



**SEP**  
SECRETARÍA DE  
EDUCACIÓN PÚBLICA



---

---

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA  
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL  
UNIDAD AJUSCO  
LICENCIATURA EN PEDAGOGÍA

**MODELO DE FORMACIÓN DOCENTE DEL PLAN DE ESTUDIOS 2012 DE LA  
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN PRIMARIA**

TESIS

QUE PARA OBTENER EL TÍTULO  
DE LICENCIADA EN PEDAGOGÍA

PRESENTA:

MARIANA ELIZABETH RAMOS ESPINOZA

ASESORA:

MTRA. MARÍA DEL REFUGIO PLAZOLA DÍAZ

CIUDAD DE MÉXICO, MARZO 2019

## **Agradecimientos**

Durante mucho tiempo imaginé el momento de mi titulación, sin embargo, no era del todo claro, pues en varias circunstancias estuve a punto de rendirme. Soy el resultado de como afronte cada uno de las situaciones que he vivido y me condujeron a lograr esta meta-sueño.

Quiero agradecer a quienes han estado en todo mi proceso. A mi abuela Maura, por su apoyo constante en el ir y venir de mis días. A mis tíos: Alejandro por creer en mí y apoyarme siempre; Juan por ser todo un “Master” que me enseñó con su hacer; Dolores y Jaime por su ayuda a lo largo de los años y Alfredo por siempre tener un consejo.

A mi hermano Hugo, por ser un gran amigo y ejemplo para mí, que junto a sus ideas hemos pasado instantes inolvidables y en mis noches de desvelo siempre me animo. Te quiero mucho.

Noemí y Carla, mis viajeras del Pacífico Sur con quienes viví etapas importantes de la carrera, gracias por estar. Anahí, por brindarme tu experiencia, ser mi amiga y compañera de trabajo.

Jairo y Alexiño, gracias por alentarme para continuar en los periodos difíciles a la distancia. Cristóbal, muchas gracias por ser parte de mi crecimiento personal. Alberto, agradezco infinitamente coincidir de nuevo y apoyarme.

A mis compañeros de trabajo del OIC en la Conaliteg, por permitirme comprender desde otra óptica mi labor y su comprensión constante en mi proceso de titulación.

Maestra Cristina Soto y Doctora Marcia Rojas, agradezco su acompañamiento continuo y compartir sus experiencias.

A mi asesora la Maestra Plazola, por su confianza y apoyo para lograr esta tesis, a mis lectoras, la maestra Luz María Obregón, María de Jesús Trejo y Doctora Etelvina Sandoval, agradezco su tiempo y aportaciones en esta investigación.

Por último, gracias a todos aquellos que de forma directa e indirecta generaron dudas, ideas y planteamientos para desarrollar este trabajo.

## Índice

<b>Introducción</b> .....	5
<b>Capítulo I Referentes conceptuales</b>	11
1.1-Marco conceptual del currículo.....	11
1.1.2 El campo curricular: el papel de la teoría.....	16
1.2 El currículo y sus problemas.....	20
1.2.1 La propuesta Educativa del Estado Mexicano para la formación de profesores de educación básica.....	22
1.3 El modelo de formación docente.....	24
<b>Capitulo II Análisis del Plan de estudios 2012 de la Licenciatura en Educación Primaria</b>	28
2.1 Fundamento y origen del currículo para la formación docente.....	30
2.2 Estructura del Currículo formal: Plan de estudios 2012.....	40
2.2.1 Objetivo general de la LEP.....	42
2.2.2 Perfil de egreso.....	43
2.2.3 Organización de los espacios curriculares.....	46
2.3 Análisis de congruencia interna.....	54
<b>Capitulo III El modelo de formación del Plan 2012</b>	66
3.1 Elementos del modelo de formación.....	66
3.2 De las condiciones del discurso Político.....	74
3.3 Formación general o especializada.....	83
<b>Conclusiones</b> .....	90
<b>Referencias bibliográficas</b> .....	101
<b>Índice de tablas y figuras</b> .....	106



## Introducción

La temática que abordo en esta investigación tiene su origen en mis estudios de asistente educativo en la institución Casa de Cultura Fuego Nuevo 2009-2010. En mi proceso de formación participé en una práctica que realicé en el Centro de Desarrollo Infantil (CDI) del DIF, en el año 2010-2011. Durante este periodo, la Secretaría de Educación Pública (SEP) realizó modificaciones al Programa de Educación Preescolar (PEP) 2004, implementadas en el año 2011.

Para la institución donde estudié esa carrera, las prácticas tenían el propósito de que los estudiantes implementaran las actividades y planeaciones realizadas durante el curso de las materias, por ello era importante conocer la organización de nivel preescolar, así como atender las sugerencias y observaciones que los profesores pudieran indicar.

