengua maya significa “Garganta del Sol” y fue ahí donde realicé casi toda mi formación escolar desde Educación Preescolar hasta el tercer grado de Bachillerato. Posteriormente ingresé a la Escuela Normal “Justo Sierra Méndez” a estudiar la Licenciatura de Educación Primaria, por lo tanto fue menester cambiarme al municipio de Hecelchakán palabra maya que significa “Sabana del Descanso”, que es el lugar donde se ubica la Escuela Normal.

A los 4 años y medio de edad ingresé a la Escuela Jardín de Niños “Dra. María Montessori”. En esta pequeña escuela (muy bonita por cierto) tuve a una maestra bondadosa, aunque sinceramente no recuerdo su nombre, algo que sí recuerdo es que siempre se interesaba por sus niños, en cómo aprendían a realizar las diversas actividades tales como: pintar, colorear, dibujar, cantar y jugar. En esta edad, era un niño super-hiperactivo, aquel niño que no se quedaba en su asiento, siempre me gustaba molestar a mis demás compañeros y compañeras. Uno de mis compañeros que recuerdo en esta escuela fue Benjamín Moo y otra compañera Suemy Huchín Balám.

La hora de entrada a la escuela era de nueve de la mañana a doce del medio día. Mi madre fue la que mayormente me llevaba y recogía de la escuela. Recuerdo que antes de terminar la clase siempre cantábamos con la maestra la siguiente canción:

Son las doce, son las doce

Vamos ya, vamos ya

Vamos a casita, vamos a casita

Con mamá y con papá.

Son las doce, son las doce

Vamos ya, vamos ya

Vamos a casita, vamos a casita

Con mamá y con papá.

Una vez terminada la clase, cuando llegábamos a la casa, mi madre me preparaba casi siempre un vaso de leche combinado con Chocomilk, ésto lo hacía con la finalidad de que me entretuviera en la televisión mientras ella realizaba los quehaceres de la casa y la comida del almuerzo, debido a que mi papá llegaba a la casa casi siempre a las 2:00 pm para comer. Él trabajaba como profesor y

director en una escuela primaria multigrado en la comunidad de Concepción, que se encuentra a una hora aproximadamente de la Ciudad de Calkiní.

Mi madre no terminó una carrera, solamente acabó el sexto grado de primaria, actualmente ella es ama de casa. De ella, valoro demasiado su esfuerzo como madre, debido que a mí y a mis demás hermanos siempre nos sacó adelante en lo académico y en la vida.

Mi padre llegó a terminar una licenciatura en educación primaria, en la misma escuela donde estudié la Normal “Justo Sierra Méndez”, sin embargo, él no se encontraba convencido de lo que había estudiado, así que, se fue a estudiar la “Normal Superior” en la Ciudad de México, en sus antiguas instalaciones de la calle de Fresno 15 cerca del “Metro San Cosme” la carrera de Pedagogía. La primera vez que presentó el examen no fue admitido, pero él no se dio por vencido, porque al siguiente año volvió al D.F a presentar de nuevo el examen. Esta vez fue seleccionado y aprovechó esta segunda oportunidad y llegó a terminar esta hermosa carrera que había deseado desde un principio.

A los 5 años y medio de edad ingresé a la Escuela Primaria “Francisco G. Torres” que se encuentra en la colonia Kilakán, en donde obtuve muchas experiencias, porque logré adquirir un buen aprendizaje de los profesores y profesoras que me formaron, a quienes agradezco de todo corazón los conocimientos que me proporcionaron.

Recuerdo que mi maestra en primero y segundo grado fue la profesora Marilú, quien tenía a su hija Thenderly que estudiaba con nosotros. Otra de mis compañeras fue mi prima Ninfa y Karla. Con mis primas no logré tener una buena relación, porque se burlaban de mí; además nunca me querían dar prestado un lápiz, una goma, un sacapuntas, etc., de tal forma llegaba al extremo de pegarles y hacerlas llorar. A la primera de ellas la reprobaron debido a que no aprendió a leer y además era muy floja, casi nunca hacía las tareas. En cuanto a mi prima Karla llegó a estudiar el segundo grado, donde la reprobaron porque llegó a faltar

varias veces a la escuela, y la maestra Marilú no tenía elementos para evaluarla, además no cumplía con las tareas dejadas en casa.

La maestra Marilú era una persona muy querida por nosotros, siempre nos apoyaba en la lectura y en la escritura. Casi nunca nos regañaba, pero sí castigaba dejándonos parados a lado del pizarrón poniéndonos las orejas de burro. Otro de los castigos era dejar media hora al niño o a la niña en media plaza donde se realizaba los homenajes con el sol enfrente. Este castigo lo hacía con la finalidad de que pongamos mucha atención a la clase. Recuerdo también que en estos dos grados llegaba el profesor Rubén Culebro dos veces por semana a ponernos dictado con el objetivo de mejorar la redacción.

En tercero y cuarto de primaria cursé con la profesora Carmita Chan, así se le conocía mayormente a esta profesora. Ella era de un carácter muy fuerte y muchos padres de familia le tenían miedo, porque supuestamente reprobaba a muchos niños. Por tal motivo, varios padres no quisieron inscribir a sus hijos con esa profesora.

Pues bien, ésta profesora era muy autoritaria y cualquier compañero que cometiera alguna travesura en clase era llevado directo a la dirección. De tal manera que si no llegaba el padre o madre de familia al día siguiente a la escuela, simplemente no te dejaba entrar a clase.

Algo relevante de esta profesora, es que tenía a sus alumnos preferidos, tal es el caso de su sobrino llamado Carlos Chan Rodríguez, a quien nadie podía tocar porque era muy consentido por la profesora. Cualquier cosa que le sucediera a este niño era directamente llevado con el director. Sin embargo, no faltó un compañero que lo golpeará y lo dejara tendido en el suelo, este compañero se llamaba Gildardo Alonso, a quien la profesora toda enojada y lo llevó a la dirección con la finalidad que lo expulsaran. Pues bien nada de eso sucedió, el compañero Gildardo continuó entrando a las clases pidiéndole una disculpa a Carlos y a la profesora sobre lo sucedido.

Con la profesora Carmita me fue bien en tercer año, porque cumplía con casi todas las tareas. Además en los exámenes logré alcanzar buenas calificaciones. No obstante, ella conocía a mi papá y tenía el temor que le dijera algo. Sin embargo, en cuarto grado me descarrilé un poco, debido a que me iban a reprobar porque no sabía hacer las multiplicaciones, así que un día, la profesora Carmita no me dejó salir a Educación Física y se quedó conmigo en el salón de clase a ayudarme a hacer las divisiones, y la verdad sí que aprendí, y eso es lo que agradezco de todo corazón a esta profesora.

En quinto y sexto año de primaria tenía como profesor a Edgar, quien era mayormente conocido como “el toro”, considero que él tenía un carácter muy fuerte, debido a que si alguien se portaba mal no lo dejaba salir al receso, esto lo hacía con la finalidad de que valoráramos el esfuerzo que habíamos hecho al llegar a estos grados, dado que muchos compañeros desertaban por diversos motivos ya sea por problemas económicos, familiares o simplemente no querían estudiar.

Pero algo muy importante de él, es que se sentaba a escuchar a sus alumnos, de cómo se sentían en clase, qué problemas tenían con respecto a algunos temas vistos con anterioridad. Él se preocupaba mucho por nosotros. Además era muy responsable de sus acciones en clase.

En quinto grado me fue muy bien con este profesor, porque cumplía con la mayoría de mis tareas y en los exámenes lograba buenas calificaciones. Sin embargo, en sexto grado fue casi todo lo contrario y era donde tenía que echarle muchas ganas debido a que la calificación que obtenías en la boleta era el mismo que te registraban en el certificado de primaria.

En sexto grado bajé mis calificaciones, llegó un momento en donde ya no quería ir a la escuela, además ya no hacía constantemente mis tareas. En los exámenes reprobaba con calificaciones de 2, 3, 5, y algunas las acreditaba con 8 y 9. Esto se debió a que me interesaba más el basquetbol, con decir que estaba en la cancha de 4 a 9 pm y cuando llegaba a la casa era ducharme, cenar y después a dormir.

Sin embargo, llegó un momento en que el profesor Edgar me dijo que quería hablar con mi papá para hablar sobre mis calificaciones. Además me advirtió que no iba a poder ir a jugar en Campeche la fase estatal de basquetbol, hecho que me enojé mucho porque yo era titular del equipo y pues me esforcé mucho para llegar a esta fase. Pues bien, no fui a jugar y mi profesor nunca logró hablar con mi papá pero sí con mi mamá, quien le dijo que estuviera más pendiente de mí porque si no me iba a reprobar por las calificaciones bajas que había obtenido.

Una vez que habló mi madre con el profesor, inmediatamente le comentó a mi padre lo sucedido, mi papá se enojó demasiado porque siempre era de conseguirme libros de apoyo para cada grado escolar como: Complemento Didáctico, Guía Práctica y no podía creer que yo estaba bien bajo en mis calificaciones. Además se enojó aun peor, porque unos niños insultaron a la madre de una compañera y yo estaba involucrado en ese problema. De tal forma, que la señora y su esposo fueron a la casa a reclamarme sobre lo sucedido. Con este problema mi padre llegó al extremo de golpearme fuertemente con un cinturón. Mi espalda, las piernas, los brazos, todos marcados por los golpes, con decir que mi padre me obligó a ir a la casa de la señora a pedirle disculpas y al momento que le pedía las disculpas, mi padre me volvió a golpear con el cinturón. Pues bien, en ese golpe ya no lloré, ya no sentía mi cuerpo, creo que ya se encontraba dormido por los demás golpes que me había dado. Mi padre se olvidó totalmente de la gente que se encontraba afuera de la casa. Las únicas personas que llegué a ver era su esposo, su hija que era mi compañera de clase y los abuelos de mi compañera Susy.

Al día siguiente, la señora que fue insultada fue a la escuela a pedirme disculpas por los golpes que había recibido por parte de mi padre, además se enteró que no fui yo la persona que le había insultado, lo único que hice fue decirle que ya olvide todo lo sucedido. No obstante, mi compañera Susy también se disculpó conmigo dándome un fuerte abrazo y me dijo que a mi primo Limberth nunca más le volvería a hablar porque él fue la causa de todo este gran problema.

A raíz de esta problemática, mi padre me canceló ir a jugar durante 4 meses. Todos mis amigos se burlaban de mí, ya no salía casi a la calle solamente de la escuela a la casa. Por lo tanto, me dediqué a estudiar y a resolver los problemas y cuestionarios de los libros que me habían comprado. Esta experiencia fue fundamental para mí, resultado de ello subí mis calificaciones que hasta el profesor se sorprendió de mí, dado que llegué obtener en los exámenes 8, 9 y 10 de calificación.

También es relevante destacar, que en la primaria era de esas personas que tenía la voz fuerte, varios maestros me elegían para representar a la escuela en declamación. Asimismo, participé en algunos torneos de basquetbol y futbol.

Como se puede ver, la mayoría de los maestros y maestras con los que cursé en este nivel eran muy autoritarios, y con carácter fuerte, quizá por la edad avanzada. Sin embargo, aprendí de ellos muchas cosas que me han ayudado en mi formación académica.

Posteriormente, a los 11 años y ocho meses aproximadamente ingresé a la Escuela Secundaria Técnica No. 3 “Julio Macossay Negrín”. En este nivel educativo desarrollé habilidades matemáticas, físicas, químicas, etc., además logré adquirir mayor responsabilidad en mis trabajos, porque la mayoría de los profesores conocían mucho a mi papá y tenía el temor que le dijeran que era un flojo, y que no me interesaba estudiar, además como sabía que él es de carácter fuerte, no quería llegar de nuevo al extremo de los golpes. Sin embargo, nada de eso ocurrió, porque la mayoría de los profesores se portaron muy buena gente conmigo e incluso me apoyaban en cómo podía hacer las tareas.

Algunos maestros que recuerdo que me dieron clase en secundaria fueron:

- a) Primer grado: Cecilio Chan (historia Universal), Cecilio Poot (Geografía), Herbé Padilla (Formación Cívica y Ética I y II), Filiberto Tamay (Matemáticas I), Andrés (Español I), Bartolo (Educación Física), Marco Avilés (Introducción a la Química), Nicolás Ordóñez (Taller de agricultura

los 3 años), Pedro Us (Inglés I y III), Mario Avilés (Educación Artística I y III).

b) Segundo grado: Heliodoro (Matemáticas II), Alberto Chi (Historia de México) Juanita (Inglés II), Margarita (Español II y III), Pedro Abiut (Educación Física II y III) y Marco Cocón (Física).

c) Tercer grado: Fredy (Matemáticas III), Marco Avilés (Química), y algunos otros profesores mencionados con anterioridad en los otros grados.

En secundaria logré estar en la selección de basquetbol y fuimos campeones de escuelas secundarias técnicas y también les ganamos a las demás escuelas generales y telesecundarias del Estado. Fuimos campeones de todo el Estado de Campeche en la selección de basquetbol varonil; sin embargo no tuvimos la fortuna de ir a Durango, donde iba a ser la fase nacional, debido a que supuestamente el Estado no contaba con presupuesto y ello me dolió a mí y a mis demás compañeros de equipo, ya que era un gran sueño conocer otros lugares y competir con otras escuelas.

Como ha de suponerse, en este nivel empecé con la etapa del noviazgo y pues gracias a algunas de mis novias de secundaria logré salir adelante, porque me motivaban y me apoyaban mucho en mis estudios.

A los 14 años de edad ingresé al “Colegio de Bachilleres Plantel 13 Calkiní” en el turno vespertino. En ésta institución realicé varias prácticas de campo, dado que la mayoría de los profesores eran egresados de universidades, a excepción de unos 2 profesores que no estaban capacitados y no cumplían con el perfil. Mi formación en este nivel fue muy fuerte, aunque si era muy dedicado al estudio y desde luego, representaba a la escuela en basquetbol.

Algunos maestros que recuerdo que me dieron clase en esta institución fueron: Pastori (Informática I), Luis Escamilla (Lógica), Rodrigo (Matemáticas) Alberto May (Historia de México) Oyuky y Santini (Química), Gaspar (Física, Ecología), Alberto Poot y Silvia Avilés (Taller de Lectura y Redacción), Luis (Etimologías

Grecolatinas) Martha (Inglés), Víctor Blanqueto (Orientación escolar) Franks Fabián (Psicología).

Antes de terminar la preparatoria, mi temor fue no quedarme en alguna escuela, y desde luego decidir que quería para mi futuro. Pues bueno, presenté examen de admisión en dos instituciones: la primera fue en la UPN Ajusco del D.F y la segunda fue en la Escuela Normal Rural de Licenciatura en Educación Primaria “Justo Sierra Méndez” de Hecelchakán Campeche.

En la UPN Ajusco no fui seleccionado, pero sí en la Escuela Normal en la Licenciatura de Educación Primaria, en ésta institución estudié un año completo. Algunos maestros que recuerdo que me dieron clases en esta institución fueron: Miss Collí (Bases Filosóficas Legales y Organizativas del Sistema Educativo Mexicano); Edilberto Poot (Propósitos y Contenidos de Educación Primaria); Ada (Problemas y políticas de la Educación Básica); Prezuel (Estrategias para el Estudio y Comunicación I Y II); Vera Lima (La Educación en el Desarrollo Histórico de México I); Armando Martínez (Escuela y Contexto Social e Iniciación al Trabajo Escolar); Candelaria (Desarrollo infantil I y II); Francisco (Español y su Enseñanza I); Pinto Barredo (Matemáticas y su enseñanza I).

Cada uno de estos profesores y profesoras me nutrieron significativamente en mi formación, dado que aprendí a elaborar diversas estrategias didácticas para emplear en el aula. Sin embargo, uno de los problemas que presentaba en aquel momento la Escuela Normal era que los alumnos casi siempre realizaban paros laborales, debido a ello los profesores no buscaban elementos para evaluar a sus alumnos; además eran muy pocas las tareas que se habían realizado. Cuando mucho de todo ese año de carrera, un semestre fue de clase y la otra de paro laboral.

A pesar de estas problemáticas, algo que valoro mucho de la Escuela Normal es su sistema de trabajo, dado que:

- a) Proporciona a los estudiantes una semana libre para elaborar el plan de clase; asimismo a cada estudiante se le asigna un asesor para la revisión de dicho plan, así como los materiales didácticos que emplean en clase.
- b) Proporciona a los estudiantes la oportunidad de salir a prácticas de campo, principalmente en zonas rurales, donde la gente no cuenta con suficientes recursos. Las cuales toman nuevas experiencias y relaciones con otro tipo de personas.

Por otro lado, al año siguiente presenté de nuevo el examen de admisión en la UPN Ajusco, en esta segunda oportunidad fui seleccionado e ingresé en la carrera de Pedagogía. Sin embargo, antes de ingresar a la UPN, tuve que pasar por ciertos tropiezos, algunos de los cuales describo a continuación:

- No contaba con suficiente dinero para llegar a presentar el examen de ingreso aquí en el D.F, de tal forma, le comenté a mi madre que si no salía el jueves por la noche perdía el derecho a examen, dado que el autobús se llevaba aproximadamente 20 hrs de viaje. Al escuchar esto mi madre me proporcionó al instante el pasaje del autobús, pidiéndome de favor que no le dijera nada a mi padre sobre el viaje, porque no me iba a dar permiso para venir sólo al D.F y se iba a enojar mucho.
- No conocía bien la Ciudad de México, así que tuve que buscar un lugar para hospedarme cercano al Centro Histórico, dado que era la zona que más conocía. Pues bien logré alojarme el día viernes (un día antes del examen) cerca del “Metro Hidalgo” en un hotel llamado Managua.
- Cuando terminé de presentar el examen no encontraba la forma de cómo regresarme a Campeche, de tal forma que tuve que recurrir con la profesora Mónica Lozano quien aplicó el examen de admisión. Le pedí de favor que me explicara cómo podía llegar a un metro, dado que en un metro tenía más facilidades para ubicarme y poder llegar a la terminal de autobuses TAPO que por cierto se encuentra en el metro San Lázaro.
- Una vez que fui seleccionado en la UPN les comenté a mis padres la noticia. Al principio estaban de acuerdo que viniera estudiar, sin embargo,

conforme fueron pasando los días mis padres y mis hermanos ya no querían que estudiara en la UPN. Consideraban que lo más pertinente era que terminara la Escuela Normal, dado que ya llevaba un año de estudio.

A pesar de estos tropiezos logré estudiar la Licenciatura en Pedagogía. A continuación describo cuál fue mi formación como pedagogo en la Universidad Pedagógica Nacional.

1.2 Formación Profesional

Uno de los nuevos retos que enfrenté cuando ingresé a la Universidad Pedagógica Nacional fue adaptarme al clima, al ambiente y desde luego a convivir con tantas mujeres. Asimismo, no contaba con el hábito de la lectura, pero conforme pasó el tiempo me fui adaptando a cada una de estas situaciones.

Algunos profesores y profesoras que recuerdo durante mi formación en la carrera de Pedagogía son: Ángel Vázquez (Introducción a la pedagogía); Rosa Virginia García Aguilar (Introducción a la Psicología y Desarrollo, aprendizaje y educación); Fernando Juárez (Ciencia y Sociedad y Epistemología de la Pedagogía); Heliodoro Galindo Guerra (Aspectos sociales de la educación y Sociología del Currículo); Miguel Ángel Niño Uribe (Introducción a la Investigación); María de Lourdes Cuevas Leyva (El Estado mexicano y los Proyectos Educativos, y Educación en América Latina); Carmen Margarita Pérez Aguilar (Crisis en el México Actual; Diseño de Proyectos; y Evaluación curricular); Gabriel (Filosofía de la educación); Mago (Génesis y desarrollo de la pedagogía); Héctor Fernández Rincón (Teorías Pedagógicas Contemporáneas); María del Refugio Plazola Díaz (Institucionalización y Seminario de Tesis I y II); Amada Elena Díaz Merino (Psicología Social); Miguel Ángel Elorza Pérez (Planeación y Evaluación); María de Jesús Trejo Guadarrama (Gestión y Organización en las Instituciones Educativas); Luis Eduardo Primero Rivas (Investigación I); Irma Ramírez Ruedas (Investigación II); María de Jesús López Cervantes (Programación y evaluación didácticas); Felix Amado (Teoría Curricular); Martha Rosa Gutiérrez Ibarra

(Desarrollo y Evaluación Curricular, y Análisis Curricular I y II), Mazátl y Arce (Comunicación en educación); Carlos Melchor (Seminario de Taller de Concentración I y II).

A cada uno de estos profesores y profesoras les agradezco humildemente sus aportaciones y conocimientos que me proporcionaron durante la carrera, dado que cada uno de ellos cuenta con diferentes tipos de formación profesional. Algunos son filósofos, matemáticos, historiadores; otros son sociólogos, normalistas, gestores, políticos, economistas, pedagogos, comunicólogos, etc. Diversidad que implica que cada uno de ellos emplee en el aula distintos modelos y estrategias didácticas en la clase, así como distintas formas de evaluación.

Varios docentes que me formaron en la UPN aplicaban en su enseñanza la exposición, la mesa redonda, el debate, la lluvia de ideas, la elaboración de materiales didácticos, obras de teatro, trabajos de investigación personal y grupal, el uso de la sala audiovisual, la asistencia a conferencias en el auditorio Lauro Aguirre, así como visitas a museos. Otros profesores se limitaban a dar su enseñanza solamente con la exposición o con la entrega de reportes de lectura. No obstante, la forma de evaluación era a veces por medio de un examen oral o escrito. Otros también evaluaban a través de la elaboración de un proyecto de investigación, o recopilación de todos los trabajos dejados en clase.

Cabe señalar también que durante mi formación en esta institución logré adquirir ciertas mejorías en cuestiones de análisis, dado que existían profesores que buscaban llegar más a fondo de lo que decía un texto de la lectura, asimismo me brindaron elementos para la elaboración de trabajos de investigación. No obstante, otros profesores me apoyaron en cuestiones de redacción. Sin embargo, reconozco también que aún falta por hacer, debido a que el aprendizaje siempre está en construcción.

Durante los cuatro años de carrera escogí como tutora a la maestra María de Lourdes Cuevas Leyva, quien fue parte fundamental en mi formación profesional porque con ella me empezó a encantar la historia, la política y la investigación.

Esta profesora siempre me motivaba en cuestiones académicas, con la finalidad de que valorara el gran esfuerzo que había logrado al llegar a la universidad. No obstante, recuerdo que mi tutora era de aquellas profesionistas que nos llevaba a construir la historia a través de mapas mentales.

En sexto semestre participé en un foro en la materia de Investigación II con la profesora Irma Ramírez Ruedas, en el presenté como proyecto de investigación el tema de: La gestión escolar y la calidad educativa.

Por otro lado, es pertinente señalar que la Universidad Pedagógica Nacional cuenta en séptimo y octavo semestre con campos de formación, donde se requiere que los alumnos realicen las siguientes funciones:

- Planeación, Administración y Evaluación de Proyectos y Programas Educativos.
- Docencia: Análisis, elaboración de propuestas y ejercicio de la docencia; desarrollo de programas de formación docente; análisis de la problemática grupal y elaboración de propuestas de enseñanza-aprendizaje con modalidades no tradicionales.
- Currículum: Programación de experiencias de aprendizaje, diseño y evaluación de programas y planes de estudio.
- Orientación Educativa: Elaboración y desarrollo de proyectos de organización y prestación de estos servicios; desempeño de tutorías en grupos escolares.
- Investigación Educativa: Colaboración en el desarrollo de estudios e investigaciones para explicar procesos educativos, como también en proyectos orientados a resolver problemas educativos.
- Comunicación y Educación: Elaboración, operación y evaluación de propuestas para la aplicación de las tecnologías de la comunicación en instituciones y campos educativos; análisis del proceso de comunicación en

las prácticas educativas y de mensajes transmitidos por los medios de comunicación de masas¹.

De acuerdo con lo anterior, logré entrar en el Campo de Currículo. Escogí este Campo de Estudio porque consulté a varios profesores quienes me dijeron que en éste abarca varios elementos como: política educativa, proyectos, diseño, análisis y evaluación, etc.

De acuerdo con la formación que logré adquirir en la Universidad Pedagógica Nacional, defino a continuación mi construcción de: pedagogía, educación y currículo:

- a) Pedagogía. Es una ciencia humanística que se encarga de reflexionar el proceso educativo en su totalidad. Ciencia porque tiene como objeto de estudio a la educación. Asimismo, considero que la pedagogía es un arte y una ciencia multidisciplinaria, porque se relaciona con otras ciencias como la psicología, la sociología, la historia, la filosofía etc.
- b) Educación. Es un proceso social que se manifiesta a través de procesos o prácticas formales, informales y no formales. En el caso de la educación formal es la que se recibe en la escuela, para formar a los infantes, jóvenes, y adultos, en la cual los profesores y profesoras son los principales responsables para hacerlos. La educación informal es la que recibimos dentro del grupo familiar. Por último, la educación no formal es la que recibimos en aquellas instituciones que no son escolares.
- c) Currículo. Es un campo complejo que se encuentra en constante construcción debido que se encarga de estudiar la teoría pedagógica a través de la racionalidad técnica, práctica y crítica. El currículo también es un campo de estudio que involucra el diseño, el análisis y la evaluación de propuestas educativas.

¹ Esta información fue consultado el día 11 de junio de 2011 en: <http://upnpedagogia.wordpress.com/6-2/>

A continuación, señalo una de las funciones que debe realizar el pedagogo como profesionalista:

- a) Reflexionar sobre su práctica profesional
- b) Relacionar la teoría y la práctica
- c) Adquirir un mayor hábito a la lectura
- d) Estar en constante actualización
- e) Conocer la problemática educativa de nuestro país y del mundo
- f) Diseñar, analizar y evaluar proyectos de desarrollo e investigación educativa
- g) Participar en foros de investigación
- h) Elaborar materiales didácticos

No hay que olvidar que el perfil de egreso requerido en la Licenciatura en Pedagogía de la UPN es:

- a) Que el profesionalista sea capaz de explicar las problemáticas educativas de nuestro país con base en el conocimiento de las teorías, los métodos y las técnicas pedagógicas del sistema educativo nacional.
- b) Que el profesionalista construya propuestas educativas innovadoras que respondan a los requerimientos teóricos y prácticos del sistema educativo, basándose en el trabajo grupal e interdisciplinario².

1.3 Experiencia profesional

Una vez que egresé como pasante en la Universidad Pedagógica Nacional tuve la oportunidad de trabajar un semestre en la Universidad Nacional Autónoma de México en la Facultad de Economía como profesor Adjunto en la materia de Economía Pública: Política Social en México, apoyando al profesor Daniel Rafael Hernández Navarrete con la organización de trabajos de los estudiantes, un ejemplo es en la entrega de reportes de lectura, reportes de películas vistas en

² Esta información fue consultado el día 11 de junio de 2011 en: <http://upnpedagogia.wordpress.com/6-2/>

clase, la entrega de prácticas de investigación. Asimismo el registro de las asistencias, participaciones y exposiciones realizados por los alumnos y si en dado caso que el profesor no podía asistir a la clase me dejaba al grupo para apoyarlo con los contenidos que contempla el programa de estudio.

Durante el tiempo que trabajé en la UNAM no presenté problemas con ninguno de los jóvenes, debido a que logramos entablar una buena relación entre profesor y alumno; asimismo me sirvió de experiencia el haber estado en esta Facultad, porque retomé elementos sobre la didáctica que empleaba el profesor titular, así como nuevos elementos sobre cómo evaluar a los educandos.

Por otro lado, también es pertinente señalar que actualmente continúo trabajando con niños de educación primaria, dándoles regularización y asesorías personalizadas. Este trabajo lo empecé a realizar a partir de segundo semestre de la licenciatura en la UPN, debido a que conocía el plan de estudios 1993 de educación primaria desde que estudiaba en la Escuela Normal Rural “Justo Sierra Méndez”, en la Licenciatura en Educación Primaria.

Lo relevante en cuanto a la regularización se debe a que he notado que uno de los problemas que continúan presentando los niños de educación primaria es la falta de comprensión lectora y escritura en los niños. Otro de los problemas que presentan los niños tiene que ver con las multiplicaciones, divisiones y fracciones.

A raíz de estas problemáticas, surgió en mí la necesidad de realizar un proyecto de investigación titulado: Análisis comparativo de los propósitos educativos en los planes de estudio 1993 y 2009 en la educación primaria en México.

1. 4 Objeto de Estudio

En el presente trabajo de investigación titulado: **“Análisis comparativo de los propósitos educativos en los planes de estudio 1993 y 2009 en la educación primaria en México”** pretendo proporcionarle a los colegas del campo educativo y en particular a los docentes de educación primaria una mejor sistematización

sobre los propósitos que se establecen en ambos planes de estudio, debido a que estos dos planes han sido los últimos que se han elaborado y presentado en nuestro país. Otra de las finalidades por las cuales se realiza ésta investigación se debe a que muchos docentes de este nivel educativo planean sin considerar los propósitos a los que se procura llegar con las asignaturas y de la educación básica en general. En este sentido considero relevante conocer qué tipo de habilidades y destrezas deben adquirir los alumnos en su formación, y cómo hacerle frente a las problemáticas que enfrenta y enfrentará en su sociedad futura.

1.5 Preguntas y objetivos de investigación

Para dar cumplimiento a esta investigación me realicé el siguiente cuestionamiento: **¿Cuáles fueron los cambios de los propósitos educativos que presentó el plan de estudios 1993 en comparación con el 2009?**, dado que la elaboración de cada plan se ubica en un determinado tiempo y espacio, en donde intervienen distintas autoridades educativas tanto internas como externas.

Por lo tanto, planteo las siguientes preguntas de investigación que me delinearon las nociones teóricas y metodológicas:

¿Cuál ha sido el origen, la evolución y la circunstancia de la educación primaria en México?

¿Cuáles son los antecedentes que dan origen al plan de estudios 1993 y 2009 en la educación primaria en México?

¿Cuál es el modelo curricular del plan de estudios de educación primaria 2009 para dar cumplimiento a los propósitos educativos?

¿Cómo ha evolucionado a lo largo de la historia el campo curricular para responder a las necesidades del mundo globalizado?

A partir de estas interrogantes construí los siguientes objetivos que me dieron paso a la elaboración metodológica de la tesis.

Objetivo general

Analizar los propósitos del plan de estudios 2009 en comparación de los propósitos del plan de estudios 1993.

Objetivos específicos:

- Explicar la estructura curricular de los dos planes de estudio.
- Identificar los antecedentes políticos, sociales y pedagógicos que dan origen a los planes de estudio 1993 y 2009.
- Realizar un bosquejo histórico de la educación primaria en México.
- Explicar la evolución histórica del currículo y los retos que enfrenta actualmente con la globalización.

1.6 Metodología de investigación

Esta investigación es de corte cualitativo ya que rescato la subjetividad del investigador como elemento central en el análisis de los proyectos curriculares.

Para la recogida de datos, la investigación la dividí en dos fases:

1.- Fase uno. De rescate e indagación del material de consulta. Organicé un bosquejo bibliográfico a partir del año 1800 para identificar los diferentes planes de estudio en la educación primaria mexicana. Para llevar a cabo este proceso de indagación de los documentos primarios y básicos, recurrí a los acervos bibliográficos de las siguientes instituciones que son pioneras en el resguardo de estos documentos pedagógicos y educativos:

- SEP (La Biblioteca de la Dirección General de Educación Normal y Actualización del Magisterio (**DGENAM**) en el Distrito Federal).
- UPN (La Biblioteca Gregorio Torres Quintero)
- UNAM (La biblioteca Samuel Ramos de la Facultad de Filosofía y letras, la Biblioteca Central y la Biblioteca del IISUE).

2.- Fase dos. Estudio comparativo. Realicé un análisis comparativo entre los planes de estudio 1993 y 2009 en la educación primaria en México. Para realizar

el estudio comparativo me basé en la metodología de estudios comparativos sustentados en Barrón Tirado (2003, p. 76), mi experiencia en el campo de investigación se dio en las siguientes fases:

- a) Se recurrió al análisis comparativo de la orientación formativa que subyace en los dos planes de estudio, lo cual no sólo pretende buscar semejanzas, sino reconocer la relevancia de cada propuesta curricular.
- b) Se revisaron los planes de estudio desde el punto de vista estructural y del diseño que dan pie a la organización de los contenidos. En dichos planes de estudio fue necesario reconocer las múltiples determinaciones a las que están sujetos, las demandas sociopolíticas y disciplinarias a las responden y las líneas curriculares; todo esto con el objetivo de explicitar la formación del estudiante de educación primaria en México (Barrón, 2003, pp. 51-52).

Continuando con el discurso de Barrón Tirado, en dichos planes fue necesario reconocer que existen tendencias en los contenidos de los planes de estudio, para lo cual me apoyé en los siguientes criterios:

- a) Denominación de los planes de estudio respondiendo a los propósitos educativos.
- b) Origen y desarrollo de los planes de estudio de educación primaria, para dar cuenta de las exigencias y demandas a las que responde de manera general.
- c) Año y creación de los planes de estudio para establecer la relación con los propósitos educativos.
- d) Relación de los propósitos y contenidos en los planes de estudio
- e) La organización de los contenidos en los dos planes de estudio.
- f) Similitudes y diferencias encontradas en los dos planes de estudio.

Capítulo 2. El campo curricular y los estilos docentes

“Lo que cuenta como “curriculum”, a lo que se refiere el término y lo que es y cómo debería ser aparece modelado por la historia. Tanto su teoría como la práctica están históricamente enmarcadas...” (Kemmis, 1998, p.31).

2.1 Origen y evolución histórica del campo curricular

Para comprender mejor el estado actual del campo del currículo es necesario recuperar algunas etapas sobre cómo ha evolucionado su estudio, dado que hoy en día, “su naturaleza (...) es cada vez más tan esencial como el desarrollo de su función” (Kemmis, 1998, p. 12); su estudio se ha puesto en centro de debate, porque se han presentado una serie de propuestas que han ocasionado distintas formas de interpretarlo.

Kemmis plantea que para tener una visión total de la naturaleza del *curriculum* es necesario haber recorrido algunas etapas hacia una teoría del *curriculum*. Sin embargo, antes de llegar a ese punto, es pertinente señalar que el término currículo viene de una palabra latina *curriculum*, que “se deriva del verbo *curro* que significa carrera” (Casarini, 2004, p. 4) o del verbo *currere* que significa “correr, recorrer una pista de carrera de carros” (Zufiaurre y Gabari, 2000, p.102).

El término currículo está ligado a un trayecto, un recorrido, un camino, una extensión; además está marcada por una dirección, un orden, una meta hacia el cual se apunta. Sin embargo, si relacionamos este término con la escolaridad, el currículo podría definirse como un recorrido que los alumnos deben llevar a cabo durante un curso determinado.

Algunos autores como Brody señalan que el origen del currículo “surge a partir del nacimiento mismo de la educación como una tarea social, consciente y premeditada; esto es desde la antigüedad” (Malagón Plata, 2004, p. 5). Por su

parte Hoyos (2004: 11) considera que el término currículo en el ámbito educativo, se empleó inicialmente entre los siglos XVI y XVII para designar el proceso temporal, lo recurrente y lo que se repetía año tras año. Los términos que fueron utilizados para indicar el ordenamiento de la enseñanza durante esta época fueron los siguientes: el studium, oro, rateo, fórmula e instituto.

Hamilton y su colega María Gibonns afirman que el término *curriculum* surge asociado a cuestiones pedagógicas en los registros de la Universidad de Glasgow Escocia en 1633, para referirse a los cursos regulares de estudio (Kemmis, 1998, p. 31). Otros autores como Ángel Díaz Barriga (2003, p. 5) aseguran que el currículo surgió en los Estados Unidos a partir de las siguientes propuestas: John Dewey *The child and the curriculum* 1902; Franklin Bobbitt *The curriculum* 1918 y *How to make the curriculum* 1924; y Charters *Curriculum construction* 1924.

De acuerdo con estas aportaciones, puede apreciarse que uno de los problemas que existe en este campo de estudio, es que cada autor refleja una visión concreta sobre el origen del currículo, es decir, cada uno de ellos lo ubica en un determinado tiempo y espacio. De tal forma, su estudio no puede concebirse como algo estático e inamovible, sino todo lo contrario, se concibe como un campo complejo que está en evolución y que depende del contexto y de las exigencias de la sociedad tal como se expresa a continuación.

El estudio del currículo no puede hacerse más que considerando éste como un producto histórico y social que cambia (como todas las construcciones sociales) a rachas, como varían las circunstancias, como son reformuladas las ideas y los ideales, como cambian el orden de los discursos y la ordenación de la vida social (en respuesta a la dinámica interna y a las exigencias del discurso, y a la dinámica y a las exigencias de la vida social en general), y como las consecuencias humanas, sociales y económicas de la práctica curricular actual son identificadas y evaluadas (Kemmis, 1998, p. 43).

En este sentido, la misma autora Kemmis señala que no es recomendable definir el curriculum sin antes definir la visión del mundo en la que se comprende, para ello establece tres premisas fundamentales en su obra:

- En primer lugar, podemos aceptar que el curriculum no puede ser entendido sin referencia a una metateoría- teoría sobre la que se levanta cualquier teoría del curriculum (incluyendo especialmente la cuestión de la relación entre la teoría y la práctica curriculares).
- En segundo lugar, podemos concluir que el currículum es una construcción histórica y social, que debe ser estudiada y comprendida como tal. Esto significa que ha de estudiarse en relación con las condiciones históricas y sociales en las que se producen sus diversas realizaciones concretas, prestando especial atención a la ordenación particular de su discurso.
- Tercera, que los teóricos del curriculum que fracasan al efectuar estas conexiones con la metateoría y con la historia nos llevan inevitablemente hacia el error: el de ver el curriculum exclusivamente en el entorno y en la visión del mundo del presente (Kemmis, 1998, p. 44).

Estas tres premisas son fundamentales para el campo curricular porque obliga a pensar que el estudio del currículo como teoría pedagógica es sumamente complejo y no se ubica solamente en un contexto histórico, sino que contempla el presente y proyecta el futuro, dado que el estudio de este campo se encuentra en constante construcción.

Otra definición y caracterización del currículo es la que plantea Posner (1998, pp. 6-10):

- **Alcance y secuencia.** Como un conjunto o una serie de resultados esperados del aprendizaje. Supone una clara distinción entre fines educativos y medios al restringir el concepto de currículo a planes educativos dejando por fuera las realidades. Este concepto coloca el currículo en el papel de guía tanto de las decisiones instruccionales como de las evaluativas.
- **Sílabo.** Es un plan para un curso completo, incluye metas, justificación del curso, temas, recursos utilizados, las asignaturas establecidas y las

estrategias de evaluación recomendadas, objetivos, actividades de aprendizaje y preguntas de estudio.

- **Tabla de contenido.** Equipara al currículo con un esquema de contenido. El contenido de enseñanza es equivalente al plan curricular. Si el único propósito de la educación es transmitir la información y la enseñanza consiste en cubrir un contenido, esta definición puede ser suficiente. Sin embargo, cuando la educación y la enseñanza tienen otro propósito entonces la tabla de contenido deja de responder preguntas con respecto a los objetivos y a los métodos de enseñanza. No obstante, cuando se pregunta por el currículo muchas personas responden con una tabla de contenido.
- **Libros de texto.** Funciona como una guía diaria para los profesores, para los alumnos o manuales de práctica, exámenes, diapositivas, elementos de laboratorio y materiales didácticos complementarios. Es una guía tanto para los fines como para los medios de enseñanza.
- **Plan de estudio.** Conducen a una visión del currículo como una serie de planes que el estudiante debe recorrer. La educación se concibe como un viaje con un destino esperado.
- **Experiencias planteadas.** Son aquellas experiencias planeadas por el colegio, que los estudiantes tienen, bien sea de tipo académico, deportivo, emocional o social.

Para George Posner (1998, pp. 11-13) no existe un solo currículo sino cinco currículos simultáneos que se ponen en juego en toda acción educativa, los cuales son:

- **El currículo oficial.** Es conocido también como currículo escrito, se encuentra documentado a través de tablas y alcances, sílabos, guías curriculares, tablas de contenido y lista de objetivos. Uno de sus propósitos es dar a los profesores una base para la planeación de lecciones y la evaluación de estudiantes y a los administradores una base para supervisar a los profesores y hacerlos responsables de sus prácticas y resultados.

- **El currículo operacional.** Currículo proporcionado en las prácticas y pruebas de enseñanza. Cuenta con dos aspectos fundamentales:
 - 1) *El contenido incluido y enfatizado por el profesor en clase, es decir, lo que el profesor enseña.* Se relaciona con el tiempo que el profesor asigna a los diferentes temas y a los tipos de aprendizaje, o sea el currículo enseñado.
 - 2) *Los resultados de aprendizaje sobre los cuales los estudiantes deben, de hecho, responder, es decir, lo que debe ser logrado.* Se relaciona por las pruebas dadas a los enseñantes, es decir el currículo probado.

El currículo operacional puede diferir bastante del currículo oficial, ya que los profesores tienden a interpretarlo a la luz de su propio conocimiento, creencias y actitudes.

- **El currículo oculto.** Es el que no se reconoce por los funcionarios de los colegios aunque puede tener una profundidad y un impacto mayor en los estudiantes que cualquier otro currículo oficial u operacional. El currículo se relaciona con temas de sexo, clase y raza, autoridad y conocimiento escolar, entre otros. Pueden descubrirse diversas clases de tareas, quién tiene el derecho de tomar decisiones, para quién y qué clases de conocimientos son considerados legítimos.
- **El currículo nulo.** Son temas de estudios no enseñados, cualquier consideración debe centrarse en las razones por las cuales son ignorados.
- **El extracurriculo.** Son aquellas experiencias planeadas por fuera de las asignaturas escolares. Contrasta con el currículo oficial en virtud de su naturaleza voluntaria y de su capacidad de respuesta a los intereses de los estudiantes. Aunque pareciera menos importante que el currículo oficial, en muchas formas el currículo es mucho más significativo.

Por otro lado, Kemmis caracteriza en su obra *“El curriculum: más allá de la teoría de la reproducción”* (1998) tres fases en la historia contemporánea en el campo curricular que a continuación señalo ya que nos ayuda a construir un referente histórico del campo.

- La correspondiente a un periodo de consenso social relativamente grande (los últimos años 50).
- Las de la época en la que esa unidad se rompió (60 y 70).
- Las del periodo actual, en las que se están haciendo vigorosos esfuerzos por restablecer el consenso sobre la naturaleza, las necesidades y los problemas de la sociedad (Kemmis, 1998, p. 13).

Estas tres fases Kemmis las detalla en tres teorías curriculares: la técnica, la práctica y la crítica, que a continuación desarrollo.

2.1.1 Teoría técnica.

Para Kemmis (1998) la teoría técnica tiene su origen con el desarrollo de la educación de masas, cuando ya no era suficiente con educar a un grupo selecto religioso o político, e incluso a la clase media burguesa, para la cual se requería una educación elemental generalizada, tanto para obtener mano de obra adiestrada, como para la formación de una fuerza de trabajo educada y distinguida.

Esto implicó que la educación se sujetara a las necesidades de la sociedad a través de una normalización de la enseñanza, donde la escuela fuera considerada como la base principal para la formación y prueba de capacidad de los estudiantes, colocando y seleccionando a las personas en diferentes ocupaciones de la sociedad, en función de sus capacidades.

Kemmis (1998) menciona que después de la Segunda Guerra Mundial, con el advenimiento del conservadurismo macarthista, la educación se visualiza poco a poco como un medio para el desarrollo de la tecnocracia. Las propuestas curriculares se fueron elaborando por especialistas (como psicólogos, sociólogos, economistas, historiadores, filósofos, etc.), relegando a los profesores al papel de técnico y transmisor de lo que indica el diseño.

Los autores clásicos de esta teoría son Tyler con su obra *“Principios Básicos del Currículo”* cuando establece un método racional para contemplar, analizar e interpretar el currículo. El autor plantea cuatro preguntas fundamentales:

1. ¿Qué fines desea alcanzar la escuela?
2. De todas las experiencias educativas que puedan brindarse ¿cuáles ofrecen mayores probabilidades de alcanzar esos fines?
3. ¿Cómo se pueden organizar eficazmente esas experiencias?
4. ¿Cómo podemos comprobar si se han alcanzado los objetivos propuestos? (Tyler, 1986, p.7)

Según Kemmis (1998, p. 56) los métodos para dar respuesta a las cuestiones que Tyler se plantea pueden parecer bastante inocentes. Pero configuran un método racional coherente, que llegó a ser el propio estudio del curriculum en los Estados Unidos durante la década siguiente. Asimismo señala que:

Tyler considera el estudio del *curriculum* como un tipo de disciplina híbrida, basadas en muy diversas “fuentes de información” (disciplinas “fundantes”) con respecto a sus principios teóricos. Al mismo tiempo, resulta evidente que su propia visión de *curriculum* otorga una especial autoridad a la psicología, la cual proporciona una *tecnología de la enseñanza*, (Kemmis, 1998, p. 61).

Tyler adoptó un enfoque conductista, debido a que el término “Educar” significaba para él “modificar las formas de conducta humana”. Para Kemmis el planteamiento Tyleriano puede no haber sido pensado como libro de texto o como manual para la elaboración del curriculum, pero proporciona el tipo de útil resumen de técnicas que buscaban muchos profesores del curriculum de instituciones de enseñanza. Su perspectiva del estudiante se deriva de la psicología contemporánea (conductista). Su perspectiva de la sociedad partía de las de la sociología y de la filosofía de la educación (aunque pobremente especificadas), y está fundado sin duda, en la concepción del conocimiento necesario, primero, en la moderna sociedad industrial) y segundo, derivado de las concepciones que miran el bien de la humanidad (Kemmis, 1998, pp. 58-59).

A pesar de que la obra de Tyler surge después de la segunda guerra mundial, continúa vigente hasta nuestros días, debido que ha impactado fuertemente en la

formación de profesores y otros profesionales, así como en la elaboración de propuestas curriculares en diversas instituciones educativas. No obstante su obra ha sido “multicitada y muy criticada tanto por autores anglosajones como latinos; pero sólo algunos han logrado contrarrestar el efecto logrado por él, porque se ocupa de ofrecer propuestas prácticas de fácil e inmediata aplicación” (Plazola, 2005, p. 94).

Otra obra fundamental es la que presenta Hilda Taba “*Curriculum Development*”, la cual fue otra de las propuestas que impactó en esta teoría técnica, debido a que su obra se vincula con la propuesta de Tyler cuando señala que “un plan de instrucción debe incluir objetivos, contenidos, actividades, metodología y evaluación, con la finalidad de preparar a la juventud para participar como miembro útil de nuestra cultura” (Zufiaurre y Gabary, 2000, p. 106).

En esta obra Taba contempla para el diseño curricular los siguientes momentos:

- a) Diagnóstico de necesidades
- b) Formulación de objetivos³
- c) Selección del contenido
- d) Organización del contenido
- e) Selección de actividades de aprendizaje
- f) Organización de actividades de aprendizaje
- g) Sistema de evaluación.

La obra de Hilda Taba es una complementación de la propuesta de Tyler porque considera al currículo como “una planificación racional de la intervención didáctica” (Taba, 1974, p. 25); asimismo, reconoce que los objetivos son evolutivos y no puntos terminales, que deben reflejarse tanto en el contenido al que se aplican como en el tipo de actividad mental o conducta en general en la que se

³ Una de las obras que podemos encontrar para la formulación de los objetivos son: a) La Taxonomía de los objetivos educativos en 1956 de Benjamín Bloom. b) La taxonomía del dominio efectivo en 1964 editado por David Krathwohl y otros. c) La taxonomía de Anita Harrow en 1974 y por último, d) Los trabajos de Robert Gagné y Gilbert Ryle (Posner, 2005, pp. 84-85).

desarrollan, porque sobre un contenido se puede ejercer la memorización, el análisis, la crítica, y una actividad mental varía según el contenido al que se aplique.

2. 1.2 Teoría práctica.

Kemmis (1998) sostiene que la teoría práctica surge a partir de los excesos de la perspectiva técnica, considerando que no pueden aspirar a comprender la amplitud y la diversidad de las reacciones y las acciones requeridas para hacer funcionar un curriculum, debido a que los materiales curriculares que las conforman son abstracciones y generalizaciones, a diferencia de la racionalidad práctica que son constituidos por profesores y estudiantes.

Para Kemmis (1998) la práctica comienza a partir de los problemas identificados en los que se vive en la clase, no en función de los objetivos impuestos desde afuera del campo. El razonamiento en esta perspectiva es de tipo práctico y no instrumental, que se requiere cuando los fines y los medios permanecen abiertos, siendo menester decidir el curso adecuado y juicioso para enfrentarse a problemas complejos.

En la teoría práctica, los profesores son quienes participarán en la toma de decisiones educativas, asumiendo su responsabilidad al respecto y convirtiéndose en actores fundamentales del proceso educativo y no sólo en los operarios. El papel activo y el valor de los conocimientos del profesor para abordar las situaciones curriculares son básicos, siendo que el docente eficiente es aquel que sabe discernir, y no el que maneja diferentes técnicas sin conocer bien su contexto y sus implicaciones.

Uno de los protagonistas que defiende la teoría práctica es Schwab, quien apelaba a una base metateórica alternativa para el curriculum: su perspectiva sobre éste se basaba en las “artes de la práctica” y en la “deliberación práctica” que

caracterizó gran parte del pensamiento cotidiano de los profesores y de otras personas acerca de cuestiones curriculares (Kemmis, 1998, pp. 63-64).

El planteamiento de Schwab abrió nuevos horizontes para el estudio curricular, porque el currículo ya no era visto desde lo técnico sino en lo práctico, es decir, durante esta época, el estudio del currículo se inclinó más en lo que realmente sucedía en los salones de clase (por ejemplo los métodos de enseñanza que aplicaban los docentes, las actitudes de los maestros y los alumnos, así como la función de la escuela etc.) y no sólo en lo que se decía en un plan de estudio, debido a que: “las teorías no pueden esperar comprender la amplitud y la diversidad de las razones y acciones requeridas para hacer funcionar el currículum” (Kemmis, 1998, p. 68).

Stenhouse fue otro de los protagonistas que defendía la teoría práctica, criticó a los modelos curriculares basados en objetivos (las aportaciones de Tyler y Taba), señalando que estos modelos confunden la naturaleza del conocimiento y que ello afecta a la naturaleza del proceso de mejorar la práctica. Para ello “presenta un modelo alternativo, un modelo en proceso⁴ para el desarrollo del curriculum, mostrando cómo el conocimiento y la comprensión se desarrollan a través de procedimientos que no predeterminan los resultados de aprendizaje” (Kemmis, 1998, p. 75).

Stenhouse desarrolló una tradición de investigación en la que los profesores ocupen el lugar central, tal como se expresa a continuación:

Los “profesionales prolongados” de STENHOSE serán profesores investigadores que llevan a cabo una adecuada investigación y un desarrollo apropiado al *curriculum* por sí mismos (aunque puedan ayudarles otros en su trabajo), y carguen con la responsabilidad de probar sus teorías sobre el *curriculum* en su propia practica curricular (Kemmis, 1998, p. 76).

Pues bien, se debe reconocer que la teoría curricular práctica, utiliza fundamentalmente la comprensión como base para la explicación. También valora

⁴ Según Plazola (2005, pp. 97-98) el modelo de proceso se enlaza con el perfeccionamiento del profesor porque le permite desarrollar la comprensión, afinar sus criterios de juicio y mejorar los logros en su materia, siendo capaces de disponer de tiempo y oportunidades para el desarrollo profesional.

a los docentes como actor clave en el diseño curricular con una mirada significativa y constructiva a diferencia de la teoría técnica que no consideraba a los docentes en el diseño curricular sino sólo a especialistas de otras áreas.