Cuando solicité el permiso para efectuar mi intervención, la directora del área de Pedagogía me exigió la entrega puntual de un informe sobre la evaluación de las maestras; sin embargo, al trabajar con las maestras, me percaté que no conocían bien el Programa Educativo de Preescolar 2011, tampoco reconocieron los contenidos del formato de planeación, lo que me impidió realizar las actividades, pero me condujo a conocer más el programa de estudios y la visión de las educadoras.

La anterior situación me planteó algunas interrogantes sobre las razones por las que no conocían el programa con el cual trabajan cotidianamente. Ahí me di cuenta lo complicado que es para los maestros vincular la teoría y la práctica del currículo en las planeaciones que realizaban. Además, esta situación dejaba ver que la mayoría de las maestras sabían que tenían que planear su clase, pero no entendían cómo hacerlo.

Tiempo después, tuve la oportunidad de trabajar en la institución del DIF, por un lapso de dos años en el área de Pedagogía. Dicha experiencia me acercó a

las maestras a través de las actividades que realicé: organización y elaboración de expedientes de maestras y alumnos, organización de los formatos del PEP y PEI, entrega de informes de la SEP, apoyo en todos los grupos y logística de eventos principalmente. De esta forma se depositaron las primeras semillas de mi interés por la formación de las maestras.

Lo anterior me llevo a estudiar la carrera de Pedagogía para buscar respuesta a las diferentes problemáticas que enfrenté, por lo cual realicé el examen a la Universidad Pedagógica Nacional. Cuando ingresé a la Licenciatura en Pedagogía, me percaté de la indiscutible vinculación entre el currículo, el aprendizaje y la didáctica. En cuarto y quinto semestres comprendí su importancia tanto en el diseño de los programas como la implementación en un grupo específico.

Las reflexiones y conocimientos que adquirí durante estos dos semestres, me llevaron a pensar que el problema no sólo se encuentra en la desvinculación de la práctica y teoría, sino en la formación que el maestro adquiere en su constitución como profesional de la docencia. A partir de sexto semestre inicié a pintar el panorama por el tema, pues me condujo a revisar diversas fuentes de información: bibliografía, hemerografía, videos, conferencias... que me guiaron a considerar los diversos ángulos para abordar mi tema de interés; sin perder de vista, el campo de pedagogía.

Esta trayectoria, brevemente esbozada, solo pretende indicar que nada de lo que se dice en estas líneas sobre la formación docente me es ajeno. He vivido los problemas desde el interior, pero de esas huellas, quisiera dar cuenta.

La presente investigación emerge dentro del campo curriculum, en la opción de Procesos y prácticas curriculares, dicho campo tiene como objetivo general “que el futuro pedagogo fundamente teórica e históricamente el origen, desarrollo, naturaleza y aplicación en el análisis de propuestas y prácticas curriculares en instituciones educativas del mundo” (Plazola, 2016, p2).

Un elemento fundamental que me permitió delimitar esta investigación fue la conferencia “Presente y futuro de la formación inicial”, donde María De Ibarrola (2016) señaló: “la formación docente en México es una profesión de Estado que se encuentra en crisis ante las propuestas curriculares”. Por consiguiente, la presentación consistió en un análisis comparativo de la Licenciatura en Educación Primaria Plan 1997 y Plan 2012.

Esta situación me remitió a valorar el nivel de educativo, que en este caso es de nivel superior enfocado a educación primaria. En primer lugar, porque es el nivel más importante y numeroso, de la educación básica. Segundo, los programas para la formación de docentes en educación básica, son generados por el Estado, lo cual coincide con lo que señala Ibarrola (2016). Tercero, durante mi experiencia en las prácticas en Chile me impresionó el desempeño de los profesores de Primaria, debido a que para cada materia se contaba con un profesor “especialista” asignado.

Además, en estos momentos el tema de la formación docente es un asunto que se encuentra en el ojo del huracán, pues se vincula con aspectos de evaluación, selección y formas de trabajo. Dichos motivos fueron causales por los cuales decidí abordar la formación de profesores de primaria.

El objeto de estudio de esta investigación es el modelo de formación docente que subyace en el Plan de estudios 2012 de la Licenciatura en Educación Primaria en México, plasmado de manera implícita y en algunos casos explícitos.

En este trabajo busco acercarme a la imagen del docente que se pretende formar y se proyecta en el Plan estudios, por lo cual a través del análisis de los elementos que lo constituyen, específicamente en su fundamentación, perfil de egreso y estructura curricular; me interesa trazar la relación con el modelo de formación.

Un método es un procedimiento para tratar un problema (...). Remite a las orientaciones, pasos, técnicas, instrumentos analíticos, recursos y precauciones

que han de atenderse en un proceso de investigación para reunir y examinar los datos, poner a prueba un conjunto de hipótesis y alcanzar los objetivos propuestos (Salmerón, 2013, p.77).

Esta cita me lleva a reflexionar sobre el proceso que implica abordar el tema de investigación. Dado mi interés por conocer el modelo de formación docente que se propone en el Plan 2012 de la Licenciatura en Educación Primaria, retomo a Hernández, Fernández, y Baptista (2006), para señalar, primero, que el enfoque de la investigación es de tipo cualitativo.

Segundo, esta investigación considera “Los estudios descriptivos –que por lo general- son la base de las investigaciones correlacionales, las cuales, a su vez proporcionan información para llevar a cabo estudios explicativos que generan un sentido de entendimiento” (Hernández, Fernández, Baptista, 2006 p.100) con la intención de definir los rasgos del modelo de formación del Plan de estudios 2012 de la Licenciatura en Educación Primaria por medio de un análisis curricular.

Al momento de seleccionar la información con la cual trabajaría, encontré más de 50 textos relacionados con el tema de la educación básica y la formación docente, de los cuales 10 de ellos son tesis, 20 artículos de revistas científicas y 20 de libros de texto.

Dicha información la organicé en una base de datos en Excel a partir de las siguientes variables: autor, título, año, conceptos clave, ubicación, datos bibliográficos y hemerográficos.

Encontré que por su perspectiva metodológica se podrían organizar en los siguientes grupos: a) un enfoque histórico de la formación docente, b) tendencia donde se abordan los modelos de formación docente, c) corriente que analiza la formación de los maestros desde la sociología y d) la última, aborda la formación pedagógica de los docentes. De lo anterior puedo señalar que las dos primeras perspectivas tienen una mayor producción.



Un elemento primordial para esta investigación consistió en seguir:

La única regla que plantearía como general es el que se tenga una hoja siempre a la mano, que podamos denominar OBSERVACIONES, en donde se debe anotar todo lo que se piensa en el transcurso del proceso de análisis. Esta columna tiende a configurar el desarrollo del informe final (Serrano, 1989, p.132).

Esto condujo a realizar una base de datos en Excel, que permitió ampliar las categorías que fungieron como guía para el análisis curricular y la caracterización del modelo de formación docente.

Para la elaboración del análisis curricular retomo como autores principales las ideas planteadas por Posner y Barrón. Respecto a los autores para la concepción curricular retomo ideas de autores clásicos del currículo como son Ralph Taylor, Alicia de Alba, Stenhouse, Díaz Barriga y otros.

Respecto a la tendencia que aborda los modelos de formación docente Arredondo, M., Uribe, M. Y Wuest, T (1989, p.48) indican: “Cada modelo teórico de formación docente articula concepciones acerca de educación, enseñanza, aprendizaje, formación docente y las recíprocas interacciones que las afectan o determinan, permitiendo una visión totalizadora del objeto”.

Esto permite tener un panorama de los elementos que se consideran para hablar de un modelo de formación, por lo tanto, la forma de abordar esta temática dependerá de la perspectiva de cada autor. Cabe mencionar que los autores más citados para este apartado son Ángel Pérez Gómez y Gimeno Sacristán, los cuales retomo para esta investigación.

Este trabajo está organizado en tres capítulos. Cada uno de ellos inicia con una breve introducción, con el objetivo de ilustrar el propósito y se estructuran de la siguiente manera:

El capítulo I “Referentes conceptuales”, expongo los elementos del marco teórico y conceptual del campo curricular, con la finalidad de comprender la

propuesta educativa del Estado Mexicano para la formación de profesores de educación básica. Este capítulo cierra con la revisión del concepto modelo de formación docente propuesta por Ángel Pérez Gómez.

El capítulo II “Análisis curricular del Plan de Estudios 2012 de la Licenciatura en Educación Primaria” se centra en el análisis curricular, propuesta metodológica planteada por Posner, del Plan de estudios 2012 en dos niveles. El primero comprende la fundamentación y origen del currículo para la formación docente, mientras que el segundo engloba la estructura formal del Plan donde se revisa: objetivo general, perfil de egreso y la organización de los espacios curriculares. Lo anterior con el propósito de analizar la congruencia interna de los elementos

Capítulo III “El modelo de formación del Plan 2012”, en él se arrojan las pistas acerca del modelo de formación docente que subyace en el Plan, así como las condiciones del discurso político, desde la vista de los Organismos Internacionales, los cuales se vinculan con el Plan de estudios de la Licenciatura en Educación Primaria 2012; para cerrar con una reflexión entre la formación general o especializada.

En el último apartado, Conclusiones, planteo los hallazgos al realizar la tesis. Así mismo, doy cuenta de los retos y aprendizajes afrontados durante el proceso de investigación. Finalmente menciono los temas que están pendientes sobre la situación actual.