2.1.3 Teoría crítica.

Kemmis señala (1998) que la teoría crítica surge a partir de las dos teorías presentadas anteriormente y se encuentra relacionada con la reproducción social, cultural y transformación de la educación. La autora plantea que existen dos teorías acerca de la reproducción social y cultural:

- **La de correspondencia.** Establece que las escuelas en mayor parte de los casos, funcionan reproduciendo las estructuras de desigualdad características de la sociedad en general. En esta teoría la pertenencia de los padres a una clase social determina indefectiblemente la de sus hijos.
- **La de oposición.** Considera que la correspondencia no alcanza a explicar fenómenos que suceden en la realidad, por ejemplo el hecho de que no todos los hijos logren un estatus igual al de sus padres, ya que algunos logran un status diferente al de sus progenitores. De tal forma esta teoría describe los procesos mediante los cuales se realiza la reproducción, explicitando y poniendo el acento en las oposiciones presentes, a nivel del lenguaje, la cultura, y la agrupación social, que producen como resultante tanto el efecto de reproducción como las distintas variantes a éste que se dan dentro de la estructura de desigualdades de la sociedad. Conviene señalar también que la teoría de oposición permite ver las luchas y las resistencias que se generan entre los distintos grupos sociales, para determinar el papel de las escuelas en las nuevas generaciones.

Para la teoría crítica no basta con interpretar la educación sino pretende cambiarla a través del razonamiento dialéctico, analizando los logros y las limitaciones de las diversas escuelas de pensamiento. La teoría crítica se fundamenta en la escuela de Frankfurt donde los sujetos son participantes

activos en el ámbito social, dado que una de sus funciones es política, liberadora y emancipadora; no obstante problematiza la relación entre educación y sociedad, cuestionando el papel del Estado y de los grupos de poder en la educación. Según Eggleston (1980, p. 172) la política curricular puede funcionar de manera latente en el aula, la cual no podemos dejar de señalar su papel predominante en la reforma del currículo, pues allí es donde establece públicamente el poder.

Kemmis (1998) señala que la teoría crítica tiene como una de sus finalidades buscar el logro de la autonomía y la libertad racional, así como crear las condiciones para transformar las relaciones sociales, superando la injusticia y la irracionalidad mediante la cooperación y la lucha política, de tal forma, la función del profesor es actuar como un sujeto reflexivo comprometido éticamente con la transformación social hacia una sociedad más justa, tener la responsabilidad de hablar de los problemas educativos, recuperando así la autoridad sobre los problemas profesionales que el modelo curricular técnico les arrebató. Para ello se requiere “un currículo adecuado para una sociedad activamente democrática, conscientemente interesada no sólo en su organización educativa, sino también en todo el complejo de sus instituciones sociales y la vida de sus miembros individuales” (Eggleston, 1980, p. 182).

En este sentido, Whitty y Young señalan que “la ideología reflexiva del currículo escolar puede significar un importante aporte a la lucha por el cambio contribuyendo, en particular, a liberarnos de la idea de que lo único que existe es la posibilidad” (Eggleston, 1980, p. 74). Sin embargo es necesario señalar que:

La teoría crítica no se conforma con dotar a los profesores de deliberación en la práctica educativa, sino que va más allá y cuestiona el papel del Estado capitalista o industrial en la elaboración y en la escolarización del curriculum que sirve a los intereses y valores de éste Estado; asimismo esta teoría cobra importancia porque arranca de la responsabilidad de las decisiones en el diseño del curriculum a los expertos y la pone en manos de procesos colectivos, cooperativos o autogestivos en los que participan los interesados, los investigadores, los intelectuales y otras instituciones que tienen dos características en común: la primera es que se oponen a los intereses de Estado, y la segunda es que

proponen ideas críticas que ponen en práctica; es decir, luchan por establecer una política educativa práctica. (Plazola, 2005, 100)

De acuerdo con lo anterior, la teoría crítica busca en el docente proyectar un rol analítico de su práctica, que lo puede llevar a reflexionar y por ende a transformar y emancipar. Asimismo, en cuanto a las propuestas de diseño curricular, la corriente crítica convierte al docente en un actor creativo, propositivo, ejecutante y transformador de dicha propuesta, por ende: “no puede ser nunca un mero técnico que aplica un *currículum* y desarrolla técnicas y estrategias de comunicación y enseñanza elaboradas desde afuera para una supuesta comunidad homogénea” (Gimeno, 2002, p. 100).

2.1.4 Enfoque basado en competencias en la educación

A finales del siglo XX empieza a gestarse una nueva forma de conceptualizar el campo del currículum, esta nueva vertiente teórica se fundamenta en el modelo de competencias gestado en el seno de la Comunidad Económica Europea y que permea en los ámbitos educativos.

El término competencia resulta complejo de entender, por ser una palabra polisémica. En el diccionario de la Real Academia Española encontramos que el término competencia significa disputa o contienda entre dos o más personas sobre algo; situación de empresas que rivalizan en el mercado ofreciendo o demandando un mismo producto o servicio; Competencia deportiva. También se le ha definido de la siguiente manera: 1.- Incumbencia; 2.- Pericia, aptitud, idoneidad para hacer algo o intervenir en un asunto determinado; 3. - Atribución legítima a un juez u otra autoridad para el conocimiento o resolución de un asunto⁵.

⁵ Información consultada en la página de la Real academia Española:
http://buscon.rae.es/drael/SrvltConsulta?TIPO_BUS=3&LEMA=cultura el día 3 de junio del 2011.

Sin embargo, en el ámbito educativo, cuando se alude al enfoque de competencias, resulta aun más complicado de entender, dado que existen diversos autores que le han asignado diferentes visiones y clasificaciones.

Un primer acercamiento que ayuda a comprender el enfoque de competencia y la vinculación con la educación es la que proporciona Yolanda Argudín (2005, p. 33) cuando señala que las competencias surgen a partir de las problemáticas económicas, políticas, culturales y sociales que se dieron en países del mundo occidental y que esto se debió también por el desarrollo científico y tecnológico⁶.

En México Frida Díaz Barriga Arceo, et al., caracterizó que el enfoque por competencias en la educación, apareció a finales de los años sesenta relacionado con la formación laboral en los ámbitos de la industria, debido que el interés fundamental era “vincular el sector productivo con la escuela, especialmente con los niveles profesional y la preparación para el empleo” (2000, p. 78).

Por su parte, Arguelles citado por Ángel Díaz Barriga (2003, p. 8), menciona que en México desde finales de la década de los ochenta, el Colegio Nacional de Formación Profesional (CONALEP) adoptó varias de las propuestas del australiano Andrew Gonczi para la formación en competencias en la enseñanza técnica. Al mismo tiempo, el Instituto Politécnico Nacional se acercaba cada vez más a este enfoque. Mientras tanto, en Europa ya se empezaba a discutir el enfoque en la formación técnica.

Como se puede mirar, el enfoque de competencias en el ámbito internacional surgió para plantear respuestas a los planteamientos económicos, políticos, culturales y sociales en el mundo globalizado. En nuestro país el enfoque surgió y

⁶ Esta información fue consultada en un escrito de Yolanda Argudín : Convergencia entre habilidades y actitudes y valores en la construcción de competencias educativas. El día 5 octubre de 2010.en: http://www.quadernsdigitals.net/index.php?accionMenu=hemeroteca.VisualizaArticuloIU.visualiza&articulo_id=9912

se basó en el campo de la economía y la administración y una de las intenciones era aproximar a la educación hacia el ámbito laboral.

En la actualidad este enfoque ha tomado fuerza y ha generado innovaciones en la investigación educativa. Además, en muchos países del mundo se están creando en las escuelas planes y programas de estudio con este nuevo enfoque tanto a nivel de educación básica (tal es el caso en nuestro país con los planes de educación preescolar 2004, educación primaria 2009 y secundaria 2006), como en escuelas de nivel medio superior y superior, como es el caso de los planes de estudio 1997, 1999 y 2004 en la educación Normal y la reforma de la RIEMS.

Cabe considerar que estos planes y programas que crean con este nuevo enfoque, se deben también a que vivimos en una sociedad global en donde existe demasiada información y la producción, la distribución y la gestión están en constante cambio, obligando a que generen nuevas estrategias que respondieran a nuestra sociedad actual y futura.

Sin embargo, el enfoque de competencia no está aún completamente claro, porque existen diferentes formas de interpretarlo, por ejemplo para Perrenoud las competencias “es la capacidad de actuar de manera eficaz en un tipo definido de situación, capacidad que se apoya en conocimientos pero no se reduce a ellos” (2002, p. 7). Para este autor las competencias no implican solamente con llevar a cabo la aplicación de conocimientos sino que se requieren otras habilidades y destrezas que permitan en el educando actuar de manera eficaz.

Por otro lado, en la revista de la asociación de inspectores en España (2007), el proyecto DeSeCo auspiciado por la OCDE definió a las competencias como la capacidad de responder a las demandas y llevar a cabo tareas de forma adecuada. Combinación de habilidades prácticas, conocimientos, motivación,

valores éticos, actitudes, emociones y otros componentes sociales y de comportamiento que se movilizan conjuntamente para lograr una acción eficaz⁷.

En esta segunda definición, se concibe a las competencias como una capacidad positiva donde el sujeto debe desarrollar aspectos psicosociales, afectivos y morales para realizar tareas de manera práctica con la finalidad de responder a una determinada sociedad.

Aunado a lo anterior, señalo otra definición de competencia:

Procesos complejos de desempeño con idoneidad en determinados contextos, integrando diferentes saberes (saber ser, saber hacer, saber conocer y saber convivir), para realizar actividades y/o resolver problemas con el sentido de reto, motivación, flexibilidad, creatividad, comprensión y emprendimiento, dentro de una perspectiva de procesamiento metacognitivo, mejoramiento continuo y compromiso ético, con la meta de contribuir al desarrollo personal, la construcción y afianzamiento del tejido social, a la búsqueda continua del desarrollo económico empresarial sostenible, y el cuidado y protección del ambiente y de las especies vivas. (Tobón, 2008, p. 5)

De acuerdo a la definición que proporciona Tobón sobre el enfoque de competencias, el sujeto requiere de diversas habilidades para desempeñarse en diferentes contextos, y exige al alumno construir nuevas tareas y no seguir con las mismas rutinas. Esta definición suena algo ambiciosa porque no está enfocada solamente con aspectos educativos, sino también con intereses políticos y económicos, desde luego también con la parte del cuidado ecológico.

Resulta interesante resaltar lo que menciona Mallart Navarra (2002, pp. 219-238) al decir, que hay muchos ámbitos para ser competentes, pero lo somos sólo en algunos de ellos y en situaciones específicas. Asimismo, señala que existen competencias generales (básicas, clave, cognitivas, emocionales, intelectuales,

⁷ Esta información fue consultada en la: Revista de la asociación de inspectores en España (2007). Competencias básicas: centro educativo e inspección.- Noviembre. Revista N° 7 el día 20 de mayo de 2010 en http://adide.org/revista/index.php?option=com_content&task=view&id=216&Itemid=49

prácticas, transversales) que tienen su desarrollo a lo largo de la vida, como también de competencias específicas que son las propias de cada asignatura curricular.

Es por esta razón, que al hablar y definir el enfoque de competencia en el ámbito educativo resulta complejo y problemático, desde luego, puede ser aún más grave cuando se diseña un currículo, dado que si los especialistas de la elaboración de propuesta curricular no comprenden los cambios que se requieren en la práctica docente, lo único que estarían ocasionando es continuar con la misma rutina de siempre y cometer los mismos errores y decir después que este enfoque no resultó útil.

Por otro lado, Cesar Coll (2006, p. 6) considera fundamental incorporar nuevos contenidos y nuevas competencias al currículo escolar, pero todo indica también que en el currículo actual hay un exceso de contenidos y que quizás algunos de ellos no deberían formar parte del mismo. En este sentido, parece evidente que para hacer frente a las nuevas necesidades de aprendizaje y de formación de las personas en nuestra sociedad, ya no basta con llevar a cabo un proceso de revisión y actualización del currículo que se limite a incorporar nuevos contenidos y nuevas competencias, sino que es necesario además cuestionar la idoneidad y la necesidad de los contenidos actualmente incluidos en él.

De acuerdo con los autores mencionados, presento a continuación, el siguiente cuadro para ver de manera más clara cómo se entiende actualmente este nuevo enfoque, así como la problemática que se presenta y sobre todo hacia donde se dirige dicho enfoque en el ámbito educativo.

Enfoque educativo	Aspectos	Características
Enfoque basado en competencias	¿Cómo se está entendiendo?	<ul style="list-style-type: none"> • Como un enfoque pedagógico. • Como una combinación de habilidades prácticas. • Como un conjunto de capacidades, habilidades y destrezas, conocimientos, actitudes y valores. • Como una integración entre el saber, el saber hacer, el saber ser, el saber convivir.
	¿Cuál es el problema?	<ul style="list-style-type: none"> • Es un término polisémico. • No existe una idea clara sobre cómo surge y cómo se relaciona con la educación. • Existen diversos autores que lo han definido y clasificado de diversas maneras. • Algunos están a favor y otros en contra con este nuevo enfoque.
	¿Hacia dónde se dirige?	<ul style="list-style-type: none"> • Creación de mejores destrezas para que los sujetos participen en la actividad productiva. • Desarrollo de aspectos psicosociales, afectivos y morales para realizar tareas de manera práctica y que permitan responder a una determinada sociedad. • Construcción nuevas tareas para no seguir con las mismas rutinas de siempre. • Construcción de un aprendizaje significativo. • La adquisición de una educación para favorecer el acceso, la aplicación y contextualización del conocimiento, acorde con los retos que nos demandan las sociedades contemporáneas.

Fuente: Elaboración del autor

A partir de este orden esquemático de ideas considero que el enfoque de competencias en la educación va más allá de la memorización, asimismo no sólo basta con llevar a cabo la aplicación de conocimientos, sino que este enfoque implica otros saberes tal como señala Tobón, él se refiere que “las competencias son mucho más que un saber hacer en un contexto, pues van más allá del plano de la actuación e implican compromiso, disposición a hacer las cosas con calidad, raciocinio, manejo de una fundamentación conceptual y comprensión” (Tobón, 2008, p.100).

Antes de finalizar, es fundamental resaltar que las competencias intervienen no sólo en aspectos educativos sino que también se encuentran relacionados con aspectos culturales, sociales, políticos y económicos. Asimismo, la mayoría de los autores mencionados anteriormente, coinciden en que es necesario desarrollar diferentes habilidades, destrezas, actitudes, valores, conocimientos, en donde el estudiante o sujeto pueda intervenir de manera práctica, creativa y eficaz en los distintos contextos que presenta nuestra sociedad actual.

La finalidad del enfoque de competencias es llevar a cabo la innovación, interpretación, relación, reflexión, intervención, resolución de problemas sobre las situaciones que se presentan en nuestra realidad. Se espera con este enfoque, que los sujetos desarrollen comportamientos sociales, afectivos, así como habilidades cognoscitivas, psicológicas sensoriales y motoras que permitan llevar a cabo adecuadamente un papel, una actividad o una tarea en uno o varios contextos que se encuentran en nuestra sociedad.

2.2 Tradiciones en la formación docente.

La formación profesional docente ha sido unos de los pilares más importantes, dado que es un guía para los educandos en su proceso de adquisición de conocimientos, habilidades y destrezas. Según Diker y Terigi (1997, p. 28) desde

muy temprano en la historia de la humanidad la transmisión de saberes se recorta como una actividad diferenciada de otras actividades sociales y se asigna a personas especializadas, la formación de los enseñantes se convierte en una preocupación sistemática recién con la configuración de la escuela moderna.

Sin embargo, se debe reconocer que hoy en día “los debates y las propuestas en torno a la formación de los docentes y a su perfeccionamiento tienden a emerger con fuerza en los momentos más críticos, sea por la insatisfacción respecto de los logros de la escuela, sea por procesos de cambio político” (Davini, 2001, p. 19).

La profesión docente siempre ha sido compleja por ser un fenómeno social, ya que en una institución educativa y en un aula se han de tomar decisiones rápidas para responder a las partes y al todo, a la simplicidad o a la linealidad aparente de lo que hay adelante y a la complejidad del entorno que abrumba (Imbernón, 2008, p. 119).

En este sentido, Arredondo, Rivera y Aguirre (2006, p. 5) señalan que la complejidad de la educación y en especial la escolar hacen necesario que los profesores tomen conciencia de la problemática que su práctica docente conlleva. Para que los profesores puedan desarrollar las posibilidades que, como agentes de transformación individual y social, les ofrece el ejercicio de la docencia, es necesario que cuenten con un amplio conocimiento del proceso educativo.

Por su parte, Vaillant (2005, p. 27) indica que una buena docencia requiere de buenos maestros, los que a su vez necesitan de una buena formación, de una eficiente gestión y una justa remuneración. El desempeño de los maestros y profesores depende de un conjunto de factores entre los que se encuentran la formación, los incentivos, los recursos, la carrera docente y los formadores.

A partir del discurso de Vaillant describo cinco modelos de formación docente que me apoyan en caracterizar la práctica del profesorado.

- **Modelo práctico-artesanal.** Este modelo de acuerdo a Diker y Terigi (1997, p. 112) concibe a la enseñanza como una actividad artesanal, dado que se aprende a ser docente enseñando, como se aprende cualquier oficio, practicándolo en una secuencia que comienza por situaciones apoyadas por un experto y avanzando hacia niveles crecientes de un trabajo autónomo. Este modelo responde a una orientación conservadora de enseñanza, reproduciendo una serie de ideas, hábitos, valores y rutinas desarrollados históricamente por el colectivo docente y transmitidos a través del funcionamiento mismo de la institución.
- **Modelo academicista.** Este modelo de acuerdo a Davini (2001, p. 29) pretende que el docente cuente con profundos conocimientos disciplinarios en la materia que enseñan. De acuerdo al modelo academicista los conocimientos se adquieren a través de la experiencia directa en la escuela, dado que cualquier persona con buena formación y sentido común orienta la enseñanza.
- **Modelo tecnicista-eficientista.** Concibe al docente como técnico, su labor consiste en “bajar a la práctica”, de manera simplificada, el curriculum prescripto alrededor de objetivos de conducta y medición de rendimientos, es decir, este modelo pretende que el docente se capacite para el manejo de nuevos recursos de enseñanza. Cabe señalar que la educación se vincula con aspectos económicos, se concibe a la escuela como un instrumento para apoyar el logro de productos del nuevo orden social (Davini, 2001, pp. 36-39).
- **Modelo hermenéutico-reflexivo.** Según Gimeno Sacristán (citado por Diker y Terigi, 1997, pp. 117-118) este modelo concibe la enseñanza como “una actividad compleja que se desarrolla en escenarios singulares, claramente determinada por el contexto con resultados siempre en gran parte imprevisibles y cargada de conflictos de valor que requieren opciones éticas y políticas”. El docente debe enfrentar, con sabiduría y creatividad, situaciones prácticas imprevisibles.

- **Modelo basado con el enfoque de competencias.** Busca comprometerse con una docencia de calidad, así como asegurar el aprendizaje de los estudiantes, respondiendo con una mayor implicación a la cultura de la calidad, la globalización y la competitividad empresarial. Este modelo pretende en las instituciones educativas la formación de personas con ciertas competencias que les posibiliten un mayor impacto en la inserción laboral. Las competencias son asumidas como un lenguaje común para referirse al talento humano tanto en las organizaciones educativas, como en las organizaciones sociales y en las organizaciones empresariales, facilitando esto la articulación de la educación con lo social y lo económico. También pone cierto énfasis en diferentes escenarios del ámbito educativo: 1) la gestión de la calidad del aprendizaje y de la docencia; 2) la formación orientada al desempeño idóneo mediante la integración del conocer, con el ser y el hacer; 3) la estructuración de los programas de formación acorde con el estudio sistemático de los requerimientos del contexto; y 4) la evaluación de los aprendizajes mediante criterios construidos en colectivo con referentes académicos y científicos. (Tobón, 2008, pp. 4-8).

Puede observarse que en cada uno de los modelos se manifiestan diferentes habilidades para el manejo de instrumentos didácticos, modificación de hábitos, distintas actitudes de comprensión y respeto hacia los demás etc. Sin embargo, es pertinente señalar que el profesor necesita considerar siempre las realidades de la enseñanza y reflexionar sobre su propia práctica; no obstante requiere concebir su práctica como “un campo problemático, donde es factible transformar el conocimiento, dimensionándolo más allá de los límites de la teoría, en una lógica de apertura y de rompimiento de la tendencia a pensar sólo lo estructurado, pensando también lo no estructurado” (Gómez Sollano y Zemelman, 2005, p. 25), dado que uno de sus retos en su trabajo es:

Conseguir que el ambiente de clase funcione, que lo haga con fluidez, con roces interpersonales mínimos, que los alumnos se impliquen en dicho funcionamiento y, en la

medida de lo posible, lograr que los currícula, a través de prácticas concretas de enseñanza-aprendizaje, se asimilen con alguna eficacia por parte de los alumnos (Gimeno, 2002, p. 313).

Para cumplir con este funcionamiento, Gimeno (2002, p. 100) señala que el profesor debe actuar como el clínico que diagnostica permanentemente la situación y elabora estrategias de intervención específicas y adaptadas a la situación concreta del aula, comprobando las reacciones, esperadas o no, lógicas o irracionales, de los alumnos/as y evaluando el significado de los intercambios que se han producido en consecuencia.

2.2 Tradiciones didácticas

María Graciela Fernández y otros colegas de investigación (2009, pp. 6-7) señalan que existen tres tradiciones didácticas: tradicional, tecnología educativa y didáctica crítica; Sin embargo, complemento dicha tipología con una más que es la didáctica basada en competencias, tal como se muestra a continuación:

- **Didáctica tradicional.** La enseñanza y el aprendizaje se reduce a la memorización de contenidos. Los contenidos están conformados por listados de temas, capítulos o unidades, en los que se organizan de manera exhaustiva y fragmentada para su posterior memorización por parte de los estudiantes.
- **Tecnología educativa.** Concibe a la enseñanza desde una racionalidad instrumental, se establecen normas y procedimientos técnicos que garanticen una práctica eficaz. El docente aplica en el aula las técnicas establecidas a través de la programación detallada de objetivos previstos. Este enfoque expresa la aspiración de hacer de la enseñanza una actividad científica, rigurosa y eficaz. Se apoya en la psicología conductista y surge en el contexto de la industrialización y apogeo del capitalismo en el siglo pasado.

- **Didáctica crítica** Existe una fuerte relativización del papel de los contenidos científicos como única fuente del conocimiento escolar y da mayor relevancia a los intereses de profesores y alumnos. Este modelo intenta superar la disociación entre teoría y práctica en la enseñanza, porque su estudio está centrado en la investigación- acción. No obstante, recuperar una visión de conjunto de los estructurantes del método didáctico sin caer en reduccionismos ni dicotomías” (Alcalá, 2002) citado por Fernández Graciela, et. al (2009, p. 7).
- **Didáctica basada en competencias.** Como su nombre lo indica concibe la enseñanza como un sistema de entrenamiento, basado en la adquisición de competencias. Una de las funciones del profesor es facilitar al alumno la adquisición de capacidades, proporcionándole diversas estrategias para solucionar problemas, donde el alumno desarrolle ciertas capacidades socio-afectivas, tales como valores, actitudes, motivaciones y emociones.

A continuación presento un cuadro comparativo de las tradiciones didácticas.

	Didáctica tradicional	Tecnología educativa	Didáctica crítica	Didáctica basada en competencias
Ciencia	Verdades científicas acabadas e indiscutibles. El conocimiento se adquiere a través del método científico tradicional.	Conjunto de conocimientos obtenidos a través de procesos conductuales de descubrimiento y con ayuda de la tecnología	Construcción social de conocimientos que interpretan fenómenos universales	Conocimientos acabados que sustentan una visión del mundo ligado a la tecnología e información
Aprendizaje	Basado en la memorización y la repetición de teorías existentes.	Por descubrimiento de los principios científicos por	Proceso dialéctico e interactivo de construcción y de reconstrucción de conceptos que	Se basa en los siguientes aprendizajes:

		medio de los sentidos, cambios de conducta y comportamiento por medio de la experiencia	ayuda a un aprendizaje significativo	<p>3 Aprender a conocer</p> <p>4 Aprender a hacer</p> <p>5 Aprender a convivir</p> <p>6 Aprender a ser</p>
Enseñanza	<p>Transmisión de conocimientos acabados y verdades absolutas</p> <p>Proceso vertical y transmisionista.</p>	<p>Reproducción de un currículum oficial, reforzar las conductas, la planeación es rígida y no improvisada</p> <p>Moldeadora de conductas</p> <p>Racionalidad instrumental</p>	<p>Proceso donde se promueve el análisis, la reflexión y la crítica de todos los actores educativos</p> <p>Crítica, dialógica y colectiva</p>	<p>Como un sistema de entrenamiento, basado en la adquisición de competencias prescritas en los diferentes modelos educativos</p>
Contenidos escolares	<p>Contenidos enciclopédicos, estáticos, acabados y no se analizan</p>	<p>Contenidos enciclopédicos, estáticos, acabados y no se analizan.</p> <p>Actividades experimentales cayendo en el activismo</p> <p>Contenidos científicos como única fuente del conocimiento escolar.</p>	<p>Conocimientos inacabados, encaminados a fomentar una cultura científica</p>	<p>Basados en temas y ejes transversales, como problemáticas presentes en los contextos vivenciales, que respondan a resolver problemáticas vigentes</p>
Rol del alumno	<p>Receptor pasivo y repetidor de información.</p> <p>Es una tabla en blanco para guardar conocimientos.</p>	<p>Sujeto activo físicamente, practica el método científico experimental, aprende por ensayo y error.</p>	<p>Ente activo y eje central del proceso de enseñanza-aprendizaje, constructor de su propio conocimiento.</p>	<p>Debe despertar el interés por aprender, cómo aprender y mantener al día estos conocimientos.</p>
Rol del docente	<p>Poseedor del saber absoluto, autoritario y</p>	<p>Dominador de técnicas de</p>	<p>Promotor de aprendizajes, diseñador de</p>	<p>Sabe, diseña, organiza y pone en</p>

	verbalista	enseñanza que moldean las conductas de los estudiantes. No improvisa en clase, la planeación es rígida. Aprende y domina las técnicas didácticas que se supone le apoyarán para aplicar la teoría aprendida.	estrategias significativas para el alumnado, crítico y autocrítico de su labor docente.	práctica estrategias y actividades didácticas. Conoce y aplica estrategias y formas de evaluación sobre el proceso educativo. Conoce los materiales de enseñanza y los recursos didácticos.
Estrategias de enseñanza	Exposición por parte del maestro	El profesor explica y los estudiantes realizan las actividades del curriculum formal escrito. Las actividades son demostrativas donde el estudiante es un ente pasivo y observador	Estrategias donde el estudiante proponga de acuerdo a necesidades a inquietudes, actividades de manipulación y experimentación donde el estudiante sea un ente activo que cuestione su realidad	Analizar y organizar la información Trabajo colegiado Relación de temáticas transversales Comunicar ideas e información oral y escrita Uso tecnológico Comprensión intercultural
Materiales y recursos didácticos	Libros, láminas, cuaderno de apuntes	Libros, laminas, cuaderno de apuntes e insumos tecnológicos con los que cuenta el docente de institución	Libros, cuadernos, practicas, cualquier insumo que genera aprendizaje, como juguetes didácticos	Internet, pintarrón, enciclopedia, libros, revistas, cuadernos, bibliotecas digitales, correo electrónico, periódicos, videos educativos, etc.
Evaluación	Examen: comprueba la memorización del alumno, arma de intimidación y represión,	Pruebas objetivas; test, cuestionarios, exámenes de preguntas	Proceso continuo y permanente, de autocrítica de los actores educativos, los rasgos a evaluar son	Elaboración de proyectos integrales que denoten las competencias específicas

	requisito administrativo para asignar calificaciones	abiertas, cerradas dicotómicas, materiales elaborados en las diferentes actividades desarrolladas en el curso	variables y diversos	
--	--	---	----------------------	--

Capítulo 3. Bosquejo histórico de la educación primaria en México.

3.1 La Educación Primaria en México de 1810 a 1921.

Para comprender mejor el estado actual en el que se desarrolló la educación primaria en México, es necesario recuperar la memoria histórica que nos ayude a explicar su origen, evolución y circunstancia hasta nuestros días. El desarrollo de este capítulo, parte de la pugna que existía entre liberales y conservadores, y luego, su desarrollo con base a las distintas reformas que existieron en su momento, contemplados en los diferentes planes de gobierno en materia educativa, acordes con las exigencias sociales que requería el país en los diferentes períodos.

La historia de la educación primaria en nuestro país se puede observar a partir de la lucha de la independencia, cuando el grupo liberal y el grupo conservador tenían como finalidad lograr el predominio exclusivo en el control del poder del Estado⁸.

El grupo liberal tenía como uno de sus objetivos formar una nación de pequeños y medianos propietarios, así como limitar la base económica del clero. Por su parte, el grupo conservador-clerical tenía como objetivo defender los privilegios corporales de la iglesia y del ejército.

Durante esta época, la iglesia tenía el poder sobre varias instituciones, y manejaba los presupuestos y recursos financieros; asimismo, tomaba las decisiones para la sociedad y la enseñanza, dado que la educación era impartida por esta institución. Según Vicente Oria Razo:

Al iniciarse la independencia mexicana, el clero católico era el dueño de casi la mitad del territorio nacional. Además mantenía un dominio preponderante sobre las relaciones

⁸ En esta gran batalla el grupo liberal y conservador luchaban por formar un Estado Nacional Mexicano; asimismo, diferían en algunos temas fundamentales como la organización política del país, el debate sobre los derechos de los hombres y el papel que la iglesia y el ejército debería desempeñar en la sociedad.

familiares de todos los mexicanos y era el único rector de la conciencia de las generaciones jóvenes (2003, pp. 164-165).

Este control de la iglesia se debió desde la conquista de los españoles cuando establecieron en nuestro territorio un régimen social que se apoyaba prioritariamente en los valores religiosos, ocasionando que la iglesia fuera más poderosa que el Estado.

Ante esto, el grupo liberal buscaba crear el sistema constitucional y sobre todo una esfera individual indispensable para el progreso, así como formar un tipo de hombre con libertad para poder pensar racional y científicamente.

Un primer acercamiento a estas aspiraciones se presentó en el año de 1833 cuando el doctor José María Luis Mora formó el *Programa del Partido del Progreso* donde enfatizó una revolución educativa. Este programa consistía en que el Estado fuese el encargado de atender el servicio educativo, al considerar negativa la orientación monacal, debido que al educando se le hablaba mucho de sus deberes religiosos y nada se le hablaba de la patria, de deberes civiles, de los principios de justicia.

Pues bien, José María Luis Mora⁹ con el apoyo del presidente Valentín Gómez Farías puso en práctica sus ideas, llevando a cabo la elaboración de los primeros planes de estudios de la educación primaria con bases de una enseñanza científica, literaria y artística, acorde a las necesidades de las exigencias del estado actual de la sociedad, así como la creación de una Dirección de Instrucción Pública, en donde partirían todas las medidas relativas a la conservación, fomento, difusión de la educación y la enseñanza.

Algunos puntos que se establecieron para dicha elaboración en los planes de estudio según Martínez (1996, p.32) fueron los siguientes:

a) Destruir cuanto era inútil o perjudicial a la educación y a la enseñanza;

⁹ En el año de 1833 el doctor José María Luis Mora crea la Dirección General de Instrucción Pública, suprime la universidad de México, funda las escuelas normales, el Instituto Nacional de Geografía y Estadística, las escuelas nocturnas para artesanos adultos y propicia la libre enseñanza. Asimismo promueve la educación cívica y la política de las mayorías (Oria, 2003, p. 165).

b) Establecer ésta en conformidad con las necesidades determinadas por el nuevo estado social;

c) Difundir entre las masas los medios más precisos o indispensables de aprender.

Estos puntos dieron como resultado a que en 1834 existieran 15 escuelas en la educación primaria, dos de ellas exclusivamente para el sexo masculino, y otros trece para niños de ambos sexos. Aunque se debe reconocer que estas primeras acciones del grupo liberal no fueron del todo satisfactorio, debido a que el grupo conservador intervino de nuevo rechazando las pretensiones que el grupo liberal había considerado para la educación del país. Los conservadores consideraban que “una vez desaparecida la autoridad del Rey, terminaba el patronato, es decir, la facultad y el poder para ejercer algún control sobre las corporaciones eclesiásticas y sus bienes” (Martínez, 1996, p.31).

Estas luchas continuaron existiendo todavía durante el gobierno de Juárez,¹⁰ Sebastián Lerdo de Tejada y con el gobierno de Porfirio Díaz debido a que estos tres presidentes estaban en contra de que la iglesia continuara impartiendo la enseñanza a niños y jóvenes de nuestro país.

Una de las acciones de Benito Juárez fue cuando intervino en la elaboración de la constitución de 1857, donde “se establece la libertad individual, la de enseñanza, la de imprenta, la de asociación y la de petición. Suprime el clero eclesiástico y el monopolio del clero sobre la educación” (Oria, 2003, p. 166) y otra, fue cuando estableció las Leyes de Reforma donde se consideró fundamental:

a) La Nacionalización de Bienes Eclesiásticos (1859)

¹⁰ Antes de la llegar a la presidencia Benito Juárez, el país continuaba viviendo la lucha entre liberales y conservadores. Sin embargo, fue hasta en 1854 cuando Juan Álvarez se levantó contra Santa Anna y proclamó el Plan de Ayutla ocasionando que desapareciera del cargo político y del país. El plan permitió más adelante que Juan Álvarez fuera elegido como presidente interino del país y después Ignacio Comonfort; asimismo, que se elaborara una nueva constitución en 1857.

- b) El Matrimonio Civil (1856)
- c) El Registro Civil (1859)
- d) La Secularización de Cementerios (1859)
- e) Los Días Festivos (1859)
- f) La Libertad de Cultos (1860)
- g) Los Hospitales y Beneficencia (1861)
- h) La Extinción de comunidades religiosas.

Posteriormente, el gobierno de Sebastián Lerdo de Tejada establece en 1874 en el artículo 4º que la instrucción religiosa y las prácticas oficiales de cualquier culto quedaran prohibidas en todos los establecimientos de la federación, de los estados y los municipios (Martínez, 1996, p.37).

En el gobierno de Porfirio Díaz se llevó a cabo dos congresos nacionales de instrucción pública en la educación primaria, tal como se muestra a continuación:

1) Primer Congreso Nacional de Instrucción Pública (1889-1890). En este Congreso se estableció que:

- a) La enseñanza primaria elemental y superior comprenderá seis años, cuatro la elemental y dos la superior.
- b) El programa general de la enseñanza primaria elemental obligatoria comprenderá las materias siguientes: moral práctica, instrucción cívica, lengua nacional, incluida la enseñanza de la lectura y la escritura, lecciones de cosas, aritmética, nociones de ciencias físicas y naturales, nociones prácticas de geometría, nociones de historia patria, dibujo, canto, gimnasia, labores manuales para niñas.
- c) La instrucción primaria superior se dará en dos años y comprenderá las materias siguientes: instrucción cívica, lengua nacional, nociones de ciencias físicas y naturales, nociones de economía política y doméstica, aritmética, nociones prácticas de geometría, nociones de geografía,

nociones de historia general, caligrafía, música vocal, gimnasia, ejercicios militares, francés e inglés (estas dos últimas, como asignaturas voluntarias).

2) Segundo Congreso Nacional de Instrucción Pública (1890-1891). En este congreso según Moreno y Kalbtk (1982, p. 71) se consideró fundamental que:

- a) Los contenidos de los libros de texto para la escuela primaria elemental debían estar apegadas al programa establecido.
- b) A fin de regularizar y hacer verdaderamente popular la enseñanza, acelerando la propagación de los buenos métodos y doctrinas pedagógicas, es conveniente establecer en la capital de la República y en la de cada uno de los Estados, *El Boletín Oficial de Instrucción Pública*, gratuito, para todos los maestros en ejercicio, y dispuestos a recibir siempre la colaboración de todos los profesores del país.
- c) El sistema lancasteriano, o modo mutuo de organización, debe desterrarse de nuestras escuelas públicas.
- d) Queda proscrita en las capitales y grandes centros de poblaciones, la escuela de un solo maestro.
- e) El método que debe emplearse en las escuelas primarias elementales es el que consiste en ordenar y exponer las materias de enseñanza, de tal manera que no sólo se procure la transmisión de conocimientos, sino que a la vez se promueva el desenvolvimiento integral de las facultades de los alumnos.
- f) El precepto de la enseñanza gratuita, exige que las autoridades prevean de los útiles necesarios a todos los alumnos de las escuelas primarias oficiales.
- g) No se admitirán en la escuela primaria elemental, niños menores de seis años.

Estas acciones presentadas por Juárez, Lerdo de Tejada y el de Porfirio Díaz fueron fundamentales para que la educación primaria de nuestro país, alcanzara plena madurez, logrando que se estableciera la gratuidad, la obligatoriedad y el laicismo en este nivel educativo, dado que se le prohibió a la iglesia que continuara impartiendo clases a los niños, debido que esta función le pertenecía al Estado. Asimismo, la enseñanza moral no debería estar enfocada en lo religioso sino más bien en el nacionalismo con una visión científica.

Durante el gobierno de Porfirio Díaz, la educación primaria se dividía en dos niveles: una que es la educación primaria elemental y la otra superior; en la cual se tenían que cursar durante seis años. En el caso del nivel superior el inglés y el francés formaron parte en el currículo aunque no de manera obligatoria.

Cabe destacar que durante este mismo gobierno, la instrucción primaria superior fue una de las mayores innovaciones del Congreso y representó en su tiempo el papel que hoy se destina a la escuela secundaria como nivel obligado de enlace entre la enseñanza elemental y la preparatoria.

Durante esta época según Meneses (1983, p. 361) las escuelas primarias laboraban durante diez meses al año, cinco días a la semana y seis horas al día, se repite de nuevo la gratuidad y se describen cuáles son las escuelas públicas tanto federales como municipales, así como también las escuelas particulares al público. No obstante, los que terminaban los dos niveles de primaria podían continuar sus estudios en una preparatoria.

Una vez terminado el gobierno de Porfirio Díaz, los gobiernos posteriores no realizaron nuevas propuestas curriculares para la educación primaria sino fue hasta la caída de Victoriano Huerta, cuando se elaboró un nuevo plan de estudios en este nivel educativo. Algunas materias que se ofrecían en ésta época según el periódico (*El Demócrata 20 de octubre de 1914*) fueron las siguientes: lengua nacional, aritmética, conocimientos de cosas, seres y fenómenos; y ciencias físicas; además, la forma de calificar se basaba de la siguiente manera: 0- Mal, 1- Mediano, 2-Bien, 3- Muy bien y 4- Perfectamente bien (Meneses, 1998, p. 196).

Por otro lado, en 1917¹¹ durante el gobierno de Venustiano Carranza cuando el profesor Andrés Osuna, director entonces de Educación Pública en el D.F, anunciaba que de acuerdo con los miembros del Consejo de Educación, se habían aprobado nuevos programas en la primaria elemental y superior. En esta época, la formación de los estudiantes (según el documento *El Pueblo*, publicado el 10 de febrero de 1919), estaban vinculados con una limpieza en el trabajo; pulcritud en el hablar, urbanidad y cortesía, asistencia regular y puntual; dominios de, los impulsos ociosos y cuidado del aseo; así como el apoyo de los directores e inspectores para procurar que las calificaciones fueran justas.

La deserción de los estudiantes inquietaba a la Dirección de Educación Pública, porque en 1918 de 96,000 inscritos en las diferentes escuelas de primaria elemental y superior, 33,000 aproximadamente dejaron de concurrir, es decir, desertó un 33%. Para mejorar dicha situación, la Dirección ordenó a los ayuntamientos poner a disposición de los inspectores de la zona un policía que vigilara el cumplimiento de la obligatoriedad de la educación.

El gobierno apoyó, al igual que otros gobiernos, con la distribución de libros de texto. Algunas materias consideradas las más importantes fueron: lengua nacional, geografía, aritmética, historia, instrucción cívica y elementos de ciencias naturales (Meneses, 1998, p. 199).

En la primera de las materias denominada lengua nacional (según el documento *El Pueblo*, publicado el 4 de febrero de 1919), se trabajaba la habilidad y rapidez para analizar e interpretar los pensamientos principales de una expresión oral o escrita, fluidez para leer en voz alta, y la capacidad para expresar las ideas propias y ajenas; en aritmética se esperaba desarrollar la capacidad de interpretar y describir las relaciones de los elementos de un problema y plantearlo; en geografía la habilidad para apreciar el influjo de las condiciones geográficas sobre la vida y costumbres del hombre y, finalmente, en historia, el interés por la

¹¹ Recordemos que en este año se firma la Constitución Política de nuestro país en las cuales se legitimaron las garantías individuales, la soberanía sobre los recursos de la nación y los derechos de campesinos y obreros.

asignatura, la memorización de ciertos datos y la capacidad de relacionar los hechos entre sí.

A pesar que hubo grandes avances en este nivel educativo, su desarrollo no fue del todo satisfactorio, porque todavía para 1921 la educación primaria continuaba con graves problemas, los cuales se expondrán en el siguiente apartado.

3.2 La Educación Primaria en México de 1921 a 1988.

En 1921 la situación de la enseñanza en las escuelas de Educación Primaria que se impartían en los edificios municipales de la Ciudad de México, seguían siendo aún graves. Gregorio Torres Quintero detectó en este nivel educativo, que existían problemáticas en cuanto a la titulación de profesores, dado que muchos docentes que impartían las clases no contaban con un título de profesor en educación primaria y que la mayoría de los programas educativos que utilizaban en este nivel eran los mismos que se llevaban a cabo desde 1917. Asimismo, las escuelas presentaban carencia de mobiliarios como escritorios para los profesores y asientos para los alumnos, puesto que a veces en cada asiento se sentaban hasta dos alumnos y tres, si eran mesabancos.

Por si fuera poco, Meneses (1998, p. 361-367) señala que en cada aula existían muchos niños, debido que había aproximadamente 50 alumnos para un maestro. A su vez, los pizarrones se encontraban deteriorados en la mayoría de las escuelas. Las ventanas de las aulas se encontraban rotas, las paredes sucias y llenas de polvo.

De acuerdo a estas problemáticas, José Vasconcelos “buscó restablecer con el apoyo del gobierno, el Ministerio de Educación Pública, mediante la revisión del artículo 73 de la Constitución, de manera que permitiera al gobierno federal mantener las escuelas primarias en todo el país, prerrogativa que anteriormente pertenecía a las autoridades locales” (Guevara, 2002 p.10).

Ésta situación, dio paso a la creación de la SEP el 8 de julio de 1921, tuvo como primer secretario al mismo José Vasconcelos de 1921-1924; sin embargo, fue hasta diciembre de 1921, según el periódico *Excelsior* y *El Universal* cuando las escuelas municipales pasaron, por razones de orden pedagógico y económico, a depender de la SEP. No obstante, ya se había comprobado que la “instrucción pública a cargo de los ayuntamientos era un desastre”, sobre todo porque les faltaba financiamiento (Meneses, 1998, p. 367).

Ante esta problemática, el gobierno de Obregón según Guevara (2002, p.10) apoyó económicamente a Vasconcelos para mejorar la educación, dado que en esos años nuestro país era el segundo productor de petróleo en el mundo y se logró reconstruir el convento de la Encarnación para albergar con decoro la nueva Secretaría de Educación Pública.

La creación de la SEP fue parte fundamental para el progreso de la educación primaria en México, porque ésta institución permitió que se contemplaran ciertas transformaciones y avances pedagógicos.

Para Vasconcelos según Garciadiego (2004, 257) la educación rebasaba la simple instrucción, al incluir también el aspecto cultural y el aprendizaje extracurricular. Por eso fomentó la edición de libros y la organización de bibliotecas y propició que los muralistas José Clemente Orozco, Diego Rivera y David Alfaro Siqueiros pintaran, con afanes didácticos, temas revolucionarios en las paredes de edificios centenarios, combinando historia, presente y futuro.

3.2.1 La reforma de la educación primaria en el gobierno de Álvaro Obregón¹².

¹² Obregón gobernó como presidente constitucional el cuatrienio 1921-1924, entregó el poder a su paisano Plutarco Elías Calles para el periodo siguiente (1925-1928) e incurrió en la debilidad porfiriana por excelencia de reelegirse presidente de México para el siguiente cuatrienio. En esa condición de presidente reelecto lo sorprendió de muerte por manos de un católico, José de León Toral, quién lo mató a balazos durante un desayuno político en el restaurante La Bombilla, el martes 17 de julio de 1928 (Aguilar y Meyer, 1995, p. 90).

En 1922 se publicó un nuevo programa de educación primaria, donde se establecieron dos objetivos: 1) dar al maestro, al director y al inspector una perspectiva general del objeto por el programa de estudios. 2) esbozar los objetivos con base al programa educativo para lograr tales finalidades (Meneses 1998, p. 368).

Los objetivos fueron establecidos con la finalidad de ofrecer al niño oportunidades para integrarse en la sociedad en que vivía, debido a que una de las funciones de la escuela primaria era proporcionar al educando los instrumentos básicos para leer, escribir y contar, aunque esos aprendizajes fueron considerados como un medio y no como un fin en sí mismo (Meneses, 1998, p. 368).

Durante esos años según Meneses (1998) la función del profesor era ayudar al niño a pensar con claridad, a expresarse con precisión y hacerle sentir simpatía por lo bueno, lo útil y lo bello. El reglamento interior de las escuelas primarias no excedería cuatro horas por la mañana y dos por la tarde, y se suspenderían las labores 10 días en la primavera y 10 días en el verano. En este periodo se logró también la creación de bibliotecas; se editaron libros de textos gratuitos; y se repartieron por primera vez desayunos escolares.

3.2.2 La educación primaria en la época de Plutarco Elías Calles.

En la época de Plutarco Elías Calles¹³ no existieron grandes avances en la educación primaria ya que no se logró sentar las bases para el progreso de México, porque la búsqueda de la unificación educativa tuvo muchos tropiezos; la crisis política a la muerte de Obregón en 1928, la crisis económica y la persecución religiosa no ayudaron ciertamente un consenso en materia educativa (Guevara, 2002, p. 14). El gobierno centró su política en organizar al país y echar

¹³ Plutarco Elías Calles fue reconocido en su tiempo como el jefe máximo de la revolución y logró manipular a los presidentes interinos Emilio Portes Gil (1928-1930), Pascual Ortiz Rubio (1930-1932) y Abelardo Rodríguez (1932-1934), la cual esto se conocen en la historia como el *Maximato* (Agilar y Meyer, 1995, pp.90-91).

andar la economía a través de la producción de alimentos, la creación de industrias, la educación y la organización de las finanzas.

José Manuel Puig Casauranc, trató de mejorar los planes que se dieron con anterioridad. Sin embargo, sus acciones educativas se debieron a dos de sus subordinados: Moisés Sáenz y Rafael Ramírez¹⁴. El primero poseía una excelente preparación pedagógica, era indigenista y conocía los problemas campesinos¹⁵. El segundo fue maestro e iniciador de las Misiones Culturales y tenía especial interés en las reformas sociales y económicas (Guevara, 2002, p. 14).

Sin embargo, con Moisés Sáenz¹⁶ la educación dejó de ser exclusivamente un engrane de la nueva política económica de Calles, porque su meta era la integración de la nacionalidad mexicana a través de la eliminación del mosaico racial y cultural que impedía el progreso de México, es decir, Sáenz vio en la escuela rural un medio para reducir la brecha entre la ciudad y el campo para integrar a la población indígena y mestiza del México rural a la vida nacional.

Asimismo Sáenz decía que “la educación estaba íntimamente ligada con la vida humana; es de hecho el proceso de modificaciones y reconstrucciones de la experiencia humana siguiendo directivas válidas, posibles y deseables” (Larroyo, 1967, p. 361). En otras palabras, para Moisés Sáenz la educación estaba totalmente vinculada con lo humano, refería que “hablar de valores educativos es hablar de valores humanos” y “hablar de finalidades de la educación es hablar de finalidades de la vida” (Larroyo: 1967, p. 361).

En el año 1931, cuando Ortiz Rubio se encontraba en la presidencia, Narciso Bassols fue nombrado secretario de la SEP, durante su gestión logró que se

¹⁴ Estos dos grandes personajes compartieron la responsabilidad de la educación liberal de la década de 1920 a 1930 y al final de ésta consideraron transformarla.

¹⁵ Algunos problemas campesinos según Moisés Sáenz fue que los sectores rurales del país estaban aislados, económica, social y culturalmente de las zonas urbanas más modernas y el campesino se hallaba en la posición más desfavorecida en la base de la escala socioeconómica.

¹⁶ Moisés Sáenz estuvo casi todo el período presidencial de Calles, el cual estuvo a cargo durante seis años en la Subsecretaría de Educación, aunque con una breve interrupción de cuatro meses (de agosto a noviembre de 1928) en los que fungió como Secretario de Educación y es donde allí pudo planear la educación nacional.

expidiera un reglamento que prohibiera a los ministros de órdenes religiosas, enseñar en escuelas primarias con la sanción de cerrar aquellos planteles que violaran esa orden (Guevara, 2002, p.16).

Dicho Reglamento según Larroyo (1967, p. 382) llegó a ser motivo de escándalo entre los grupos conservadores; lo que venía a demostrar que por vez primera un ministro (secretario) se resolvía a hacer cumplir las leyes en materia de educación. Este reglamento, también exhibió la necesidad de intensificar la inspección oficial en las escuelas particulares para hacer respetar el carácter laico de la enseñanza, así como las condiciones higiénicas y la organización pedagógica adecuada a estos planteles. Bassols organizó un proyecto experimental de educación sexual para adolescentes. Sin embargo éste proyecto no fue del todo satisfactorio porque obligó a que el clero organizara una campaña en su contra y que dicho secretario renunciara a su cargo el 9 de mayo de 1934.

3.2.3 La educación primaria en el sexenio de Lázaro Cárdenas (1934-1940).

Durante el gobierno de Cárdenas estuvieron dos Secretarios de Educación a cargo de la SEP, el Lic. Ignacio García Téllez y el Lic. Gonzalo Vázquez Vela, el primero con una gestión de seis meses y el segundo de cinco años y medio. Durante ésta época se pensó que la enseñanza en la escuela primaria estuviera basada en una orientación social, científica y pedagógica, que fuera funcional y activa y que tuviera su origen en las necesidades del niño y en función de la comunidad. Asimismo, que los maestros tuvieran una preparación profesional adecuada a las exigencias que se requieren en las escuelas (Guevara, 2002, p.18).

Algunos datos estadísticos durante este sexenio, fue que la matrícula nacional de alumnos en la educación primaria aumentó de 1, 318,845 a 2, 113,900. En el sector urbano en 1935 existía 1, 162,701 alumnos y para 1940 fue de 1, 318 172. En cuanto al sector rural en 1935 la matrícula de alumnos aumentó de 653,142 en 1935 a 795,728 en 1940 (Martínez, 1996, p. 243).

3.2.4 La educación primaria en el sexenio de Manuel Ávila Camacho (1940-1946).

Luis Sánchez Pontón fue secretario de la SEP (del 1 de septiembre de 1940 al 12 de septiembre de 1941), con él se mantuvo los postulados de la educación socialista iniciada por Cárdenas, su política educativa tuvo como fundamento: a) liquidar el analfabetismo; b) crear el tipo de hombre trabajador y técnico que exigía el desarrollo económico y c) elevar la producción del campo utilizando máquinas tecnológicas.

Por su parte, el Secretario Octavio Véjar Vázquez (12 de septiembre de 1941 al 21 de diciembre de 1943) se propuso combatir los elementos radicales y comunistas de la burocracia administrativa y sindical para lograr la unidad nacional (desde el jardín de niños hasta la normal); disminuir los conflictos en las clases sociales y la unificación del magisterio (Guevara, 2002, p. 24).