## **Capítulo I Currículo y formación docente: referente conceptual**

*El curriculum no puede ser entendido sin referencia a una metateoría – Teoría sobre la que se levanta cualquier curriculum (...). El curriculum es una construcción histórica y social que debe ser estudiada y comprendida como tal.*

**Kemmis 1993**

Para fundamentar teórica y conceptualmente, considero necesario iniciar con el concepto de currículo; con la finalidad de señalar la evolución y el contexto en el que se ha desarrollado, así mismo, advertir los elementos que rodean un Plan de Estudios. Por consiguiente, los fundamentos teóricos que se caracterizan a continuación son la base de este trabajo.

Tendré como referencia a los autores: Jurjo Torres, Stephen Kemmis, Ángel Díaz Barriga, José Rivera y Victoria Peralta; quienes son especialistas en esta área de la educación y brindan nociones que permiten describir la evolución y contexto del campo del currículo a través de los años, con la finalidad de abordar críticamente la relación entre los elementos de análisis en los próximos capítulos.

La educación es fundamental para el desarrollo intelectual, social y moral del ser humano. Por tal motivo ha tenido un largo proceso de conformación y transformación a través del tiempo, a la par se han desarrollado diversos métodos y técnicas de enseñanza y aprendizaje. Así mismo, se han establecido diversas modalidades: en línea, a distancia, semi presencial y escolarizada. También se ha distinguido la educación formal, informal y no formal.

Considero necesario realizar una descripción de la evolución del curriculum debido a que ha sido flanco de constantes críticas por diversos autores, por lo cual es necesario contextualizar la evolución para una mejor comprensión del Plan de estudios que se examinara en el capítulo siguiente.

### **1.1 Marco conceptual del currículo**

Pero ¿Qué se entiende por currículo? la definición de currículo ha cambiado a través de los años, los idiomas y según las distintas sociedades. De acuerdo con David Hamilton y María Gibbos (1980) citado en Kemmis (1993) afirman que “el

termino curriculum aparece registrado por primera vez en países de habla inglesa en la Universidad de Glasgow, en 1633” (p.32).

Por otra parte, Mars citado en Kemmis (1993) explica que:

El termino curriculum tiene una larga historia. Fue utilizado por Platón y Aristóteles para describir los temas enseñados durante el periodo clásico de la civilización griega. Esta interpretación de la palabra curriculum todavía se utiliza hoy como: folletos informativos de las escuelas, artículos periodísticos, informes de comisiones y algunos textos académicos relacionados con este campo se refieren a las materias ofrecidas o prescritas como al curriculum de la escuela (p.32).

Por lo anterior, el término curriculum puede comprenderse de dos formas: en primera instancia, como los niveles educativos que ha cursado una persona o los proyectos educativos de un sistema educativo nacional. En segundo lugar, como parte de lo que se enseña y se aprende en las instituciones educativas.

Por su parte Alba (1995) define el curriculum como la:

síntesis de elementos culturales (conocimientos, valores, costumbres, creencias, hábitos) que conforman una propuesta político-educativa pensada e impulsada por diversos grupos y sectores sociales cuyos intereses son diversos y contradictorios, aunque algunos tiendan a ser dominantes o hegemónicos, y otros tiendan a oponerse y resistirse a tal dominación o hegemonía (p.59).

Definición que considero amplia y válida para el marco de esta investigación, pues se postulan factores externos e internos que impactan directa o indirectamente el currículo. Por otra parte, es necesario mencionar que “para construir un curriculum debe establecerse un conjunto de principios según los cuales se lleve a cabo la selección, organización y los métodos para la transmisión” (Kemmis, 1993, p. 40).

Según Lundgren, citado en Kemmis (1989) los elementos que se incluyen para la construcción de un currículo son:

- 1- Selección de contenidos y objetivos para la reproducción social; es decir, una selección de los contenidos y destrezas que han de transmitirse mediante la educación.
- 2- Una organización del conocimiento y las destrezas.
- 3- Una indicación de los métodos relativos a los contenidos que deben ser enseñados; su orden y control (p. 40).

En pocas palabras los planteamientos de Lundgren constituyen un punto de partida respecto a la estructura de un curriculum, ya que considera la organización de elementos fundamentales. Además, de lo que se menciona el curriculum es una dualidad de lo que se hace y es, lo técnico y práctico.

La metodología para el estudio del currículo propuesta por Kemmis (1993) en el texto *El curriculum más allá de la teoría de la reproducción* considera los siguientes elementos: fenómenos, contenido histórico, prácticas educativas y la subespecie de la teoría social.

Es decir, Kemmis pone al centro la reconstrucción de la teoría del currículo (metateoría), que en este caso es el contenido histórico en un sentido amplio, y forma parte de los elementos a considerar para el estudio del currículo.