Por último, con Torres Bodet al frente de la SEP (24 de diciembre de 1943 al 30 de noviembre de 1946), se creó el SNTE y para 1944 un decreto presidencial reconoció al SNTE como el único organismo representativo de todo el magisterio nacional, vigente hasta la fecha. Pues bien, una vez unificado el magisterio, el secretario se propuso solucionar los problemas relacionados con: 1) las finalidades, contenidos y métodos de educación; 2) la construcción de escuelas, y 3) la capacitación y mejoramiento profesional y económico de los profesores (Guevara, 2002, p. 24). Torres Bodet señaló que en la educación se encontraban la solución de los problemas nacionales, por lo que su meta fue hacer de la educación: una doctrina para la paz.

Respecto a la educación primaria, se llegó a la ampliación de las funciones de la Dirección General de Enseñanza Primaria en los Estados y Territorios, debido que se creó la Comisión Revisadora y Coordinadora de los planes Educativos y los Textos Escolares; el Instituto Federal de Capacitación del Magisterio (IFCM); y el Comité Administrador del Programa Federal de Construcción de Escuelas

CAPFCE)¹⁷. El IFCM se encargaría de capacitar a los maestros que ejercían sin ningún título profesional y el CAPFCE se encargaría de responder a la creación de escuelas bien equipadas.

3.2.5 La educación primaria en el sexenio de Miguel Alemán (1946-1952).

Durante este sexenio, se nombró como secretario de la SEP a Manuel Gual Vidal¹⁸, quien confrontó el problema de la unidad nacional a la luz de una nueva política social, que trataba de apoyarse en la industrialización y recuperación económica del país. Su respuesta se basó en la planificación y realización de la llamada Escuela Unificada, adoptada en Europa a raíz de la referida conflagración mundial. La *Escuela Unificada* abarcó desde los jardines de párvulos hasta la educación superior, por ejemplo: la escuela básica elemental primaria para la tercera infancia, tanto rural como urbana, la campaña de alfabetización, la segunda enseñanza (con sus modalidades), las escuelas normales, las escuelas medias, la educación terciaria para la juventud (la escuela superior de agricultura y ganadería, el IPN, la Universidad, la escuela Normal Superior y las Instituciones de formación educativa para postgraduados¹⁹).

A pesar que la *Escuela Unificada* se fundamentaba con la idea del progreso y explicaba el desarrollo de la cultura como guía principal de la política educativa (Guevara, 2002, p. 32), el balance de la administración alemanista en el terreno educativo no fue del todo satisfactorio, porque la alfabetización decayó lamentablemente; no se dio la debida atención a la cuestión indigenista y la enseñanza agrícola y la escuela rural tampoco recibieron la ayuda necesaria.

¹⁷ Información consultada el día 2 de septiembre de 2011 en:

<http://educacioncontemporaneamexicana.blogspot.com/2007/12/manuel-vila-camacho.html>

¹⁸ Manuel Gual Vidal recibió el apoyo del filósofo y pedagogo Francisco Larroyo, quien ejerció gran influencia en el enfoque pedagógico que se siguió durante el sexenio, con el concepto de la *Escuela Unificada*.

¹⁹ ¹⁹ Esta información se encuentra en un artículo de María Eugenia Espinosa Carvajal: La educación primaria en el siglo XX: consolidación de un invento. Consultado el día 24 de mayo de 2010 en: http://biblioweb.dgsca.unam.mx/diccionario/htm/articulos/sec_26.htm

3.2.6 La reforma de la educación primaria en el sexenio de Adolfo Ruiz Cortines (1952-1958).

En el sexenio de Adolfo Ruiz Cortines se nombró como secretario de la SEP a José Ángel Ceniceros, él fue el primer secretario de educación con título de profesor de primaria, aunque también era abogado y distinguido escritor.

A continuación presento la organización del plan de estudio de educación primaria durante el sexenio de Adolfo Ruiz Cortines.

Plan de estudios de educación primaria en 1957²⁰	
I. Materias instrumentales	Son los instrumentos propios para el manejo de las asignaturas. Las materias que se impartían fueron: Lenguaje, Aritmética y Geometría.
II. Materias aptas para conocer y aprovechar la naturaleza.	Se relacionan con los hechos y los fenómenos de la naturaleza inorgánica y viva (sobre todo del hombre), las Ciencias Naturales: Física, Química y Biología (Botánica, Zoología, Anatomía y Fisiología Humanas).
III. Materias encaminadas al conocimiento y mejoramiento de la sociedad.	Implican las creaciones del espíritu humano y la organización, fines y resultados de la vida social. Las materias que se impartían fueron las siguientes: Geografía e Historia; y Educación Cívica y Ética. La Geografía ocupa un puesto intermedio o de enlace entre el grupo II y III, Pues la Geografía Física pertenece al grupo de las Ciencias Naturales, y la Geografía Humana, Económica, Social y Política, corresponden a las

²⁰ Esta información se encuentra en un artículo de María Eugenia Espinosa Carvajal: La educación primaria en el siglo XX: consolidación de un invento. Consultado el día 24 de mayo de 2010 en: http://biblioweb.dgsca.unam.mx/diccionario/htm/articulos/sec_26.htm

	Ciencias de la Cultura.
IV. Materias para conocer, encauzar, estimular y aprovechar, por medio de actividades específicas las aptitudes de los alumnos.	Las materias que se impartían fueron las siguientes: Educación Física, Trabajos Manuales (con la variedad de las labores relacionadas con la vida del hogar, para las niñas), Dibujo y Artes Plásticas y por último Música y Canto.

Durante este sexenio se llegó a crear 2,606 nuevas escuelas en educación básica y 14,000 plazas para maestros. No obstante, en su último informe el presidente Ruiz Cortines señalaba que de 7, 400 000 niños en edad escolar había 2, 900 000 en escuelas federales y 1, 500 000 en escuelas estatales, municipales o particulares, porque quedaban 3 millones de niños sin escuelas.

3.2.7 La reforma de la educación primaria (Plan de Once Años) en el sexenio de Adolfo López Mateos (1958-1964).

Durante este sexenio se nombró como secretario de educación a Jaime Torres Bodet, quien 12 años antes ya había sido Secretario de Educación de 1943-1946. Durante esta segunda gestión se llevó a cabo la creación de la Comisión Coordinadora de Reforma Educativa que se encargara de resolver el problema de la educación primaria.

La Comisión logró detectar que de cada mil niños que se encontraban en las listas del primer grado de las escuelas rurales del país, sólo 22 obtenían un certificado de educación primaria y los 978 restantes desertaban antes del sexto año, porque muchos carecían de recursos para continuar sus estudios y muchos otros, porque el 81%, de las escuelas no se encontraban todavía completas.

De acuerdo a estas problemáticas, Torres Bodet precisó que era razonable prever una enseñanza primaria más objetiva, práctica y realista, y que despertara en las

familias rurales, un interés mucho más activo y sobre todo más prolongado. Esto dio como resultado que surgiera el Plan Nacional para la Expansión y el Mejoramiento de la Educación Primaria, mejor conocido como el “*Plan de Once Años*”,

Según Latapí (2008, p. 61) este plan fue un ambicioso proyecto transexenal que tenía por objeto asegurar la resolución del problema de la educación elemental en México; su propósito era atender lo que se consideraba la demanda real de este nivel de enseñanza, o sea a los niños que solicitaban acceder a él. Para esto Torres Bodet proponía crear 51,000 nuevas plazas de maestros de 1959 a 1971, y construir 39, 265 aulas, así como establecer más escuelas normales y reforzar las actividades del Instituto Federal de Capacitación del Magisterio.

Cabe destacar, que el Plan tenía sus bases en las necesidades nacionales y se ubicó también en la política internacional cuando se llevó a cabo la Conferencia Regional sobre Educación Gratuita y Obligatoria en América Latina, convocada para la reestructuración del proyecto principal de la UNESCO, sobre Extensión y Mejoramiento de la Educación Primaria en América Latina.

En este sexenio se logró la reforma de los planes de la escuela primaria (también de preescolar, secundaria y normal), así como la entrega de textos gratuitos a los niños de primaria. No obstante, se estableció los Centros de Capacitación para el Trabajo Industrial y para el Trabajo Agrícola. También se crearon las primeras plazas estables de investigadores en el Instituto Nacional de Pedagogía, para favorecer la investigación sobre la educación (Latapí, 2008, pp. 61-62).

3.2.8 La educación primaria en el sexenio de Gustavo Díaz Ordaz (1964-1970).

Durante el gobierno de Ordaz, la política educativa estaba encaminada a reorientar la educación en el sentido del trabajo productivo; la orientación vocacional para aprovechar al máximo los recursos humanos; el uso de los

medios de comunicación masiva; la adopción de los métodos de “aprender haciendo” y “enseñar produciendo”. (Guevara, 2002, p. 26).

Guevara (2002) señala que durante esta época se nombró como secretario de educación a Agustín Yáñez, quien se propuso revisar la educación de acuerdo con los siguientes objetivos: a) enseñar a pensar y aprender; b) remodelar la conciencia de la solidaridad; c) abandonar los dogmatismos; d) practicar el civismo y e) vincular la educación al desarrollo económico.

Sin embargo, estos objetivos no fueron logrados del todo en la educación primaria, debido a la falta de atención en los niños; además, la eficiencia terminal en este nivel era muy baja, porque el ritmo de crecimiento en el sexenio anterior según Espinoza Carvajal fue de 59.19% y de 1964-1970 bajó al 37%. Por su parte Guevara (2002, pp. 50-58), expone en términos absolutos que el ritmo de crecimiento de eficiencia terminal en el sexenio anterior era del 8% y bajó con este sexenio al 5 %; además, que en 1970 había 4.4 millones de niños sin atención y la eficiencia terminal era sólo el 30% para la generación 1965 y 1970.

3.2.9 La reforma de la educación primaria en el sexenio de Luis Echeverría Álvarez (1970-1976).

En el sexenio 1970-1976, quien ocupó el cargo en la Secretaría de Educación fue Víctor Bravo Ahúja. No obstante, el movimiento ocurrido en el 68 obligó al gobierno a plantear un cambio trascendental en la política educativa, en un intento por vincular la educación con las necesidades de democratización y acumulación del capital. Esta política educativa se llamó “Reforma Educativa”.

Uno de los pilares de esta Reforma en la educación primaria, fue instaurar nuevos libros de texto y llevar a cabo una educación por áreas, así como la capacitación para el aprendizaje. Sin embargo, todos estos cambios sorprendieron a los profesores, porque no fueron tomados en cuenta para la realización de estas

transformaciones (Guevara, 2002, p. 58). Se señala, que a pesar de estos cambios que se dieron durante este sexenio en este nivel educativo, aún se presentaron graves problemas, debido a que el total de la población de niños de 6 a 14 años, más de 12 millones se hallaban inscritos, pero aún quedaban fuera 2.5 a 4 millones. No obstante, la eficiencia terminal continuó siendo baja con el 46%, aunque sí se logró una mejoría del 16% con respecto al sexenio anterior.

3.2.10 La educación primaria en el sexenio de López Portillo (1976-1982).

En este sexenio de López Portillo la política educativa se centró en lograr la justicia y la vinculación de la educación con la industria. Durante este sexenio existieron dos secretarios de educación, Guevara (2002, p. 70), los describe de la siguiente manera:

- a) Porfirio Muñoz Ledo, fue el primer secretario de educación en el gobierno de López Portillo y desempeñó el cargo aproximadamente un año. Planteaba algunos objetivos como: afirmar el carácter democrático del sistema educativo; elevar la calidad de la educación; estrechar su vinculación al proceso de desarrollo y comprometer la acción de la sociedad en el esfuerzo educativo nacional, así como también, elevar la educación básica a 9 años.
- b) Por su parte, el segundo Secretario de Educación fue Fernando Solana, quien mantuvo como una de sus prioridades en su gestión el “Programa de Primaria para Todos los Niños”, el impulso a la educación terminal, el control y planeación de la educación superior y la creación de la Universidad Pedagógica Nacional. A su vez, planteó elevar la calidad y el rezago educativo en todos los niveles.

Respecto a la educación primaria, se creó la Coordinación Nacional del Programa Educación para Todos los Niños, que pretendía atender al 100% de la población infantil en edad escolar. Asimismo, en este nivel educativo según los datos proporcionados por Noriega (citado por Guevara 2002: pp. 71-72), en el ciclo

1977-1978, no tuvieron acceso 1.8 millones de niños por falta de cupo; sin embargo, para 1982 se logró cubrir la demanda con una inscripción total de 14.9 millones de niños; se completaron 15, 000 escuelas incompletas; se ofreció educación primaria a 25, 400 localidades que no contaban con el servicio y la eficiencia terminal se elevó de 46% al 53%.

3.2.11 La educación primaria en el sexenio de Miguel de la Madrid (1982-1988).

Durante este sexenio, estuvieron dos secretarios en la SEP, el primero fue Jesús Reyes Heróles, quien a su muerte en 1985 fue sustituido por Miguel González Avelar. Cabe destacar, que en este período se inició la aplicación del modelo neoliberal ocasionando una fuerte disminución del gasto en materia educativa. Sin embargo, de 1989 a 1994 ese gasto creció aunque posteriormente volvió a caer. La política educativa de Miguel de la Madrid se llamó “Revolución Educativa” (Guevara, 2002, p. 87).

Según Reyes Heróles, planteó que dicha Revolución pretendía elevar la calidad educativa en todos los niveles, ampliar el acceso a los servicios educativos, vincular la educación y la investigación científica, la tecnología y el desarrollo experimental, regionalizar y descentralizar la educación básica y normal, mejorar y ampliar los servicios de educación física, deporte y recreación.

Durante este sexenio, el gobierno logró llevar a cabo en la educación primaria un programa llamado “Con la Frente Alta”. Este programa resultó interesante porque incorporó a alumnos que no se encontraban inscritos en el sistema. Asimismo, para el ciclo 1983-1984 habían estado inscritos 15, 376, 200 niños y para el ciclo 1988-1989 la cantidad había disminuido a 14, 656, 200, es decir, al finalizar el sexenio había 608, 209 alumnos menos que en 1983 (Guevara, 2002, p.89).

Desde una perspectiva sintética, la historia de la educación primaria en nuestro país puede mirarse desde dos grandes etapas:

1) De 1810 a 1921:

- a) Se crea un Estado Civil basado en la constitución
- b) Se elabora el primer plan de estudio de educación primaria en 1833 con base en una enseñanza científica, literaria y artística.
- c) Se realizó dos Congresos Nacionales de Instrucción Pública durante el gobierno de Porfirio Díaz, donde se estableció que la educación primaria comprenderá seis años escolares, cuatro para la enseñanza elemental y dos para la educación primaria superior.
- d) Después de la caída de Victoriano Huerta se crea un nuevo plan donde la forma de calificar se basó en: 0- Mal, 1- Mediano, 2- Bien, 3- Muy bien y 4- Perfectamente bien.
- e) Se aprueban nuevos programas en la primaria durante el gobierno de Venustiano Carranza. En este periodo se les pidió a los estudiantes que tuvieran una limpieza en el trabajo, pulcritud en el hablar, urbanidad y cortesía, asistencia regular y puntual, etc.

2) De 1921 a 1988:

- a) Se crea la SEP el 8 de julio de 1921.
- b) Después de la creación de la SEP se crean bibliotecas, se editan libros de texto gratuito y se reparten por primera vez desayunos escolares en las escuelas primarias.
- c) La educación primaria durante el gobierno de Cárdenas se basó en una orientación social, científica y pedagógica.
- d) Durante el gobierno de Manuel Ávila Camacho se amplió la Dirección General de Enseñanza Primaria en los Estados y Territorios.
- e) Con Miguel Alemán se presenta la Escuela unificada abarcando desde los jardines de párvulos hasta la educación superior.

f) Con Adolfo Ruiz Cortines se elabora un nuevo plan de estudios de educación primaria orientado por cuatro áreas: 1) Materias instrumentales; 2) Materias Aptas para conocer y aprovechar la naturaleza; 3) Materias encaminadas al conocimiento y mejoramiento de la sociedad y; 4) Materias para conocer, encauzar, estimular y aprovechar, por medio de actividades específicas las aptitudes de los alumnos.

g) Con el gobierno de Adolfo López Mateos se da inicio al Plan Nacional para la Expansión y el Mejoramiento de la Educación Primaria mejor conocido como el “Plan de Once Años”.

h) Con el gobierno de Luis Echeverría se instauran nuevos libros de texto, así como la capacitación para el aprendizaje.

i) Con el gobierno de López Portillo se realiza el “Programa de Primaria para Todos los Niños”. Asimismo se crea la Coordinación Nacional del Programa Educación para Todos los Niños.

j) Con el gobierno de miguel de la Madrid se realiza el Programa “Con la frente en Alta”.

A pesar de estos avances que se han llevado a cabo en la educación primaria en nuestro país, es indispensable reconocer que no todos los programas y reformas llegan a tener éxito, porque en una propuesta o reforma curricular no sólo basta con tener el documento, sino que es necesario ponerlo en práctica. Desde luego, se requiere también la actualización de los docentes para su buen desempeño en el aula, a su vez, el uso adecuado de los materiales y recursos didácticos.

Capítulo 4. Análisis comparativo de los propósitos educativos en los planes de estudio 1993 y 2009 en la Educación Primaria en México.

En el presente capítulo analizo los propósitos educativos que se establecen en los planes de estudio 1993 y 2009 de la educación primaria en México, dado que hoy en día continuamos observando a profesores que resuelven los ejercicios del libro de texto o elaboran su planeación sin considerar los propósitos que se pretende lograr con las asignaturas. Es pertinente señalar que en casi 16 años el plan 93 no había sido modificado, excepto por algunos cambios que se presentaron en la asignatura de español al implementarse un programa piloto en el año 2000. El desarrollo de este capítulo parte de un análisis histórico sobre el origen de ambos planes de estudio; para después realizar un análisis comparativo de los programas en cada una de las asignaturas que conforman este nivel educativo.

4.1. El Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica (ANMEB) 1992.

El Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica (ANMEB) tiene su origen durante el gobierno de Salinas de Gortari 1988-1994 cuando se elaboran dos proyectos fundamentales:

- a) *El Plan Nacional de Desarrollo 1989-1994.*** Este Plan realizó una consulta amplia para identificar los principales problemas educativos del país, precisar las prioridades y definir las estrategias para su atención.
- b) *El Programa para la Modernización Educativa 1989-1994.*** Este Programa buscaba fortalecer una educación para la soberanía nacional, para el perfeccionamiento de la democracia y para la modernización del país.

El gobierno tenía como centro prioritario a la educación primaria, porque en este nivel “se podían girar las ambiciones de una educación de calidad, una auténtica apertura de oportunidades iguales para todos y un cambio que posibilitara las metas con crecimiento de equidad” (SEPa, 1989, p. VI).

Algunas problemáticas que presentaba la educación primaria a finales de los años ochenta son:

- a) Existían escuelas que no ofrecían los seis grados que contempla este nivel educativo y los salones se encontraban rayados y con ventanas rotas.
- b) Muchos de los alumnos eran atendidos por un solo maestro.
- c) Sólo el 14.6 millones de niños cursaban este nivel educativo
- d) El 6.6 millones de niños no concluía este nivel.
- e) Los contenidos eran reproducidos mecánicamente sin fomentar en los alumnos una actitud y reflexión crítica.
- f) Un millón 700 mil niños entre 10 y 14 años de edad no se encontraban matriculado en ningún servicio.
- g) Más de 500 mil niños abandonaban anualmente la escuela en los primeros tres grados y otros 380 mil en los últimos tres grados²¹.

Dadas estas problemáticas, el gobierno consideró como uno de sus objetivos en materia educativa:

Mejorar la calidad de la educación primaria mediante la elaboración de nuevos planes y programas de estudio; la selección y organización de los contenidos; la eliminación de dispersión y estableciendo la flexibilidad suficiente para que los maestros utilicen su experiencia e iniciativa de acuerdo con la realidad local y regional”. (SEPB, 1993, p. 10)

Para cumplir con este objetivo, el gobierno federal, los gobiernos estatales, la SEP y el SNTE llevan a cabo en mayo de 1992 la firma del Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica. En dicho acuerdo se incluyen líneas estratégicas de acción, uno de ellas es la “Reformulación de los contenidos y

²¹ Véase *Programa para la Modernización Educativa 1989-1994*.

materiales educativos”, donde se plantean acciones concretas a realizar, las cuales se presentan en el siguiente cuadro.

Firma del Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica (ANMEB) en 1992	
Firma de actividades	Acciones que se realizaron
<p>1) Realizar acciones inmediatas para el fortalecimiento de los contenidos educativos básicos.</p>	<p>a) Se elaboraron y se distribuyeron las Guías para el Maestro de Enseñanza Primaria y otros materiales para el año en curso 1992-1993, en el cual se orientó a profesores para que se ajustaran a este nuevo plan y a los nuevos libros de texto.</p>
<p>2) Organizar el proceso para la elaboración definitiva del nuevo currículo, que debería estar listo para su aplicación en septiembre de 1993.</p>	<p>a) Se solicitó al Consejo Nacional Técnico para la realización de una consulta referida al contenido deseable de planes y programas en la que se recogió y se procesó más de Diez mil recomendaciones específicas.</p> <p>b) Se llevaron concursos de maestros frente a grupo de diversos estados de la República con la finalidad de ver las distintas estrategias didácticas que emplean los docentes en la clase y para la mitad de 1993 se formularon versiones completas de los planes y programas, a su vez, la elaboración de una primera serie de libros de texto gratuitos, definiendo desde luego los contenidos de las guías didácticas y</p>

	materiales auxiliares, necesarios para aplicar el nuevo plan en su primera etapa.
--	---

Fuente: Elaborado por el autor.

La firma de este Acuerdo Nacional para la Modernización de Educación Básica fue parte fundamental para la elaboración de la *Ley General de Educación* en 1993, dado que se buscaba integrar la educación básica con el nivel preescolar, primaria y secundaria, debido a que en años anteriores, la educación básica sólo contemplaba a la educación primaria. El gobierno buscaba poner en práctica el artículo 3° Constitucional a partir de su reforma en el mismo año. En él se planteó:

Una educación que desarrolle armónicamente las facultades del ser humano y fomente el amor a la patria y la conciencia de la solidaridad internacional, en la independencia y la justicia, que sea democrática, nacional, popular y que se funde en el progreso científico y luche contra la ignorancia. (SEPa, 1989, p. IV)

Para cumplir con el artículo 3° Constitucional el gobierno descentralizó el Sistema Educativo. Sin embargo, se debe reconocer que:

La descentralización educativa no significaba abandonar el mandato constitucional de una educación integradora, éticamente orientada y al servicio de objetivos nacionales sino que la descentralización significaba reconocer que la comunidad local permite articular, potenciar y dar vida propia y original, en todos los rincones del país. (SEPa, 1989, p. IV)

El ANMEB “incluyó dos modificaciones trascendentes que marcarían fuertemente a las dinámicas operativas de educación básica: la obligatoriedad de la secundaria y la implementación de una estrategia de mejoramiento profesional de los maestros (Carrera magisterial)” (SEPC, 2008, p. 21).

Estas acciones se estipularon con la finalidad de mejorar la educación primaria y la educación básica en general en nuestro país, debido a que en ésta época según Ornelas (2001, p. 95) ya se empezaba a dar una clara expresión en la generación de un proyecto mundial, la búsqueda de la calidad educativa y la

excelencia en los textos centrales en los programas educativos y la intervención de los organismos internacionales como el Banco Mundial, la UNESCO y la OCDE.

4.2 Descripción del plan de estudios 1993

Producto de la reforma de la ANMEB se diseñó el plan de estudios 1993. La finalidad de “mejorar la calidad de la educación primaria en nuestro país”, así como “atender las necesidades básicas de aprendizaje de los niños mexicanos (...) en una sociedad más compleja y demandante que la actual” (SEPb, 1993, p. 8).

Otro de los propósitos que se pretendía en el plan de estudios fue organizar la enseñanza y el aprendizaje de contenidos básicos para asegurar que los niños: a) Adquieran y desarrollen habilidades intelectuales (la lectura y la escritura, la expresión oral, la búsqueda y selección de la información, la aplicación de las matemáticas a la realidad) que les permitan aprender permanentemente y con independencia, así como actuar con eficacia e iniciativa en las cuestiones prácticas de la vida cotidiana; b) Adquieran los conocimientos fundamentales para comprender los fenómenos naturales, en particular los que se relacionan con la preservación de la salud, con la protección del ambiente y el uso racional de los recursos naturales, así como aquéllos que proporcionan una visión organizada de la historia y la geografía de México; c) Se formen éticamente mediante el conocimiento de sus derechos y deberes y la práctica de valores en su vida personal, en sus relaciones con los demás y como integrantes de la comunidad nacional y d) Desarrollen actitudes propicias para el aprecio y disfrute de las artes y del ejercicio físico y deportivo (SEPb, 1993, p. 13).

A continuación se presenta la distribución del tiempo de trabajo en los seis grados escolares.

DISTRIBUCIÓN DEL TIEMPO DEL TRABAJO PARA PRIMERO Y SEGUNDO GRADO EN LA EDUCACIÓN PRIMARIA/ PLAN 1993		
ASIGNATURAS	HORAS SEMANALES	HORAS ANUALES
Español	9	360
Matemáticas	6	240
Conocimiento del Medio (trabajo integrado de: Ciencias Naturales Historia Geografía Educación Cívica)	3	120
Educación Artística	1	40
Educación Física	1	40
TOTAL	20	800

DISTRIBUCIÓN DEL TIEMPO DEL TRABAJO PARA TERCERO A SEXTO GRADO EN LA EDUCACIÓN PRIMARIA/ PLAN 1993		
ASIGNATURAS	HORAS SEMANALES	HORAS ANUALES
Español	6	240
Matemáticas	5	200
Ciencias Naturales	3	120
Historia	1.5	60
Geografía	1.5	60
Educación Cívica	1	40
Educación Artística	1	40
Educación Física	1	40
TOTAL	20	800

Fuente: SEPb, 1993, p.14

a) Distribución del tiempo de trabajo en 1º y 2º grado. Si se hace un pequeño análisis con la distribución del tiempo de trabajo en las 5 asignaturas que se cursan en los dos primeros grados de educación primaria con el plan 1993, se

puede observar que no son los mismos que se distribuyen en los demás grados escolares sino que existe un cambio, porque en el caso de la asignatura “Conocimiento del Medio” existe una integración con las Ciencias Naturales, la Historia, la Geografía y la Educación Cívica. Las dos materias que ocupan el mayor tiempo de escolar en los dos primeros grados son el español con el 45% y Matemáticas con el 30%. Mientras tanto, la asignatura “Conocimiento del Medio” integrado por Ciencias Naturales, Historia, Geografía y Educación Cívica ocupa el 15%, Educación Artística el 5% y Educación Física 5% con un total de 800 horas en 200 días laborales.

b) Distribución del tiempo de trabajo en 3º, 4º, 5º y 6º grado. Se puede apreciar que las Ciencias Naturales, Historia, Geografía y Educación Cívica que pertenecían a la asignatura “Conocimiento del medio” en los dos primeros grados, pasó a ser independientes. Las dos materias que ocupan el mayor tiempo escolar son Español con el 30% y Matemáticas con el 25%. Las Ciencias Naturales el 15%, Historia el 7.5%, Geografía el 7.5%, y por último las asignaturas de Educación Cívica, Educación Artística y Educación Física ocupa cada una de ellas el 5%. Todo esto con un total de 800 horas en 200 días laborales, a diferencia de los años anteriores que se cubrían con un total de 650 horas según el plan de estudios 1993.

Por otro lado, con relación a los fundamentos pedagógicos que sustentan el nuevo plan de estudios, este se encontraba orientado en un “modelo pedagógico constructivista”, debido a que en dicho modelo, se pretendía que “los niños adquirieran, organizaran y aplicaran sus conocimientos construyéndolos a partir de lo que ya sabían; asimismo, se pretendía que los niños solucionaran problemas con una actitud favorable” (SEPd, 1999, p. 50). La función del docente en este plan de estudio es la de promotor en la adquisición de conocimientos de los alumnos bajo una forma de evaluación más cualitativa (SM, 2009, p. 16).

4.3 Elementos que conforman el plan de estudios 2009

La elaboración del Plan de estudios de educación primaria 2009 tiene su origen cuando la SEP realizó las siguientes reformas curriculares: a) Programa de Estudio de Educación Preescolar (2004); y b) Renovación del plan de estudios de Educación Secundaria (2006). Este nuevo plan de estudios, permitió que en el 2009 se articulara la educación básica (preescolar, primaria y secundaria), dado que en ese mismo año se realizó un nuevo mapa curricular.

Este mapa curricular se encuentra organizado por cuatro campos formativos:

- a) *Lenguaje y comunicación.* Se refiere a la actividad comunicativa, cognitiva y reflexiva del lenguaje.
- b) *Pensamiento matemático.* Se concentra en desarrollar el razonamiento matemático a través de situaciones que se presentan en diversos entornos socioculturales donde el alumno pueda reconocer, plantear y resolver problemas.
- c) *Exploración y comprensión del mundo natural y social.* Su propósito es que los alumnos discernan distintas problemáticas de su entorno natural y social.
- d) *Desarrollo personal y para la convivencia.* Se refiere a las actitudes y capacidades que debe tener el alumno para configurar su identidad, a partir de las actividades motrices, las expresiones artísticas y la formación de valores (SEPe, 2009: 42).

Es indispensable señalar que la organización de estos campos y las asignaturas que las conforman no son del todo satisfactorias, porque a pesar que se presentan de manera vertical y horizontal, no permiten mirar de manera clara todas las interrelaciones que hay entre ellas, es decir, puede existir la posibilidad de que algunas de las materias que se encuentran en un campo pueden llegar a relacionarse con otro.

Actualmente la política educativa de la educación primaria está sustentada en el *Programa Sectorial de Educación 2007-2012*, debido que en este programa se expresan los objetivos, las estrategias y las líneas de acción, con la finalidad de construir un México fuerte y competitivo en las décadas por venir, estableciendo un proceso claro de seguimiento y de rendición de cuentas hacia los ciudadanos.

Los objetivos generales del Programa Sectorial de Educación se presentan en el siguiente cuadro.

OBJETIVOS DEL PROGRAMA SECTORIAL 2007-2012	
1) Elevar la calidad de la educación para que los estudiantes mejoren su nivel de logro educativo, cuenten con medios para tener acceso a un mayor bienestar y contribuyan al desarrollo nacional.	4) Ofrecer una educación integral que equilibre la formación en valores ciudadanos, el desarrollo de competencias y la adquisición de conocimientos, a través de actividades regulares del aula, la práctica docente y el ambiente institucional, para fortalecer la convivencia democrática e intercultural.
2) Ampliar las oportunidades educativas para reducir desigualdades entre grupos sociales, cerrar brechas e impulsar la equidad.	5) Ofrecer servicios educativos de calidad para formar personas con alto sentido de responsabilidad social, que participen de manera productiva y competitiva en el mercado laboral.
3) Impulsar el desarrollo y la utilización de tecnologías de la información y la comunicación en el sistema educativo para apoyar el aprendizaje de los estudiantes, ampliar sus competencias para la vida y favorecer la inserción en la sociedad del conocimiento.	6) Fomentar una gestión escolar e institucional que fortalezca la participación de los centros escolares en la toma de decisiones, corresponsabilice, a los diferentes actores sociales y educativos, y promueva la seguridad de alumnos y profesores la transparencia y la rendición de cuentas.

Fuente: Programa Sectorial de Educación 2007-2012.

De acuerdo con estos objetivos, la educación no puede concebirse como un proceso estático sino que es un proceso que siempre está en construcción, que ayuda a cambiar y a transformar a una sociedad. En términos generales puede observarse que el Programa Sectorial pretende lo siguiente:

- a) Mejorar la calidad educativa y buscar una mayor igualdad en la educación.
- b) La utilización didáctica de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC).
- c) Buscar una política pública con estricta relación al Artículo Tercero Constitucional.
- d) Participación en el mercado laboral.
- e) Una democratización plena en el sistema educativo.

Por otro lado, los propósitos que se requieren actualmente en la educación básica (preescolar, primaria y secundaria) son:

- a) Preescolar. Promover el desarrollo y fortalecimiento de las competencias que cada niño posee; asimismo, que la escuela constituya un espacio que contribuye al desarrollo integral de los niños, mediante oportunidades de aprendizaje que les permitan integrar sus aprendizajes y utilizarlos en su actuar cotidiano. Contribuir a la transformación y al mejoramiento de las prácticas pedagógicas y de las concepciones que las sustentan (creencias sobre cómo son y aprenden los niños pequeños y cuál es la función de la educación preescolar), de modo que los pequeños desarrollen las competencias cognitivas y socioafectivas que son la base para el aprendizaje permanente.
- b) Primaria. Que los alumnos movilicen sus saberes dentro y fuera de la escuela, es decir, que apliquen lo aprendido en situaciones cotidianas y consideren cuando sea el caso, las posibles repercusiones personales, sociales o ambientales. Asimismo, se espera que los alumnos adquieran y apliquen conocimientos, así como fomentar actitudes y valores que favorezcan la convivencia, el cuidado y el respeto por el ambiente.

- c) Secundaria. Promover el desarrollo de las competencias para alcanzar los rasgos del perfil de egreso y con ello propiciar que los alumnos movilicen sus saberes dentro y fuera de la escuela. Asimismo, se espera que los alumnos de este nivel educativo logren adquirir y aplicar conocimientos, así como de fomentar actitudes y valores en situaciones cotidianas. Además, que dirijan su propio aprendizaje de manera permanente y con independencia a lo largo de toda su vida y considerar, cuando sea el caso, las posibles repercusiones personales, sociales o ambientales (SEPF, 2009).

Puede apreciarse con mayor claridad que los propósitos que se persiguen en cada nivel educativo están totalmente relacionados con el modelo de competencias. Sin embargo, este modelo no es completamente nuevo porque el modelo constructivista adoptado en los planes y programas de estudio 1993 ya apuntaba a esta dirección. Lo interesante del nuevo enfoque de las competencias en la educación básica, según el libro llamado *Curso Básico de Formación Continua para Maestros en Servicio el enfoque por competencias de la Educación Básica 2009* se debe a que “retoma diversos aspectos de la filosofía, la economía, las ciencias, la lingüística, la pedagogía, la antropología, la sociología y la psicología educativa, para lograr una formación integral y holística de las personas” (SEPF, 2009, p.12).

A continuación presento los rasgos deseables que los estudiantes deberán adquirir al término de la educación básica.

RASGOS DESEABLES DEL EGRESADO DE EDUCACIÓN BÁSICA

<p>A) Que el alumno utilice el lenguaje oral y escrito con claridad, fluidez y adecuadamente, para interactuar en distintos contextos sociales. Reconozca y aprecie la diversidad lingüística del país.</p>	<p>F) Que el alumno reconozca y valore distintas prácticas y procesos culturales. Contribuya a la convivencia respetuosa. Asuma la interculturalidad como riqueza y forma de convivencia en la diversidad social, étnica, cultural y lingüística.</p>
<p>B) Que el alumno emplee la argumentación y el razonamiento al analizar situaciones, identifique problemas, formule preguntas, emita juicios y proponga diversas soluciones.</p>	<p>G) Que el alumno conozca y valore sus características y potencialidades como ser humano, se identifique como parte de un grupo social, emprenda proyectos personales, se esfuerce por lograr sus propósitos y asuma con responsabilidad las consecuencias de sus acciones.</p>
<p>C) Que el alumno seleccione, analice, evalúe y comparta información proveniente de diversas fuentes y aproveche los recursos tecnológicos a su alcance para profundizar y ampliar sus aprendizajes de manera permanente.</p>	<p>H) Que el alumno aprecie y participe en diversas manifestaciones artísticas. Integre conocimientos y saberes de las culturas como medio para conocer las ideas y los sentimientos de otros, así como para manifestar los propios.</p>
<p>D) Que el alumno emplee los conocimientos adquiridos a fin de interpretar y explicar procesos sociales, económicos, culturales y naturales, así como para tomar decisiones y actuar, individual o colectivamente, en aras de promover la salud y el cuidado ambiental, como formas para mejorar la calidad de vida.</p>	<p>I) Que el alumno se reconozca como un ser con potencialidades físicas que le permitan mejorar su capacidad motriz, favorezca un estilo de vida activo y saludable, así como interactuar en contextos lúdicos, recreativos y deportivos.</p>

<p>E) Que el alumno conozca los derechos humanos y los valores que favorecen la vida democrática, los ponga en práctica al analizar situaciones y tome decisiones con responsabilidad y apego a la ley.</p>	
---	--

Fuente: (SEPh, 2006).

Estos rasgos presentados son el resultado de una formación que destaca la necesidad de fortalecer las competencias para la vida, y que no sólo incluyen aspectos cognitivo sino que se encuentran relacionados también con lo afectivo, lo social, la naturaleza y la vida democrática y su logro supone una tarea compartida entre los campos del conocimiento que integran el currículo a lo largo de la educación básica (SEPg, 2009, p. 91).

Las competencias para la vida que se espera en la educación básica son:

NIVEL EDUCATIVO	COMPETENCIAS PARA LA VIDA	QUÉ SE ESPERA
	Aprendizaje permanente	Que los alumnos aprendan, asuman y dirijan su propio aprendizaje a lo largo de la vida, se integren a la cultura escrita, movilicen diversos saberes culturales lingüísticos, sociales, científicos y tecnológicos para comprender la realidad.
	Manejo de la información	Que los alumnos identifiquen, evalúen, seleccionen y sistematicen la información; reflexionen, argumenten y expresen juicios críticos; asimismo, se pretende que utilicen, sintetizen y compartan información; adquieran conocimiento en diversas disciplinas y

Educación Básica		distintos ámbitos culturales.
	Manejo de situaciones	Que los alumnos organicen y diseñen proyectos de vida, considerando aspectos históricos, sociales, políticos, culturales, geográficos, ambientales, económicos, académicos y afectivos; asimismo, que administren su tiempo, propicien cambios, tomen decisiones y asuman consecuencias, enfrenten el riesgo y la incertidumbre, desde luego, planteen en buen término procedimientos o alternativas para la resolución de problemas y puedan manejar el fracaso y la desilusión.
	Convivencia	Que los alumnos se relacionen con la naturaleza, se comuniquen con eficacia, trabajen en equipo, tomen acuerdos y lleven negocios con otros, crezcan con los demás, manejen armónicamente relaciones personales y emocionales, desarrollen la identidad personal y social, reconozcan y valoren los elementos de la diversidad étnica, cultural y lingüística que caracterizan a nuestro país, asimismo, reconozcan y se sientan parte de las tradiciones de su comunidad sus cambios personales y del mundo.
Vida en la sociedad	Que los alumnos adquieran la capacidad para decidir y actuar con juicio crítico frente a los valores y normas sociales, se encuentren a favor de la democracia, la libertad, la paz, el respeto a la legalidad y a los derechos humanos; participen considerando las implicaciones sobre el uso de las nuevas tecnologías, gestionen y desarrollen actividades que promuevan el desarrollo de las actividades, regiones, el país y el mundo, actúen y respeten la diversidad cultural, combatan la discriminación y el racismo y	

		manifiesten con conciencia de pertenecer a una cultura, a un país y al mundo.
--	--	---

Fuente: (SEPg, 2009, pp. 37-38).

Estas cinco competencias contribuirán al logro del perfil de egreso y que deberán desarrollarse en todas las asignaturas, procurando que se proporcionen oportunidades y experiencias de aprendizaje para todos los alumnos (SEPh, 2006, pp. 11-12).

4.4 Descripción del plan de estudios 2009.

Este plan de estudios fue elaborado por la Secretaría de Educación Pública, con la finalidad de:

Elevar la calidad de la educación para que los estudiantes mejoren su nivel de logro educativo, cuenten con medios para tener acceso a un mayor bienestar y contribuyan al desarrollo nacional (...) su principal estrategia es la adopción de un modelo educativo basado en competencias (...) y la articulación entre los niveles preescolar, primaria y secundaria” (SEPg, 2009, p. 5).

De acuerdo a lo anterior, no hay duda que el plan 2009 busca también mejorar la calidad educativa; sin embargo, la diferencia que puede encontrarse con el plan 93 se debe al contexto y al modelo educativo con el que se basa, porque el plan 09 no se ubica sólo en un contexto local y regional sino también incluye el contexto nacional e internacional, además, su modelo pedagógico se encuentra basado en competencias y no constructivista como en el caso del plan 93.

Para cumplir con el objetivo, la SEP realizó las siguientes acciones:

- a) Incorporación al nuevo currículo una segunda lengua como asignatura estatal.
- b) Se fortaleció el carácter de las asignaturas de Educación Física y Educación Artística.

- c) La renovación de la asignatura Educación Cívica por la de Formación Cívica y Ética.
- d) Ampliación del horario para el desarrollo de actividades artísticas y físicas, en el caso de las escuelas de tiempo completo.
- e) La renovación de los objetivos de aprendizaje y la aplicación de nuevas estrategias didácticas o estilos de enseñanza.
- f) El uso de las tecnologías de la Información y la Comunicación en los proyectos educativos (SEPg, 2009, p. 33).

A continuación presento la distribución del tiempo de trabajo en los seis grados escolares.

DISTRIBUCIÓN DEL TIEMPO DE TRABAJO PARA PRIMERO Y SEGUNDO GRADO EN LA EDUCACIÓN PRIMARIA/PLAN 2009			
CAMPOS FORMATIVOS	ASIGNATURAS	HORAS SEMANALES	HORAS ANUALES
Lenguaje y Comunicación	Español	9	360
	Asignatura Estatal: lengua adicional	2.5	100
Pensamiento matemático	Matemáticas	6	240
Exploración y comprensión del mundo natural y social	Exploración de la naturaleza y la sociedad*: Ciencias Naturales Geografía Historia	2	80
Desarrollo personal para la convivencia	Formación Cívica y Ética**	1	40
	Educación Física**	1	40
	Educación Artística**	1	40
	Total	22.5	900

DISTRIBUCIÓN DEL TIEMPO DE TRABAJO PARA TERCER GRADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA/PLAN 2009			
CAMPOS FORMATIVOS	ASIGNATURAS	HORAS SEMANALES	HORAS ANUALES
Lenguaje y comunicación	Español	6	240
	Asignatura Estatal: lengua adicional	2.5	100
Pensamiento matemático	Matemáticas	5	200
Exploración y Comprensión del mundo natural y social	Ciencias Naturales*	3	120
	Estudio de la identidad donde vivo (Geografía e Historia)*	3	120
Desarrollo personal para la convivencia	Formación Cívica y Ética**	1	40
	Educación Física**	1	40
	Educación Artística**	1	40
	Total	22.5	900

DISTRIBUCIÓN DEL TIEMPO DE TRABAJO PARA CUARTO A SEXTO GRADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA/PLAN 2009			
CAMPOS FORMATIVOS	ASIGNATURAS	HORAS SEMANALES	HORAS ANUALES
Lenguaje y comunicación	Español	6	240
	Asignatura Estatal: lengua adicional	2.5	100
Pensamiento matemático	Matemáticas	5	200
Exploración y comprensión del mundo natural y social	Ciencias Naturales*	3	120
	Geografía*	1.5	60
	Historia*	1.5	60
Desarrollo personal para la convivencia	Formación Cívica y Ética**	1	40
	Educación Física**	1	40
	Educación Artística**	1	40
	Total	22.5	900

* Incluyen contenidos del campo de la tecnología.

** Se establecen vínculos formativos con Ciencias Naturales, Geografía e Historia.

Fuente: (SEPi, 2010, pp. 80-81).

a) Distribución del tiempo de trabajo en 1º y 2º grado. En el primer cuadro se puede apreciar que existen 7 materias en los primeros dos grados escolares. El mayor tiempo de enseñanza lo ocupa Español con un 40% y Matemáticas con el 26.66%. Respecto a “Exploración de la Naturaleza y la Sociedad” integrado por Ciencias Naturales, Historia, Geografía ocupa el 8.88% de tiempo escolar, Educación Física 4.44%, Formación Cívica y Ética el 4.44% y Educación Artística el 4.44% con un total de 900 horas anuales y en 22.5 horas semanales.

b) Distribución del tiempo de trabajo en 3º. En este grado existen 8 asignaturas, porque la materia “Entidad donde vivo” se encuentra integrada por la Historia y la Geografía. El mayor tiempo de enseñanza lo ocupa español con el 26.66 % y matemáticas con el 22.22 %. La Asignatura Estatal: lengua adicional tiene aproximadamente el 11.11 %, Ciencias Naturales, el 13.33 %, Entidad donde vivo el 13.33%, Formación Cívica y Ética 4.44%, Educación Física 4.44%, y Educación artística 4.44%.

c) Distribución del tiempo de trabajo en el 4º, 5º y 6º grado. En estos últimos tres grados puede apreciarse que las dos materias que ocupan el mayor tiempo de enseñanza son Español con el 26.66% y Matemáticas con el 22.22%. Las Ciencias Naturales ocupa 13.33%, Geografía el 6.66%, Historia el 6.66%, y por último las asignaturas: Educación Física, Formación Cívica y Ética y Educación Artística ocupan cada una de ellas el 4.44%. Todo esto con un total de 900 horas anuales distribuidos en 22.5 horas semanales, a diferencia del plan anterior que se cubría con un total de 800 horas en 20 horas semanales.

Por otro lado, es necesario señalar también que el plan de estudio de educación primaria pretende trabajar por medio de aprendizajes esperados, las cuales se definen de la siguiente manera:

a) Enunciados que incluyen los contenidos básicos que el alumno debe aprender para acceder a conocimientos cada vez más complejos en un contexto de aprendizaje.

b) Constituyen un referente fundamental para la evaluación, pues permiten ubicar el grado de avance de los alumnos, tanto en lo individual como en lo grupal, para ajustar y orientar las estrategias didácticas a las necesidades particulares de los alumnos, por ello es a través de la revisión de los programas de estudio se identifican las adecuaciones que debe realizar de acuerdo a las características particulares de sus alumnos y el contexto.

c) Constituyen la base a través de la cual se logrará el desarrollo de las competencias para la vida y con ellas el perfil de egreso de la educación básica. Por ello es importante al inicio de las actividades informar a los alumnos que se pretende alcanzar para que ellos puedan identificar si se alcanzaron o no el aprendizaje, y en qué medida (SEPj, 2010, pp. 13-20).

Para lograr estos aprendizajes esperados se requiere que la planeación del docente considere la movilización de saberes (saber hacer con saber y con conciencia del efecto de ese hacer), los cuales se manifiestan tanto en situaciones comunes de la vida diaria como en situaciones complejas, lo que contribuye a visualizar un problema, emplear los conocimientos pertinentes para resolverlo, reestructurarlo en función de la situación, así como extrapolar o prever lo que falta (SEPj, 2010, p. 20).

A continuación presento un análisis comparativo de los propósitos educativos en los planes de estudio 1993 y 2009 en la educación primaria en México". Este análisis tiene por objeto: a) conocer qué tipo de habilidades y destrezas deben adquirir los alumnos de educación primaria y; b) proporcionarle a los colegas del campo educativo y en particular a los docentes de educación primaria una mejor sistematización sobre los propósitos de ambos planes de estudio.

4.5 Análisis comparativo de los propósitos educativos en los planes de estudio (1993 y 2009) en la educación primaria en México.

Los propósitos educativos en los planes 1993 y 2009 en la educación primaria en México						
Asignatura		Propósitos generales		Organización curricular		Análisis
		Plan 1993	Plan 2009	Plan 1993	Plan 2009	
Español	1°	Propiciar el desarrollo de las capacidades de comunicación de los	Promover el desarrollo lingüístico y la adquisición de conocimientos,	4 Ejes temáticos²²: a) Lengua hablada b) Lengua escrita	3 Ámbitos: a) Estudio b) Literatura	Puede observarse que ambos planes de estudio buscan
	2°					
	3°					

²² Los ejes temáticos de acuerdo al plan de estudios 1993 eran definidos como un recurso de organización didáctica y no una forma de separación de contenidos que pueden enseñarse como temas aislados; (...) son líneas de trabajo que se combinan, de manera que las actividades específicas de enseñanza integran comúnmente contenidos y actividades en más de un eje (SEPB, 1993, p. 23). Cabe señalar que los ejes temáticos en el caso de la asignatura de Español se modificaron en el año 2000 a través de cuatro componentes: Expresión oral; lectura; Escritura; y; Reflexión sobre la lengua. Los componentes eran definidos de acuerdo al programa 2000 de la asignatura de Español como “un recurso de organización didáctica y no como una división de los contenidos, ya que el estudio del lenguaje se propone de manera integral, en el uso natural del mismo” (SEPK, 2000, p. 16-17). Asimismo es necesario señalar que la forma de articular los contenidos y actividades por ejes temáticos no sólo eran en la asignatura de Español sino también se encuentran en la asignatura de Matemáticas y Ciencias Naturales.