Kemmis (1993) al retomar a Schwab quien plantea “el campo del currículo se encontraba moribundo” debido a que solo se basaba en la teoría, pues era un campo dominado por otras disciplinas como la filosofía, psicología, sociología y economía, de las cuales se obtienen las bases para desarrollar y poner en práctica el curriculum.

Por lo que retoma a Aristóteles, es decir va en busca del origen y realiza una diferencia entre el pensamiento técnico y práctico, y señala que:

La acción técnica (...) está dirigida mediante una trama de ideas (teóricas) establecidas; utiliza medios variados como instrumentos para alcanzar fines conocidos; (p.19). Mientras que la acción práctica la define como: el modo de pensamiento asociado a ella, consiste en hacer la acción. (...) Está guiada por ideas morales (...); implica sopesar circunstancias y hacer juicios de manera que

se pueda actuar correctamente en situaciones humanas y sociales concretas (Kemmis, 1993, p. 20).

Así se plantea el dilema entre el deber ser y el cómo lo hago desde una perspectiva técnica, dado que la práctica esta permeada de juicios. En otras palabras, “todo acercamiento del individuo al mundo concreto sensible está atravesado por la ideología” (Rosales, 2009, p.18).

Es importante para el campo del currículo una nueva reelaboración de la teoría (metateoría) en el ámbito teórico y práctico, por lo que buscar formas adecuadas y propias para la construcción es uno de los trabajos del pedagogo.

Lo anterior hace evidente por una parte que las prácticas curriculares requieren de teoría y por otro el currículo es un campo nuevo de estudio, lo cual lleva a replantear y cuestionar la relación entre la teoría y la práctica.

Por su parte Díaz (2002) coincide con Kemmis al retomar a Josep J Schwab, para hablar del campo del currículo donde refiere:

Habrá un renacimiento del campo del curriculum, una renovada capacidad de contribuir a la calidad de la educación, solo si las energías que en él se han puesto se apartan en su mayor parte de los objetivos teóricos (como la persecución de principios globales y modelos comprensivos, la búsqueda de secuencias estables y elementos invariables, la construcción de taxonomías de clases supuestamente fijas) para orientarse a la práctica (p. 163).

Esto hace evidente que el currículo tiene como eje la práctica y la teoría, por lo tanto, revisar la validez de lo construido es necesario para interpretar la teoría educativa; de la cual surge la teoría curricular. Para esto Kemmis (1993) quien cita a W. F. Connell señala tres temas principales que dominan el pensamiento sobre la educación en el siglo XX: proveer educación para todos, ajustar el curriculum a los objetivos nacionales y reformar los métodos de enseñanza.

La situación que plantean dichos autores se contextualiza en el siglo XX, donde la noción de enseñanza, aprendizaje y currículo tiene como fondo el

desarrollo tecnológico y las diversas tendencias mundiales. Pero el antecedente de este planteamiento se da a mediados del siglo XIX, en medio de la sociedad industrializada, lo cual da pauta de una educación para todos y posteriormente se transforma en educación de masas, para responder a la mano de obra y trabajo; por consiguiente, el currículo responde a cuestiones de cambio social que generan la teoría curricular.

En efecto la educación de masas se gestó en un contexto de desarrollo, donde era necesario evolucionar económicamente y la forma más accesible fue en la educación, sin embargo, para tales objetivos fue fundamental tomar decisiones que favorecieran el desarrollo de los propósitos planteados, según Kemmis (1993):

Al final del siglo XIX y principios del siglo XX se incrementó la formación de profesores mediante los cursos de las escuelas normales de las escuelas de profesores y de las universidades. Algunas cuestiones filosóficas fueron desplazadas así del núcleo de la formación del profesorado (p. 49).

Por tales motivos se reclamaba en un principio la naturaleza práctica de la educación, pues anteriormente refería a la relación entre la educación y sociedad, esto en consolidación con los valores y el bien de la humanidad.

Tal como menciona Kemmis (1993) la revisión histórica de la educación es reciente y la divide tres momentos:(1900-1916) “el despertar educativo”, (1916-1945) “la ambición educativa” y (1945-1975) “La reconstrucción y la expansión educativa”. Cada etapa podría traducirse en la politización consciente, la referencia de la mejora personal y social a través de la educación, y el movimiento desde nociones más limitadas de instrucción hacia las más humanas de educación.

Una de las características distintivas del Estado moderno es que emplea la escolarización, en cuanto a institución se refiere, como uno de sus mecanismos autorreguladores generales.

Ante esto cuando las escuelas se ven como medios para la reproducción social se ponen en juego los valores educativos y se vuelve a hablar de la teoría práctica del currículo.

### **1.1.2 El campo curricular: el papel de la teoría**

La teoría del campo curricular busca establecer los fundamentos conceptuales, por lo que se pretende ver de otra forma la temática, al centrar su atención y compromiso con la práctica.