	4°	niños en los distintos usos de la lengua hablada y escrita.	alrededor de la lectura, escritura y la oralidad.	c) Recreación literaria d) Reflexión sobre la lengua	c) Participación 3 Competencias: a) La comunicación oral. b) La comprensión lectora c) La producción de textos propios.	fomentar la lectura y escritura para la comunicación. Una de las diferencias que pueden encontrarse en estos planes es la forma de trabajo en que deben desarrollarse los contenidos, debido que en el plan 93 en los seis grados se manejan cuatro ejes temáticos, en el plan 2009 se manejan en los seis grados 3 ámbitos de estudio y tres competencias que deben desarrollar los
	5°					
	6°					

						alumnos.
Matemáticas	1°	<p>Que los alumnos adquieran conocimientos básicos de las matemáticas y desarrollen:</p> <p>a) La capacidad de utilizar las matemáticas como un instrumento para reconocer, plantear y resolver problemas.</p> <p>b) La capacidad de anticipar y verificar resultados.</p> <p>c) La capacidad de comunicar e interpretar información matemática.</p> <p>d) La imaginación espacial.</p> <p>e) La habilidad para</p>	<p>Que los alumnos:</p> <p>a) Conozcan y sepan usar las propiedades del sistema decimal de numeración para interpretar o expresar cantidades en distintas formas.</p> <p>b) Utilicen de manera flexible el cálculo mental, la estimación de resultados o las operaciones escritas con número naturales, fraccionarios o decimales para resolver problemas aditivos o multiplicativos (en el caso de estos dos últimos, queda fuera de</p>	<p>6 ejes temáticos:</p> <p>a) Los números, sus relaciones y sus operaciones</p> <p>b) Medición</p> <p>c) Geometría</p> <p>d) Procesos de cambio</p> <p>e) Tratamiento de la información</p> <p>f) La predicción y el azar</p>	<p>3 ejes temáticos:</p> <p>a) Sentido numérico y pensamiento algebraico</p> <p>b) Forma, espacio y medida</p> <p>c) Manejo de la información</p> <p>Contempla cuatro competencias:</p> <p>a) Resolver problemas de manera autónoma.</p> <p>b) Validar procedimientos y</p>	<p>En términos generales, puede observarse que los dos planes de estudio anhelan la resolución de problemas, a través del análisis, el cálculo, la medida y la estimación. Asimismo puede observarse, que en ambos planes los contenidos se organizan a través de ejes temáticos. Sin embargo la diferencia radica en que el Plan 93 se</p>
	2°					
	3°					
	4°					
	5°					
	6°					

	<p>estimar resultados de cálculos y mediciones.</p> <p>f) La destreza en el uso de ciertos instrumentos de medición, dibujo y cálculo.</p> <p>g) El pensamiento abstracto por medio de distintas formas de razonamiento, entre otras, la sistematización y generalización de procedimientos y estrategias (SEPb, 1993, p. 50).</p>	<p>este nivel el estudio de la multiplicación y división con números fraccionarios).</p> <p>c) Conozcan las propiedades básicas de triángulos, cuadriláteros, polígonos regulares, prismas y pirámides.</p> <p>d) Usen e interpreten diversos códigos para ubicar lugares.</p> <p>e) Sepan calcular perímetros, áreas o volúmenes en contextos reales y expresar medidas en distintos tipos de unidad.</p> <p>f) Emprendan procesos de búsqueda, organización, análisis e</p>		<p>resultados.</p> <p>c) Comunicar información matemática.</p> <p>d) Manejar técnicas y recursos tecnológicos.</p>	<p>maneja en los seis grados seis ejes temáticos a diferencia del plan 2009 que sólo tiene tres ejes temáticos. Otra diferencia que se observa es que el plan 93 no especifica las competencias que debe adquirir el alumno a diferencia del plan 2009 que establece cuatro competencias en los seis grados; asimismo reconoce que los recursos tecnológicos son un medio en el proceso de enseñanza-</p>
--	--	---	--	--	---

			<p>interpretación de datos para comunicar información que responda a preguntas planteadas por sí mismos o por otros.</p> <p>g) Identifiquen conjuntos de cantidades que varían proporcionalmente y sepan calcular valores faltantes y porcentajes en diversos contextos.</p> <p>h) Sepan reconocer experimentos aleatorios comunes, sus espacios muestrales y una idea intuitiva de su probabilidad (SEPg, 2009, p. 81).</p>			<p>aprendizaje, porque facilitan el acceso a la información, a la adquisición de habilidades y destrezas, y a la formación de actitudes y valores.</p>
Ciencias	1°					

Naturales ²³	2°	<p>Que los alumnos adquieran conocimientos, capacidades, actitudes y valores que se manifiesten en una relación responsable con el medio natural, en la comprensión del funcionamiento y las transformaciones del organismo humano y en el desarrollo de hábitos adecuados para la preservación de la salud y el bienestar (Plan de estudios 1993, 1994: 71).</p> <p>Algunos principios orientadores que se</p>	<p>Primer ciclo (1° y 2° grados)</p> <p>Que los alumnos progresen en la consolidación de sus conocimientos, habilidades y actitudes en la exploración del medio natural y social, identificándose como parte de los seres vivos con necesidades básicas, las cuales, al ser atendidas, impactan al ambiente. Asimismo, que identifiquen algunas regularidades y cambios tanto en ellos como en los demás seres vivos, los</p>	<p>5 Ejes temáticos:</p> <p>a) Los seres vivos b) El cuerpo humano y la salud c) El ambiente y su protección d) Materia, energía y cambio e) Ciencia, tecnología y sociedad</p>	<p>6 Ámbitos de estudio:</p> <p>a) La vida b) El ambiente y la salud c) Los materiales d) El cambio y las interacciones e) El conocimiento científico f) La tecnología</p> <p>3 Competencias:</p> <p>a) Comprensión de fenómenos y procesos naturales desde la perspectiva</p>	<p>Puede observarse que a pesar que el plan 93 no especifica los propósitos por ciclos, puede notarse que en los dos planes de estudio se persigue que los alumnos adquieran un conocimiento científico a través de la naturaleza, especialmente con los cambios y transformaciones que se presentan en el ser humano, los seres vivos, los objetos y los</p>
-------------------------	----	--	--	--	--	---

²³ En los primeros dos grados las Ciencias Naturales en el Plan 1993 se encuentra integrada en la asignatura “Conocimiento del Medio” junto con la Historia, Geografía y Educación Cívica. Mientras que en el Plan 2009 las Ciencias Naturales se encuentra integrada en la “Exploración de la Naturaleza y Sociedad” junto con la Historia y la Geografía.

		<p>requieren en este nivel son:</p> <p>a) Vincular la adquisición de conocimientos sobre el mundo natural con la formación y la práctica de actitudes y habilidades científicas.</p> <p>b) Relacionar el conocimiento científico con sus aplicaciones técnicas.</p> <p>c) Organizar atención especial a los temas relacionados con la preservación del medio ambiente y la salud.</p> <p>d) Propiciar la relación del aprendizaje de las ciencias naturales con los</p>	<p>objetos y los fenómenos naturales, reconociendo relaciones sencillas de causa y efecto.</p>		<p>científica.</p> <p>b) Toma de decisiones favorables al ambiente y la salud orientadas a la cultura de la prevención.</p> <p>c) Comprensión de los alcances y las limitaciones de la ciencia y la tecnología en diversos contextos.</p>	<p>fenómenos naturales; asimismo, ambos planes plantean la necesidad de conservar el medio ambiente y el cuidado de nuestra salud.</p> <p>Una de las diferencias que existen en los dos planes, se debe al tipo de organización en las que se encuentran distribuidos los contenidos, visto que el plan 93 maneja 5 ejes temáticos a</p>
	3°					
	4°		<p>Segundo ciclo (3° y 4° grados)</p> <p>Que los alumnos fortalezcan sus actitudes, habilidades y conocimientos para la conservación de la salud y el ambiente, así como para conocer los fenómenos naturales. Se pretende que reflexionen respecto a los beneficios de procurar estilos de vida saludable; que desarrollen su creatividad para plantear preguntas y</p>			

		contenidos de otras asignaturas (SEPb, 1993, p. 71-72).	explicaciones, y para planear, llevar a cabo y reportar experimentos e investigaciones sencillas.			diferencia del plan 09 que maneja seis ámbitos de estudio y tres competencias que deben desarrollar los alumnos. Llama la atención este último plan, porque reconoce la importancia de prevenir las adicciones y la sexualidad; asimismo, considera indispensable que los alumnos diseñen y realicen experimentos utilizando un lenguaje científico
	5°		<p>Tercer ciclo (5° y 6° grados)</p> <p>Que los alumnos avancen en la delimitación conceptual base del conocimiento científico, que reafirmen su responsabilidad en la toma de decisiones para prevenir situaciones y conductas de riesgo, en particular las relativas a las adicciones y a la</p>			
	6°					

			<p>sexualidad. Al mismo tiempo es importante que desarrollen sus competencias para diseñar y realizar experimentos e investigaciones, utilizando términos científicos de manera apropiada; valoren las implicaciones de los avances científicos y tecnológicos en la vida diaria, y propongan acciones en busca de la sustentabilidad (SEPg, 2009, p. 104).</p>			<p>cosa que no se había logrado con el plan 93.</p>
--	--	--	---	--	--	---

Historia ²⁴	1°	<p>No especifica un propósito general; sin embargo el plan de estudios menciona en esta asignatura lo siguiente:</p> <p>La enseñanza de la Historia debe contribuir a la adquisición de valores éticos personales y de convivencia social y a la afirmación consciente y madura de la identidad nacional (SEPb, 1993, p. 89).</p>	<p>Que los alumnos:</p> <p>a) Ejerciten el desarrollo de nociones para el ordenamiento cronológico y la comprensión del conocimiento histórico a partir de los cambios del entorno inmediato.</p> <p>b) Comprenan, a través del conocimiento histórico, las características culturales de nuestra sociedad, de otros países y culturas del mundo, situándolas en su</p>	<p>No existen ejes temáticos; sin embargo en estos dos grados se manejan los siguientes temas:</p> <p>a) Antes y ahora en la historia personal</p> <p>b) Algunos elementos de la historia familiar</p> <p>c) La escuela, antes y ahora</p> <p>d) El pasado de la localidad</p> <p>e) La medición del tiempo</p> <p>f) Fiestas y costumbres de los mexicanos</p>	<p>4 Ámbitos de análisis:</p> <p>a) Económico</p> <p>b) Político</p> <p>c) Cultural</p> <p>d) Social</p> <p>3 Competencias:</p> <p>a) Comprensión del tiempo señalarse también que estudio y del espacio histórico</p> <p>b) Manejo de la</p>	<p>Puede observarse que el plan 93 no especifica un propósito claro, aunque coincide con el plan 09, en que ambos procuran lograr en la educación primaria la convivencia social a través del reconocimiento y la adquisición de valores.</p> <p>Puede observarse que la Historia en los</p>
	2°					

²⁴ La Historia en los dos primeros grados del plan 1993 se encuentra integrada en la asignatura “conocimiento del medio”. En el plan 2009 se encuentra integrada en los primeros dos grados en la asignatura “Exploración de la Naturaleza y Sociedad” y en el tercer grado se encuentra integrada en la asignatura “Estudio de la Identidad donde Vivo”.

3°		<p>contexto temporal y espacial.</p> <p>c) Adquieran habilidades para el manejo de información histórica que les permita conocer y formular opiniones de acontecimientos y procesos históricos.</p> <p>d) Comprendan que en el análisis del pasado hay diferentes puntos de vista así como diversas maneras de obtener información sobre el pasado.</p>	<p>En este grado tampoco se manejan ejes temáticos sólo los siguientes temas:</p> <p>a) Introducción al estudio del pasado</p> <p>b) El pasado de la entidad en las distintas épocas.</p>	<p>información histórica</p> <p>c) Formación de una conciencia histórica para la convivencia</p>	<p>primeros dos grados se encuentran en la asignatura de “Conocimiento del Medio”; en el tercer grado, se convierte en una asignatura independiente considerando para su estudio 3 temas fundamentales: la comunidad, el municipio y la entidad política donde viven los niños. En el cuarto grado se estudia la historia de México desde el</p>
4°		<p>e) Adquieran conciencia de nuestros orígenes para compartir valores, costumbres e ideas en un marco de tolerancia y</p>	<p>No existen ejes temáticos sólo se manejan los siguientes temas:</p> <p>a) México prehispánico</p> <p>b) Descubrimiento y conquista</p> <p>c) La colonia</p> <p>d) La independencia y</p>		<p>desde el prehispanico a la actualidad, en el</p>

			<p>respeto para lograr una convivencia democrática.</p> <p>f) Identifiquen los aportes de los pueblos al patrimonio cultural y reconozcan que somos una nación multicultural (SEPg, 2009, p. 154).</p>	<p>el Primer Imperio</p> <p>e) El Porfiriato</p> <p>f) La Revolución Mexicana</p> <p>g) El México contemporáneo.</p>		<p>quinto grado se estudia la historia de México y el mundo desde la prehistoria hasta el siglo XVI, y por último en el sexto grado se estudia la historia de México y el mundo desde la independencia hasta el México actual. Mientras que en el caso del plan 2009, el estudio de la Historia en los primeros dos grados se encuentra en la asignatura "Exploración de la Naturaleza y la</p>
	5°			<p>No existen ejes temáticos sólo se manejan los siguientes temas:</p> <p>a) La evolución humana y el poblamiento de América</p> <p>b) Las grandes civilizaciones agrícolas</p>		

				<p>de Oriente y las Civilizaciones del Mediterráneo</p> <p>c) Las civilizaciones de Mesoamérica y el área andina</p> <p>d) La Edad Media Europea</p> <p>e) El fin de la Edad Media y el Renacimiento</p> <p>f) El descubrimiento de América</p> <p>g) Las conquistas españolas en América</p> <p>h) La Nueva España y</p>		<p>Sociedad”; en el tercer grado, se estudia en la asignatura “Estudio de la entidad donde vivo”; En el cuarto grado se convierte en una asignatura independiente y su estudio abarca desde la época prehispanica hasta la consumación de la independencia de nuestro país. En el quinto grado, su estudio abarca del México independiente hasta la actualidad. Por último, en el sexto</p>
--	--	--	--	---	--	---

				<p>las colonias de España en América</p> <p>i) Los estados absolutistas y los imperios coloniales. Siglos XVI al XVIII</p> <p>j) Los movimientos liberales</p>		<p>grado su estudio abarca la historia de México y el mundo (época prehistórica-siglo XVI).</p> <p>Otra diferencia que existe en ambos planes, se debe a que el plan 93 centra su enseñanza en la identidad nacional; mientras que el plan 09, aparte de considerar este aspecto, reconoce al país como una nación multicultural y considera necesario que se adquiera un conocimiento</p>
	6°			<p>No existen ejes temáticos; sin embargo se manejan los siguientes temas:</p> <p>a) La independencia de México</p> <p>b) La independencia de las colonias españolas</p> <p>c) Las primeras</p>		

				<p>décadas de la República en México</p> <p>d) Los conflictos internacionales y las pérdidas territoriales</p> <p>e) La reforma liberal</p> <p>f) La intervención francesa y el segundo Imperio</p> <p>g) La restauración de la República</p> <p>h) El desarrollo de Europa en el siglo XIX</p> <p>i) El Porfiriato</p> <p>j) La Revolución Mexicana</p> <p>K) El mundo durante la Revolución Mexicana</p> <p>l) La transformación del México contemporáneo</p>		<p>histórico y la forma de vida de otros lugares para favorecer actitudes de empatía, solidaridad y respeto a la diversidad étnica y cultural.</p> <p>Cabe señalar también que el estudio de la historia en el plan 93 no existe ningún eje temático y tampoco se especifican las competencias que deben desarrollar los alumnos en la educación primaria como en el plan 09, debido que éste</p>
--	--	--	--	---	--	---

				<p>m) El mundo a partir de 1940</p> <p>n) Recapitulación y ordenamiento.</p>		<p>último, se manejan cuatro ámbitos de estudio y se especifican tres competencias que deben desarrollarse en este nivel educativo.</p>
Geografía	1°	<p>1° y 2° grados</p> <p>Que los alumnos se ejerciten en la descripción de lugares y paisajes, y que se inicien en la representación simbólica de los espacios físicos más familiares.</p>	<p>Primer ciclo (1°y 2° grados).</p> <p>Que los alumnos reconozcan los elementos de la naturaleza y la sociedad del lugar donde viven, a través de la observación, localización y representación de los componentes geográficos</p>	<p>No existen ejes temáticos; sin embargo su enseñanza se centra en los siguientes temas:</p> <p>a) La escuela</p> <p>b) La localidad (Barrio, colonia y pueblo)</p> <p>c) El campo y la ciudad</p> <p>d) Medimos el tiempo</p> <p>e) México nuestro país</p>	<p>5 ejes temáticos:</p> <p>a) Espacio geográfico y mapas</p> <p>b) Recursos naturales</p> <p>c) Población y cultura</p> <p>d) Economía y sociedad</p>	<p>Puede observarse que ambos planes procuran en la asignatura de Geografía: localizar, representar e interpretar distintos mapas en un contexto local, estatal, regional,</p>

	2°		del medio local, con base en el desarrollo de habilidades para la elaboración de croquis y la orientación con referencias básicas, con la finalidad de valorar el ambiente, los recursos naturales, las formas de vida y la prevención de desastres.	<p>No existen ejes temáticos; sin embargo su enseñanza se centra en los siguientes temas:</p> <p>a) Regreso a la escuela b) Cómo es la localidad c) La vida en la localidad d) Relaciones con otras localidades e) Vivimos en México</p>	<p>e) Geografía para la vida</p> <p>Se establecen 5 competencias geográficas²⁵:</p> <p>a) Localizar los componentes naturales, sociales y económicos del lugar donde vive, de México, y del mundo con base en los conceptos, habilidades y actitudes geográficas para</p>	<p>nacional e internacional. Sin embargo, una de las diferencias que existe entre ellos se debe a que el plan 93 centra su enseñanza en los mapas y a la representación simbólica; mientras que el plan 09 aparte de considerar estos aspectos, reconoce los elementos de la naturaleza y la sociedad, la prevención de los</p>
	3°	3° grado	Segundo ciclo (3°y 4°	No existen ejes		

²⁵ Las competencias geográficas de acuerdo al plan de estudios 2009 consolidan paulatina y sistemáticamente la adquisición de conceptos (localización, distribución, temporalidad y relación); habilidades (observación, análisis, síntesis, representación e interpretación) y actitudes (para adquirir conciencia del espacio, reconocer la pertenencia espacial, valorar la diversidad del espacio, asumir los cambios del espacio y saber vivir en el espacio). El desarrollo de estas competencias permitirá a los niños de educación primaria solucionar de manera adecuada una serie de situaciones relativas a su desenvolvimiento en el espacio geográfico, en distintas escalas espaciales en particular en su medio.

		Que los alumnos identifiquen características geográficas, interpretando la simbología convencional, elaboren mapas de lugares cercanos, utilizando simbología propia o la convencional y describan los cambios del paisaje.	grados) Que los alumnos reconozcan la división territorial de su entidad y país, así como las regiones que las conforman; que representen en mapas la distribución del relieve, los climas y los recursos naturales. Que comprendan la distribución de la población en las ciudades y en el medio rural y valoren su diversidad cultural. Asimismo, analicen las actividades económicas y comprendan su conformación espacial.	temáticos; sin embargo su enseñanza se centra en los siguientes temas: a) La entidad forma parte de México b) Recursos y población de la entidad c) Actividades económicas de la entidad.	adquirir conciencia del espacio geográfico. b) Analizar la distribución geográfica de los diversos componentes del espacio con base en la búsqueda de información geográfica en textos, mapas, imágenes, cuadros estadísticos y gráficos para reconocer la pertenencia espacial de las	riesgos que pueden ocasionar los fenómenos naturales, el cuidado al medio ambiente, los problemas sociales y la situación económica con las que cuenta las comunidades. Puede señalarse también que en el plan 93, la asignatura de geografía en los dos primeros grados se encuentra en la asignatura “Conocimiento del Medio”; en el tercer grado, se convierte
	4°	4°, 5° y 6° grado Que los estudiantes adquieran y ejerciten destrezas geográficas de cierta especialización. Aprendan a utilizar las		No existen ejes temáticos; sin embargo su enseñanza se centra en los siguientes temas:		

	referencias de latitud y longitud para la localización geográfica y entenderán los problemas de distorsión que resultan de las proyecciones más comunes, medirán distancias en mapas con diferentes escalas, interpretarán mapas de relieve, obtendrán información de la lectura de mapas temáticos y establecerán relaciones entre el trazo de las vías de comunicación y las características de relieve de la superficie terrestre (SEPB, 1993, pp. 109-111).	Además que reconozcan: los problemas ambientales y las acciones para cuidarlo y protegerlo; la desigualdad entre las ciudades y el medio rural en su entidad, y las manifestaciones de pobreza en el país. Finalmente que identifiquen los tipos de riesgos a que están expuestos en su localidad y adquieran una cultura para la prevención de desastres.	<p>a) La Tierra y el Sistema Solar</p> <p>b) Características físicas y recursos naturales de México</p> <p>c) La población de México</p> <p>d) México: principales actividades económicas</p>	<p>personas en relación con el lugar donde viven</p> <p>c) Integrar la información a partir del manejo de diversa fuentes y de situaciones de coyuntura que incidan en valorar y respetar la diversidad natural y cultural, con el fin de participar en la protección del ambiente y propiciar mejores condiciones de vida.</p> <p>d) Representar</p>	<p>en una asignatura independiente considerando para su estudio 3 temas fundamentales: la comunidad, el municipio y la entidad política donde viven los niños; en el cuarto grado, centra su estudio en el territorio nacional; y en los dos últimos grados, abarca el continente americano y algunos conocimientos geográficos a nivel mundial.</p> <p>En el caso del plan</p>
5°		Tercer ciclo (5°y 6° grado) Que los alumnos relacionen los	No existen ejes temáticos; sin embargo su estudio		

			<p>componentes del espacio geográfico a través del manejo de la información y de la representación e interpretación de mapas en diferentes escalas. Expliquen la distribución e importancia de la diversidad natural, los recursos naturales y su relación con las actividades humanas. Que identifiquen los problemas de la población en relación con su crecimiento, distribución y principales flujos migratorios, así como la importancia de la diversidad cultural. Además, reconozcan la</p>	<p>se centra en las siguientes temáticas:</p> <p>a) El universo y la Tierra</p> <p>b) Los mapas de la Tierra</p> <p>c) La corteza terrestre</p> <p>d) El continente americano: recursos naturales y actividades económicas</p> <p>e) La población en el continente americano</p> <p>f) México en el contexto económico de América</p>	<p>los resultados de sus indagaciones y análisis de información en relación con los cambios en el espacio geográfico para participar en la solución de situaciones problemáticas del ambiente, la sociedad y la cultura en el lugar donde vive, y así establecer una relación armónica con la sociedad y la naturaleza</p> <p>e) Interpretar los</p>	<p>2009, la asignatura de Geografía en los dos primeros grados el estudio de la Geografía se encuentra integrada en la asignatura “Exploración de la naturaleza y Sociedad”; en tercer grado, se encuentra integrada en la asignatura “Estudio de la Entidad donde Vivo”; en el cuarto grado, se convierte en una asignatura independiente y su estudio consolida las bases de la identidad regional, estatal y</p>
	6°			<p>No existen ejes temáticos; sin embargo su enseñanza se centra</p>		

			<p>conformación de los espacios económicos y asuman una postura de protección al ambiente, al tiempo que consolidan una cultura para la prevención de desastres (SEPg, 2009, pp. 129-130).</p>	<p>en los siguientes temas:</p> <p>a) Características físicas de la Tierra</p> <p>b) Las actividades productivas en el mundo</p> <p>c) La población en el mundo</p> <p>d) México en el contexto mundial</p>	<p>sucesos del mundo a través de las relaciones de los componentes geográficos, con base en el reconocimiento de sus derechos y su desenvolvimiento en el espacio, con una actitud crítica y participativa en la prevención y solución de problemas sociales que favorezca el saber vivir en el espacio geográfico.</p>	<p>nacional; en quinto y sexto grado, se profundiza el estudio de los componentes del espacio geográfico a escala mundial para que los alumnos articulen sus aprendizajes de los ciclos anteriores, avancen en el desarrollo de las competencias geográficas y adquieran las bases necesarias para la educación secundaria. Por último es necesario señalar que el estudio de la</p>
--	--	--	--	--	---	--

						<p>geografía en el plan 93 no se maneja ningún eje temático sólo temas y tampoco se especifican las competencias como en el plan 09, debido que en ésta última, se manejan 5 ejes temáticos y 5 competencias geográficas que ayudarán a mejorar la información geográfica, valorar la diversidad natural y cultural, adquirir conciencia en las diferencias socioeconómicas y</p>
--	--	--	--	--	--	---

						saber vivir en el espacio.
Educación Cívica (Plan 1993) y Formación Cívica y Ética (Plan 2009) ²⁶	1°	<p>Se pretende que los alumnos:</p> <p>a) Comprendan y asuman como principios de sus acciones y de sus relaciones con los demás, los valores que la humanidad ha creado y consagrado como producto de su historia: respeto y aprecio por la dignidad humana, libertad, justicia, igualdad, solidaridad,</p>	<p>El programa Integral de Formación Cívica y Ética (PIFCyE) para la Educación Primaria se propone contribuir a la formación de ciudadanos éticos capaces de enfrentar los retos de la vida personal y social. Para ello se han definido los siguientes propósitos:</p> <p>a) Brindar una sólida formación ética que</p>	<p>No se manejan ejes temáticos, sin embargo los contenidos abarcan cuatro aspectos:</p> <p>a) Formación de valores.</p> <p>b) Conocimiento y comprensión de los derechos y deberes.</p> <p>c) Conocimiento de las instituciones y de los</p>	<p>4 Ámbitos de estudio:</p> <p>a) El ambiente escolar</p> <p>b) La vida cotidiana del alumno.</p> <p>c) La asignatura transversal con el conjunto de asignaturas</p>	<p>Se observa que ambas asignaturas (Educación Cívica y Formación Cívica y Ética) procuran lograr en los niños (as) una formación integral y una cultura democrática, a través del conocimiento de las leyes, las normas, los valores, la libertad,</p>
	2°					
	3°					
	4°					
	5°					
	6°					

²⁶ La Educación Cívica como asignatura nace en México en el año de 1876 y ha evolucionado oficialmente con las siguientes denominaciones: “Instrucción Cívica, Moral y Urbanidad, Derecho Usual, Civismo, Prácticas e Informaciones Socialistas, Cultura Cívica, Educación Cívica” (Gurrola y Vázquez: 1993, p. 17); en 1999, se presenta otra modificación con el nombre de Formación Cívica y Ética en la Educación Secundaria para “proporcionar a las y los jóvenes elementos para que reflexionen y conozcan la adolescencia, la etapa de la vida que atraviesan, comprendan mejor los grupos en los que se desenvuelvan y adquieran elementos para tomar decisiones responsables para su vida futura” (Caballero y Castillo, 2004, p. 3); y en el 2009, se establece como asignatura obligatoria en la Educación Primaria (en los seis grados escolares) con la nueva reforma que se presentó en ese mismo año en este nivel educativo de nuestro país.

	<p>tolerancia, honestidad y apego a la verdad.</p> <p>b) Conozcan y comprendan los derechos que tienen como mexicanos y como seres humanos. Asimismo que comprendan que al ejercer sus derechos adquieren compromisos y obligaciones con los demás, reconociendo la <i>dualidad derecho-deber</i> como la base de las relaciones sociales y de la permanencia de la sociedad.</p> <p>c) Se introduzcan en el conocimiento de los rasgos más importantes de la organización del</p>	<p>favorezca su capacidad de juicio y de acción moral, mediante la reflexión y el análisis crítico de su persona y del mundo en que viven, con apego a los principios fundamentales de los derechos humanos, los valores de la democracia y las leyes.</p> <p>b) Promover en las niñas y los niños capacidades para el desarrollo de su potencial personal de manera sana, placentera y responsable, libre de violencia y adicciones, hacia un proyecto de vida viable y prometedor, que contemple el</p>	<p>rasgos principales que caracterizan a la organización política de México, desde el municipio hasta la federación.</p> <p>d) Fortalecimiento de la identidad nacional.</p>	<p>5 procedimientos formativos:</p> <p>a) El diálogo</p> <p>b) La toma de decisiones</p> <p>c) La comprensión y reflexión crítica</p> <p>d) El juicio Ético</p> <p>e) La participación</p> <p>8 Competencias:</p> <p>a) Conocimiento y cuidado de sí mismo</p> <p>b) Autorregulación y ejercicio responsable de la libertad</p>	<p>la justicia etc., para ser bueno(as) ciudadanos(as); asimismo reconocen la importancia de valorar y respetar la diversidad de culturas que existen en nuestro país y en la humanidad. Sin embargo, una de las diferencias que podemos encontrar en las dos asignaturas se encuentra en la forma de trabajo, debido que en la asignatura Educación Cívica no existen ejes temáticos en los</p>
--	--	---	--	---	--

	<p>país: el federalismo, la organización de poderes, la organización municipal, la elección democrática de los gobernantes y las sociedades más importantes en las que participan los mexicanos.</p> <p>d) Se reconozcan como parte de una comunidad nacional caracterizada por la pluralidad de pensamientos, la diversidad regional, cultural y social pero que al mismo tiempo comparte rasgos y valores comunes que la define (SEPb, 1993, pp. 124-</p>	<p>mejoramiento de la vida social, el aprecio a la diversidad y el desarrollo de entorno sustentables.</p> <p>c) Fortalecer en la niñez una cultura política democrática, entendida como la participación activa en asuntos de interés colectivo para la construcción de formas de vida incluyente, equitativa, intercultural y solidaria, que enriquezcan el sentido de pertenencia a su comunidad, su país y la humanidad (SEPg, 2009,</p>		<p>c) Respeto y aprecio a la diversidad</p> <p>d) Sentido de pertenencia a la comunidad, la nación y la humanidad</p> <p>e) Manejo y resolución de conflictos</p> <p>f) Participación social y política</p> <p>g) Apego a la legalidad y sentido de justicia</p> <p>h) Comprensión y aprecio por la democracia.</p>	<p>contenidos sólo se consideran cuatro aspectos para su estudio a diferencia de la asignatura Formación Cívica y Ética que existen cuatro ámbitos de estudio, cinco procedimientos formativos²⁷ y ocho competencias a desarrollar.</p> <p>Cabe señalar, que la asignatura de Educación Cívica pone mucho énfasis en la identidad de nuestro país;</p>
--	---	--	--	---	---

²⁷ Los procedimientos formativos son definidos por el plan 09 como estrategias y recursos que facilitan el desarrollo de las competencias cívicas (involucran una perspectiva moral y cívica que permite tomar decisiones a los alumnos, elegir entre opciones de valor, encarar conflictos y participar en asuntos colectivos) en los cuatro ámbitos de formación: ambiente escolar, vida cotidiana de los alumnos, la asignatura y trabajo transversal.

		126).	pp. 215).			mientras que la asignatura Formación Cívica y Ética, aparte de considerar este aspecto, considera pertinente crear un proyecto de vida, solucionar conflictos y respetar los derechos de los demás individuos, pueblos y naciones para mejorar la vida social.
Educación Artística	1°	Se pretende: a) Fomentar en el alumno el gusto por las manifestaciones artísticas y su capacidad de	Se pretende: 1) Acercar a los alumnos al conocimiento de los lenguajes artísticos:	4 actividades: a) Expresión y a apreciación musical b) Danza y expresión	4 Elementos básicos: a) Artes visuales b) Expresión	Observamos que ambos planes procuran lograr con la asignatura de
	2°					
	3°					
	4°					

	5°	apreciar y distinguir las formas y recursos que éstas utilizan.	a) Formar un pensamiento artístico que les permita a los alumnos aprender a observar y apreciar las diferentes manifestaciones artísticas.	corporal	corporal y danza	Educación Artística
	6°	b) Estimular la sensibilidad y la percepción del niño mediante actividades en las que descubra, explore y experimente las posibilidades expresivas de materiales, movimientos y sonidos. c) Desarrollar la creatividad y la capacidad de expresión del niño mediante el conocimiento y la utilización de los recursos de las distintas formas artísticas. d) Fomentar la idea de	b) Identificar las disciplinas como un medio de expresión y comunicación de ideas, sensaciones y sentimientos. c) Desarrollar la sensibilización utilizando de manera estética los diferentes recursos de cada disciplina. d) Promover la expresión libre en los alumnos para	c) Apreciación y expresión plástica d) Apreciación y expresión teatral	c) Música d) Teatro 6 Ejes de formación: a) Sensibilización b) Contemplación c) Expresión d) Apreciación e) Contextualización f) Creación 3 Competencias: a) Percepción estética b) Abstracción interpretativa c) Comunicación creativa	lo siguiente: la apreciación de las diferentes manifestaciones artísticas; la sensibilidad y percepción; el descubrimiento y la experimentación; el uso de distintos materiales; la expresión y el desarrollo de la creatividad artística. Sin embargo, una de las diferencias que se encuentran en los dos planes se debe a que el plan 93 considera

		<p>que las obras artísticas son un patrimonio colectivo, que debe ser respetado y preservado (SEPb, 1993, pp. 141-142).</p>	<p>que utilicen los diferentes lenguajes artísticos en la creación de obras.</p> <p>2) Aprovechar los beneficios de las disciplinas artísticas en el desarrollo humano:</p> <p>a) Estimular las habilidades cognitivas a través de la formación artística para resolver en forma creativa situaciones de su vida cotidiana.</p> <p>b) Fortalecer la construcción de la identidad personal para que sea capaz de reconocer y valorar sus competencias.</p>			<p>fundamental el respeto hacia las artes y que las obras artísticas son un patrimonio colectivo; mientras que el plan 09 considera necesaria el desarrollo de habilidades cognitivas, el reconocimiento y valoración de las competencias y la identidad personal. Puede apreciarse que la forma de trabajo en los contenidos en el plan 93 se contempla cuatro</p>
--	--	---	--	--	--	---

			<p>c) Utilizar sus experiencias lúdicas de exploración y experimentación artística con el objeto de comprender y en su momento transformar su entorno (SEPg, 2009, pp. 251).</p>			<p>actividades: la música, la plástica, la danza y el teatro. Por su parte, el plan 09 no sólo contempla estas actividades dado que incluye las artes visuales; asimismo sus contenidos se manejan por medio de seis ejes temáticos, seis ejes de formación y tres competencias que los alumnos deben desarrollar.</p>
Educación	1°	Se pretende en los	Se pretende que el	Sus contenidos se	3 Ámbitos de	Se observa que los
	2°					

Física	3°	<p>alumnos:</p> <p>a) Estimular oportunamente el desarrollo de habilidades motrices y físicas para favorecer el desarrollo óptimo del organismo.</p> <p>b) Fomentar la práctica adecuada de la ejercitación física habitual, como uno de los medios para la conservación de la salud.</p> <p>c) Promover la participación en juegos y deportes, tanto modernos como tradicionales, como medios de convivencia recreativa que fortalecen la autoestima y el respeto</p>	<p>alumno:</p> <p>a) Desarrolle sus capacidades para expresarse y comunicarse, lo cual implica generar competencias cognitivas y por supuesto motrices al propiciar en las sesiones espacios para la reflexión, la discusión y el análisis de sus propias acciones, relacionarlas con su entorno socio-cultural y propiciar que, junto con el lenguaje, se incremente su capacidad comunicativa, de relación y por consiguiente de aprendizaje.</p> <p>b) Sea capaz de adaptarse</p>	<p>manejan a través de 4 campos formativos:</p> <p>a) Desarrollo perceptivo-motriz</p> <p>b) Desarrollo de las capacidades físicas</p> <p>c) Formación deportiva básica</p> <p>d) Protección de la salud</p>	<p>intervención educativa:</p> <p>a) Competencia motriz</p> <p>b) Ludo y socio-motricidad</p> <p>c) Promoción de la salud</p> <p>3 Competencias:</p> <p>a) La corporeidad como manifestación global de la persona</p> <p>b) Expresión y desarrollo de habilidades y destrezas motrices</p> <p>c) Control de la motricidad para</p>	<p>dos planes procuran con la asignatura de educación física lo siguiente: desarrollar habilidades físicas; la acción motriz; el cuidado a la salud; la participación a los juegos deportivos tanto tradicionales como modernos; asimismo buscan fomentar la convivencia y trabajo colectivo.</p> <p>Sin embargo, una de las diferencias que pueden encontrarse en los dos planes se debe a que el plan 93 considera</p>
	4°					
	5°					
	6°					

		<p>a normas compartidas.</p> <p>d) Proporcionar elementos básicos de la cultura física para detectar y resolver problemas motrices (SEP, 1993, p. 152).</p>	<p>y manejar los cambios que implica la actividad motriz, es decir, tener el control de sí mismo, tanto en el plano afectivo como en el desempeño motriz, ante las diversas situaciones y manifestaciones imprevistas que se dan en la acción. Esto permite que con través de las propuestas sugeridas en los bloques de los contenidos se construya el pensamiento y por lo tanto la acción creativa.</p> <p>c) Proponga, comprenda y aplique reglas para la convivencia en el juego, la iniciación deportiva y el</p>		<p>el desarrollo de la acción creativa.</p>	<p>necesario el respeto a las normas a diferencia del plan 09 que no sólo las considera necesaria sino también considera fundamental la creación y aplicación de nuevas reglas y normas en los juegos. Este último plan reconoce el desarrollo de las competencias cognitivas, la interculturalidad, la reflexión y discusión de las diversas acciones de los alumnos; asimismo,</p>
--	--	---	---	--	---	--

			<p>deporte escolar, tanto en el contexto de la escuela como fuera de ella. Al participar en juegos motores: tradicionales, autóctonos, cooperativos y modificados, se estimulan y desarrollan las habilidades y destrezas que en el futuro le permitirán al alumno desempeñarse adecuadamente en el deporte de su preferencia. Además, se impulsa el reconocimiento a la interculturalidad, a la importancia de integrarse a un grupo y al trabajo en equipo.</p>			<p>pretende lograr la adquisición de nuevas informaciones para prevención de accidentes.</p> <p>Otra de las diferencias se debe a la forma de trabajo en que se organizan los contenidos dado que en el plan 93 se manejan cuatro campos formativos a diferencia del plan 09 que maneja tres ámbitos de intervención y tres competencias que los alumnos deben desarrollar.</p>
--	--	--	---	--	--	---

			<p>d) Desarrolle el sentido cooperativo, haciendo que el alumno aprenda que la cooperación enriquece las relaciones humanas y permite un mejor entendimiento para valorar la importancia de los demás en la construcción de objetivos comunes.</p> <p>e) Aprenda a cuidar su salud, mediante la adquisición de información, el fomento de hábitos, la práctica constante de actividad motriz como forma de vida saludable y la prevención de accidentes dentro y fuera de la</p>			
--	--	--	--	--	--	--

			escuela (SEP, 2009, pp. 176-177).			
Asignatura Estatal: lengua adicional.	1°	Es una nueva materia del currículo 2009 y se encuentra en los seis grados escolares, su propósito es fomentar que los alumnos cursen desde el último grado de preescolar hasta el sexto grado de primaria la enseñanza de una lengua adicional; la cual puede ser una lengua materna, una lengua extranjera o el español como segunda lengua, para el caso de los alumnos que tengan una lengua indígena como lengua materna. Los contenidos de esta asignatura serán seleccionados y diseñados por cada entidad, a partir de los lineamientos nacionales y de acuerdo con las características, las necesidades y los intereses de sus alumnos (SEPg, 2009, p. 43).				
	2°					
	3°					
	4°					
	5°					
	6°					

En términos generales puede observarse que en los dos planes de estudio existen grandes elementos para formar un gran sujeto en este nivel educativo. La diferencia que se encuentra en ambos planes se debe a la forma de trabajo en que deben desarrollarse los contenidos de cada una de las asignaturas. Es importante dejar en claro que a pesar que el plan de estudios 1993 no especifica las competencias como en el caso del plan 2009 no quiere decir que no había existido desde antes, debido que el alumno cuando se encuentra en clase desarrolla ciertas habilidades, destrezas y actitudes. Se debe reconocer también que cada uno de estos planes de estudio se diseñó de acuerdo a las necesidades que requería el país.

CONCLUSIÓN

A manera de cierre puedo decir que el análisis comparativo de los propósitos educativos que realicé en los planes de estudio 1993 y 2009 en la educación primaria en México se debió a tres aspectos fundamentales:

- 1) *Los conocimientos y experiencias que logré adquirir durante año de estudio en la Escuela Normal Rural “Justo Sierra Méndez” en la licenciatura de Educación Primaria.* En este año de estudio tuve la fortuna de planear con el plan de estudios 1993 de educación primaria. Mis prácticas de campo consistían en dar clases a niños de educación primaria en zonas rurales.
- 2) *Los cursos de regularización con niños primaria (primero a sexto grado).* En estos cursos descubrí que muchos niños y niñas que estudian en la primaria tienen problemas de lectoescritura y de operaciones matemáticas. No obstante, observé que no cuentan con suficiente conocimiento en las materias de Ciencias Naturales, Historia, Geografía, Formación Cívica y Ética. Señalo esta parte, porque muchos de los infantes me comentaron que sus maestros y maestras le dan mayor tiempo de estudio a la materia de Español y Matemáticas.
- 3) *La licenciatura de Pedagogía y el acceso al campo del curriculum en la Universidad Pedagógica Nacional (UPN).* El haber estudiado la carrera de Pedagogía en la UPN permitió en mí abrirme un panorama más amplio de lo complejo que es estudiar la educación, dado que no sólo se encuentra en la escuela sino también en los grupos familiares e instituciones que no son escolares. Asimismo abarca cuestiones políticas, económicas, culturales. El acceso al campo de curriculum logró en mí adquirir nuevos conocimientos teóricos y metodológicos para analizar, desarrollar y evaluar diversos planes y proyectos curriculares en distintos niveles educativos.

Al analizar los planes de educación primaria logré observar que ambos poseen distintos modelos pedagógicos, por ejemplo el plan 93 está basado con un modelo

constructivista donde se requiere que el alumno construya su aprendizaje con la guía de un profesor. Por su parte, el plan de estudios 2009 se elaboró con un enfoque basado en competencias donde se requiere que el alumno y el profesor desarrollen ciertas actitudes, habilidades y destrezas para poder enfrentar a la sociedad global.

Otro de los cambios que encontré en las dos propuestas curriculares fue que en el plan 93 se manejan 800 horas anuales distribuidas en 20 horas semanales a diferencia del plan 2009 que maneja 900 horas anuales distribuidas en 22.5 horas semanales.

Las asignaturas que ocupan el mayor tiempo de enseñanza en los planes 1993 y 2009 son Español y Matemáticas. En la materia de Español observé que el plan 93 como el 2009 procuran fomentar en los niños la lectura y la escritura para la comunicación. La diferencia radica en que el plan 93 maneja cuatro ejes temáticos. Mientras que el plan 2009 maneja tres ámbitos de estudio y tres competencias. En el caso de las Matemáticas, los dos planes anhelan la resolución de problemas, a través del análisis, el cálculo, la medida y la estimación. La divergencia se debe a que el plan 93 solo maneja seis ejes temáticos, a diferencia del plan 2009 que maneja tres ejes temáticos y cuatro competencias.

Por su parte, en las Ciencias Naturales se persigue en ambos planes de estudio que los alumnos adquieran un conocimiento científico a través de la naturaleza, especialmente con los cambios y transformaciones que se presentan en el ser humano, los seres vivos, los objetos y los fenómenos naturales; asimismo, la necesidad de conservar el medio ambiente y el cuidado de nuestra salud. La diferencia que existe en las dos propuestas se debe a que el plan 93 maneja sólo 5 ejes temáticos y el plan 2009 seis ámbitos de estudio y tres competencias básicas.

Respecto a la materia de historia observé que en ambos planes se procura lograr la convivencia social a través del reconocimiento y la adquisición de valores. La diferencia de ambas propuestas se debe a que:

- a) El plan 1993 centra su enseñanza en la identidad nacional y su estudio está orientado en temas
- b) El plan 2009, no sólo considera el aspecto de la convivencia social y la adquisición de valores, sino también reconoce al país como una nación multicultural y considera necesario que se adquiriera un conocimiento histórico y la forma de vida de otros lugares para favorecer actitudes de empatía, solidaridad y respeto a la diversidad étnica y cultural; además su estudio está orientado en cuatro ámbitos de estudio y tres competencias básicas.

En cuanto a los propósitos que se pretende llegar con la geografía en los dos planes fue lo siguiente: localizar, representar e interpretar distintos mapas en un contexto local, estatal, regional, nacional e internacional. La diferencia que existe entre los dos planes fue que:

- a) La enseñanza en el plan 93 está centrada en los mapas y la representación simbólica; además su estudio está orientado en temas.
- b) El plan 09 aparte de considerar los mapas y la representación simbólica, reconoce los elementos de la naturaleza y la sociedad, la prevención de los riesgos que pueden ocasionar los fenómenos naturales, el cuidado al medio ambiente, los problemas sociales y la situación económica con las que cuenta las comunidades.

En el caso de Educación Cívica (Plan 1993) y Formación Cívica y Ética (Plan de estudios 2009) noté que en ambas materias se procura lograr una formación integral y una cultura democrática, a través del conocimiento de las leyes, las normas, los valores, la libertad, la justicia etc., para ser bueno(as) ciudadanos(as); asimismo valorar y respetar la diversidad de culturas que existen en nuestro país y en la humanidad. La diferencia que encontré en las dos propuestas curriculares

fue que en “Educación Cívica” no se manejan en los contenidos ejes temáticos sino sólo se contemplan cuatro aspectos. En cambio en “Formación Cívica y Ética” se manejan en los contenidos cuatro ámbitos y ocho competencias básicas.

En la materia de Educación Artística averigüé que en los dos planes se procura la apreciación de las diferentes manifestaciones artísticas; la sensibilidad y percepción; el descubrimiento y la experimentación; el uso de distintos materiales; la expresión y el desarrollo de la creatividad artística. Sin embargo, la diferencia que encontré en el plan 93 fue que maneja cuatro actividades; mientras que el plan 09 maneja cuatro elementos básicos y tres competencias básicas.

Otra de las materias que se cursan en la educación primaria es la de “Educación Física”. En esta asignatura observé que ambos planes de estudio (1993 y 2009) pretenden:

- a) El desarrollo de habilidades físicas,
- b) La acción motriz, el cuidado a la salud,
- c) La participación a los juegos deportivos tanto tradicionales como modernos.
- d) Fomentar la convivencia y el trabajo colectivo.

Sin embargo, noté que en el plan 93 la forma de trabajo de los contenidos está orientado por cuatro campos formativos a diferencia del plan 09 que maneja tres ámbitos de intervención educativa y tres competencias básicas.

En el caso de la “Asignatura estatal: lengua adicional” es una nueva materia del plan de estudios 2009 y se encuentra en los seis grados escolares, su propósito principal es fomentar en los alumnos una enseñanza de lengua adicional. Esta lengua puede ser una lengua materna, una lengua extranjera o el español como segunda lengua, para el caso de los alumnos que tengan una lengua indígena como lengua materna. Los contenidos de esta asignatura son seleccionados y diseñados por cada entidad federativa, a partir de los lineamientos nacionales y de acuerdo con las características, las necesidades y los intereses de sus alumnos.

Antes de finalizar es necesario señalar que en el plan 1993 no existe un perfil de egreso, sino solamente se establecen algunos propósitos generales, a diferencia del plan 2009 que se sustenta desde los rasgos del perfil de egreso de la educación básica; no obstante toma como base las competencias para la vida: Aprendizaje permanente, manejo de la información, manejo de situaciones, convivencia y por último vida en la sociedad.

BIBLIOGRAFÍA

Aguilar Carmín, Héctor y Meyer, Lorenzo (1995). *A la sombra de la Revolución Mexicana*, México: CAL Y ARENA.

Arredondo, Rivera y Aguirre (2006). *Didáctica general: Manual introductorio*, México: LIMUSA NORIEGA/ ANUIES.

Barrón Tirado, Concepción (2003). *Universidades privadas: Formación en educación*, México: CESU/PLAZA y VALDÉZ/UNAM.

Caballero Munguía y Castillo Gutiérrez (2004). *Formación Cívica y Ética 1*, México: SANTILLANA.

Casarini, Martha (2004). *Teoría y diseño curricular*, México: TRILLAS.

Coll, César (2006). *Psicología y curriculum*, Barcelona: LAIA.

Díaz Barriga, Frida, et. al. (2000). *Formación Docente y educación Basada en competencias*. En: Díaz Barriga, Frida (2000). *Formación en competencias y Formación profesional*, México: CESU/UNAM.

Davini, María cristina (2001). *La formación docente en cuestión: política y pedagogía*, Buenos Aires: PAIDÓS.

Diker, Gabriela y Terigi, Flavia (1997). *La formación de maestros y Profesores: hoja de ruta*, Buenos Aires: PAIDÓS.

Eggleston, John (1980). *Sociología del currículo escolar*, Buenos Aires: TROQUEL.

Fernández, Graciela, et. al (2009). *Concepciones epistemológicas y didácticas de docentes y futuros docentes de educación primaria: Análisis de un caso*. Ministerio de Educación de la Nación - Instituto Nacional de Formación Docente. Proyectos

concursables de investigación pedagógica “Conocer para incidir en los aprendizajes escolares”. Informe Final. Primer congreso Nacional de Investigación “Conocer para incidir sobre las prácticas pedagógicas.

Garciadiego, Javier (2004). *La revolución*. En: *Nueva historia mínima de México*, México: COLEGIO DE MÉXICO/SEP.

Jimeno, J. y Pérez, A. (2002). *Comprender y transformar la enseñanza*, Madrid: MORATA.

Gómez y Zemelman (2005) *Discurso pedagógico: horizonte epistémico de la formación docente: Pedagogía dinámica*, México: PAX MEXICO.

Guevara González, Iris (2002). *La educación en México siglo XX*, México: IIEC/UNAM-MIGUEL ÁNGEL PORRÚA.

Guevara González, Iris (2009). *Transformación de la Banca y los organismos de cooperación internacionales: financiamiento de la educación pública superior*. Núm. 356. Enero-febrero, México.

Gurrola Castro y Vázquez Reyna (1993). *Educación Cívica 1*, México: PATRIA.

Hoyos, Santander., Hoyos, Paulina., y Cabas, Horacio (2004). *Currículo y planeación educativa: fundamentos, modelos, diseño y administración del currículo*, Bogotá: MAGISTERIO.

Imbernón, Francisco (2008). *10 ideas clave: la formación permanente del profesorado: nuevas ideas para formar en la innovación y el cambio*, Barcelona: GRAÓ.

INEE (2008). *Panorama Educativo de México. Indicadores del Sistema Educativo Nacional 2008*, México.

Kemmis, Sthephen (1998). *El curriculum: más allá de la teoría de la reproducción*, Madrid: MORATA.

Larroyo, Francisco (1967). *Historia comparada de la educación en México*, México: PORRÚA.

Malagón Plata, L. (2004). *Dispositivo pedagógico para la vinculación universidad-sociedad. Cuarto congreso nacional y tercero institucional: retos y expectativas de la universidad*. Coahuila, México.

Mallart Navarra, Joan (2002), *Competencias básicas y enseñanzas mínimas del currículum de Lengua*, Madrid: Revista de Educación, n. 329.

Martínez Jiménez, Alejandro (1996). *La educación primaria en la formación social mexicana 1875-1965*, México: UAM.

Meneses Morales, Ernesto (1983). *Tendencias educativas oficiales en México 1821-1911*, México: PORRÚA.

Meneses Morales, Ernesto (1998). *Tendencias educativas oficiales en México 1911-1934*, México: CEE/UIA.

Moreno y Kalbtk (1982). *El Porfiriato: primera etapa (1876-1901)*. En: Solana, Cardiel y Bolaños (Coordinadores) (1982). *Historia de la educación pública en México*, México: FONDO DE CULTURA ECONÓMICA.

Oria Razo, Vicente (2003). *150 9000: 2000 en la educación mexicana*, México: SEP.

Ornelas, Carlos (2001). *Investigación y política educativas: ensayos en honor a Pablo Latapí*, México: AULA XXI SANTILLANA.

Perrenoud, Philippe (2002). *Construir competencias desde la Escuela*, Santiago de Chile: DOLMEN.

Plan Nacional de Desarrollo 1989-1994, México

Plan Nacional de Desarrollo 2006-2012, México.

Plazola Díaz, María del Refugio (2005). *El modelo de formación docente en el plan de estudios 1997 de la licenciatura en la educación primaria. Tesis de maestría*. México: UPN.

Posner, George (1998). *Análisis del Currículo*, México: Mc Graw Hill.

_____ (2005). *Análisis del Currículo*, México: Mc Graw Hill.

Programa Sectorial de Educación 2007-2012, México.

SEPa (1989). *Programa de Modernización Educativa*, México.

SEPb (1993) *Plan de estudios de la educación primaria 1993*, México.

SEPc (2008). *Subsecretaría de Educación Básica: Acciones para la articulación curricular 2007-2012*. México.

SEPd (1999). *Libro para el maestro multigrado*, México.

SEPe (2009). *Curso de diplomado para maestros de educación primaria. Modulo 1. Reforma Integral de Educación Básica*, México.

SEPf (2009). *Curso Básico de Formación Continua para Maestros en Servicio. El enfoque por competencias de la Educación Básica*, México.

- SEPg (2009). *Plan de estudios de educación primaria*, México.
- SEPh (2006) *Plan de estudios de educación secundaria*, México.
- SEPi (2010). *Reforma Integral de Educación Básica: 2° Y 5° grados. Modulo 1: Fundamentos de la reforma*, México.
- SEPj (2010) Curso Básico de Formación Continua para Maestros en Servicio. Planeación didáctica para el desarrollo de competencias en el aula 2010, México.
- SEPk (2000). *Programa de estudios de Español: Educación Primaria*, México.
- SM (2009). *Manual para la aplicación de la Reforma Integral de Educación Básica en Primaria. Modulo 1*, México: SM.
- Taba, Hilda (1974). *Elaboración del currículo. Teoría y práctica*. Buenos Aires, Argentina.
- Tobón, Sergio (2008). La formación basada en competencias en educación superior: el enfoque complejo. Curso IGLU 2008 en la Universidad Autónoma de Guadalajara, México.
- Tyler, Ralph (1986). *Principios básicos del currículo*, Buenos Aires: TROQUEL.
- Vaillant, Denise (2005). *Formación de docentes en América Latina*. ESPAÑA: OCTAEDRO.
- Zorrilla Fierro y Villa Lever (coordinadoras) (2003). *Políticas Educativas: educación básica, educación superior. Investigación educativa en México (1992-2002)*, México: CESU/IDEOGRAMA/SEP.
- Zufiaurre y Gabari (2000). *Didáctica para las maestras*, Madrid: CCS.