Díaz (2002) retoma a Alicia de Alba, que en 1987 se cuestionó sobre el papel de los productores del campo del curriculum, dicha situación tenía dos enfoques, el primero saber si conservan algún compromiso los productores con la práctica curricular y el segundo, “cuál es la capacidad de los productores para generar dicho conocimiento que pueda ser entendido y comprendido por los académicos” (Díaz, 2002, p. 169).

Pero... ¿Qué teoría necesita el curriculum? Díaz (2002) considera los planteamientos de Herbart en el siglo XIX, de la Pedagogía general, para señalar que “si la pedagogía no daba paso a la construcción de su propia teoría se vería permanentemente invadido” (p.170).

Ante esto señala que existen pocos campos con una teoría, de ahí que se diferencia entre la computarización y la teoría, por lo cual en el campo de currículo principalmente se puede conceptualizar.

Por lo tanto, el análisis de los conceptos teóricos en el campo del currículo es resultado de una construcción histórica o bien, se retoman de otras disciplinas para su argumentación.

Y en el campo de la práctica ¿Qué? en el campo de la práctica, es importante revisar de donde provienen dichas demandas y exigencias para la educación del hombre, por lo que hay cuestiones a revisar: primero la eficiencia como necesidad de generar una formación para resolver los problemas que nos



rodean. Segundo la educación que recupere la dimensión valoral como estructurante humano, y tercero un ser humano que haya desarrollado habilidades tecnológicas que demanda el nuevo siglo.

Dichos ejes requieren ser comentados por especialistas del campo curricular, así como revisar cuales son las demandas del mundo laboral y las políticas educativas.

Por lo cual es importante pensar que tipo de educación podría establecerse y “al mismo tiempo realizar cambios en la concepción de contenidos de enseñanza y en las practicas” (Díaz, p. 174). De tal forma que la elaboración de la teoría curricular tiene una concepción diferente de entender en la ubicación cultural y social de la educación.

Kemmis (1993), quien analiza *Basic Principles of Currículum and Instruction* de Tyler, refiere que al desarrollar cualquier Plan de enseñanza se deben responder las siguientes preguntas:

1. ¿Qué objetivos educativos trata de desarrollar la escuela?
2. ¿Qué experiencias educativas aptas para lograr esos objetivos pueden ser proporcionadas?
3. ¿Cómo pueden organizarse efectivamente estas experiencias educativas?
4. ¿Cómo podemos determinar si se alcanzan los objetivos?

Respecto a estas interrogantes cabe señalar que el autor tiene la intención de bosquejar los elementos que involucran el curriculum, y van desde lo institucional (escuela) hasta los objetivos (temas) e invita a considerar sus planteamientos para trazar una nueva metodología con la finalidad de comprender los puntos implicados, por lo que:

Debe destacarse, que en la perspectiva de Tyler (ecléctica), (...) proporciona una guía respecto a cómo construir un currículum con las restricciones de un sistema educativo cuyo carácter y estructura vienen preestablecidos por el estado. Resulta más articulado cuando habla sobre cómo construir el currículum

que al tratar de por qué y para quién. Presupone una respuesta a la cuestión central del currículum sobre la relación entre educación y sociedad. En esto coincide con todas las teorías técnicas del currículum en general: tienden a excluir las cuestiones fundamentales de la educación y del currículum (Kemmis, 1993, p.63).

Lo anterior da pie para vislumbrar las características de la corriente técnica: selección de contenidos, organización, secuencia con principios psicológicos y la determinación de métodos adecuados para la evaluación y trasmisión.

Ante la reacción contra las teorías técnicas del currículum y la emergencia de la práctica, Schwab se percató que el campo del currículo estaba en crisis como lo mencione al iniciar este capítulo, por lo cual propone el desarrollo de las artes de la práctica, y menciona seis señales de crisis del campo:

1. Una huida del campo mismo: Los practicantes trasladan la solución de los problemas a terceros.
2. Una huida hacia arriba: desde el discurso propio hacia el discurso sobre el propio campo, esto es, de la teoría a la metateoría.
3. Una huida hacia abajo: el intento de los practicantes por volver las materias a su estado inicial, de "inocencia".
4. Una huida hacia la barrera: buscando el papel de comentarista de las opiniones de otros.
5. Una repetición de lo mismo utilizando tal vez, nuevos lenguajes.
6. Una predisposición a lo polémico, al debate estéril. (Kemmis, 1993, p.67)

Estos supuestos, se interpretan como las dificultades que enfrenta el campo teórico, pues se parte de la teoría para definir el conocimiento, así mismo estos supuestos dan pauta para afrontar los retos que atraviesa.

En otras palabras, la defensa de la práctica hecha por Schwab puede descifrarse como una llamada para la vuelta a esta tradición más antigua y aún viva en el pensamiento y acción educativa. Lo que resucita argumentos y

distinciones de filósofos respecto a los valores e intereses actuales de una sociedad.

Por esta razón, no hay que perder de vista la práctica significativa y las diversas razones para hacer funcionar el currículo.

Ante estas dos posturas, la técnica y práctica, Kemmis (1993) menciona una tercera, la elaboración teórica curricular emancipadora, planteada por Stenhouse, sustentada en los modelos de objetivos; en este caso el profesor se ve como investigador pues el maestro comprobaba las teorías curriculares en la propia práctica.

Ahora bien, siguiendo a Habermas, los tres intereses cognitivos básicos: técnicos, prácticos y emancipadores, constituyen las tres formas de saber dominantes en la sociedad de hoy: empírico-analítica, histórica-hermenéutica y crítica.

\* El interés técnico corresponde al pensamiento positivista, se ocupa de las explicaciones, de los datos empíricos, trabaja con propuestas hipotético-deductivas e informa el diseño curricular por objetivos.

\* El interés práctico utiliza los métodos de las ciencias interpretativas, el acercamiento al objeto se realiza desde la comprensión y la interpretación. A diferencia del saber anterior, el cual divide la acción en pequeñas partes para analizar y explicar, las ciencias histórico-hermenéuticas se apropian de la acción como un todo, en su dimensión global. Este interés sustenta la propuesta de Stenhouse.

\* El interés emancipador puede definirse de este modo “un interés fundamental por la emancipación y la potenciación para comprometerse en una acción autónoma que surge de intuiciones auténticas, críticas, de la construcción social de la sociedad humana”. Este interés constituye la base de las teorías críticas, las cuales buscan la libertad y la autonomía como prácticas de vida cotidiana, que surgen del sujeto mismo a manera de autorreflexión.

En su análisis de la teoría crítica, Kemmis (1993), señala que esta corriente trata el tema de la relación de la sociedad y la educación, las cuestiones específicas de cómo la escolarización sirve a los intereses del Estado, de cómo la escolarización y el currículum determinan ciertos valores sociales y cómo el Estado representa ciertos valores e intereses de la sociedad contemporánea. Así mismo, ofrece formas de elaboración cooperativa mediante las que profesores y otros relacionados con la escuela, puedan presentar perspectivas de la educación diferentes a las propuestas por el Estado.

Por lo que la teoría crítica implica una forma de razonamiento diferente de la práctica y la técnica es decir un razonamiento dialéctico, regido por un tipo de interés emancipador.

Se postula entonces, el interés constitutivo del conocimiento emancipador. Se trata de un interés por la autonomía y la libertad racional, que libere a las personas de ideas falsas, de las formas de comunicación distorsionadas y la relación social que constriñe la acción social humana.

Por una parte, el pensamiento técnico se enfocaba en el cómo deben hacerse las cosas, así el currículum condiciona el trabajo de los docentes en tanto conforma un marco de actuación, ya que no solo organiza contenidos, espacios, tiempos y metodologías sino también enmarca el modo de pensar.

## **1.2 El currículum y sus problemas**

De acuerdo con Torres (2001) existen diversos intentos de las empresas por desviar y manipular la información en el currículum de diversas formas, por lo que el autor ejemplifica las áreas donde se ven afectados los alumnos y maestros:

- Contenidos escolares condicionados a través de unidades didácticas editadas por grupos empresariales, pero esto genera en los alumnos y en el sistema educativo la reducción de espacios democráticos.

- Incorporación de publicidad en materiales curriculares, las empresas tienen claro que esta información tiene un valor si aparece en un libro de texto como referente informativo en las aulas.

Esta situación enfocada a la mercantilización curricular ha sido denunciada y apoyada por diversos frentes, pero diversos autores denominan a los alumnos como “audiencias cautivas”, ya que suelen ser usados como conejillos de indias.

Ante esto “conviene ser conscientes de los intentos de comercialización y manipulación informativa y trabajar para impedirlos. Algo que podría llegar a ser más grave si las políticas de privatización avanzan” (Torres, 2001, p. 197).

De acuerdo con el autor Raymond Williams señala que existen dos posturas en cuanto a la concepción de la cultura, una como expresión individual o colectiva y la otra más ligada a la antropología y sociología, por lo que la cultura podría concretarse en los hábitos de pensamiento, así podríamos hablar también de las relaciones de poder que existen en la sociedad.

Por otra parte, el rol del docente, como el de un trabajador, el cual se encuentra descontextualizado e influenciado por diversos modos de socialización, hace referencia a los factores de políticas que inciden en la desigualdad, sexismo, fundamentos religiosos y políticos, clasismo y solamente se esquivan los problemas.

Ante esto la cultura popular es producida y disfrutada en y desde situaciones de poder secundarias, pero tiene entre sus objetivos alterar las correlaciones de poder existente, así generando sus propias contradicciones, que puede tener efectos políticos y sociales.

Por lo que como señala Peralta (1996) se está dando una mínima importancia al análisis de la selección cultural, dando lugar situaciones particularmente complejas.

Así los aspectos culturales, influye en la identidad y sentido de pertenencia de los educandos y reflejan las dificultades del currículo en cuanto a su expresión cultural.

Dependiendo del enfoque que se tome frente a la cultura, se destacará el proceso educativo privilegiando ciertos aspectos que lo harán distinguirse.

En concreto, considero urge estar dispuesto a cuestionarse en qué medida la selección de contenidos culturales con la que se trabaja en las aulas, tiene como objetivo fundamental, preservar los intereses de determinados colectivos hegemónicos, construir relaciones de poder a su servicio, antes que promover aprendizajes liberadores en contextos de enseñanza y aprendizaje específicos.

Por otra parte, es importante considerar los Organismos Internacionales que financian o dan opiniones sobre acciones en los sistemas educativos, tal es el caso del Banco Mundial (BM), como menciona Rivero (1999):

El BM se reconoce hoy como la mayor fuente de asesoramiento en materia de política educacional y de fondos externos para el sector educación, con un conjunto de medidas para mejorar el acceso, la equidad y la calidad de los sistemas escolares, su mayor énfasis está puesto en la educación básica más específicamente en la educación primaria de los países en desarrollo (p.214).

Como resultado los Organismos Internacionales han sido y son determinantes para que la relación costo-beneficio influya en la definición de las prioridades de inversión por niveles educativos y los criterios de calidad sean asociados a las competencias y rendimientos. Esto también ha influido para que hoy sea objetivo prioritario la reducción del papel del Estado en la toma de decisiones, la descentralización con instituciones escolares autónomas responsabilizadas por resultados y, en varios casos, el aliento de políticas de privatización.

### **1.2.1 La propuesta Educativa del Estado Mexicano para la formación de profesores de educación primaria**

A lo largo del tiempo, la educación ha enfrentado varios retos, siendo el principal, cumplir y llevar a cabo un buen proceso de enseñanza aprendizaje, con el fin de mejorar las necesidades de la sociedad, es por ello que el currículum, ha sido una herramienta esencial en el contexto educativo.

Es de suma importancia ya que permite planear adecuadamente los aspectos que implican o intervienen en el proceso de enseñanza-aprendizaje, con el fin de mejorar dicho proceso, pues cada acción es elegida y realizada en razón de que venga o pueda ser justificada, por su coherencia.

La importancia del currículum no solo se basa en mostrar una posible respuesta de lo que uno quiere lograr en el ámbito educativo, pues también ayuda a crear un ambiente libre, sencillo y sobre todo de apoyo para quienes lo llevan a cabo, es decir, es aplicable tanto para los maestros como para los alumnos, debido a que es una guía que apoya a tener una visión de las perspectivas a lograr (objetivos).

Por tal motivo el Currículum es significativo para la práctica docente, porque ayuda a manejar de manera más adecuada su papel como guía de la enseñanza dentro o fuera de un salón de clases, para que así pueda llevar un proceso bidireccional que permita al educando crecer de una manera integral, es decir que cubra todos los aspectos importantes de su desarrollo.

Al ubicarse el tema de esta investigación a nivel superior, es conveniente definir cuáles son sus características, por lo que de acuerdo con Ysunza (2010):

En México se concibe a la educación superior como una vía para ampliar las oportunidades de los individuos y un espacio para la reflexión de la sociedad sobre sí misma en un entorno complejo y dinámico. En relación con los estudiantes, la educación superior debe esmerarse en mejorar sistemáticamente la calidad de su formación para que aquellos sean capaces de enfrentar las exigencias y tensiones del mundo contemporáneo; respecto a sus responsabilidades sociales, debe explorar nuevas opciones y estrategias para operar con flexibilidad y transparencia en el cumplimiento de esas responsabilidades (p. 20).

Ante esto, las instituciones que han estado a cargo de la formación educativa, han sufrido transformaciones pasando por la iglesia, el Estado y hoy en día por las empresas de grandes capitales además de los Organismos

Internacionales. La primera se encaminaba a buscar la bondad y hasta cierto punto trataba de cuestionarse el por y para qué de su existencia en esta vida, pero las últimas dos se han enfocado más en aprender lo esencial, leer y las operaciones básicas, además de seguir las pautas para obedecer y no cuestionar a sus superiores. (Torres, 2001).

Ahora bien, respecto a la perspectiva histórica de la formación de los docentes en México, Arnaut, A. (1998) señala que:

En los principios del *México* independiente el ingreso a la *profesión* docente era autorizado por los ayuntamientos, así como por los gobiernos de los estados, esto a partir de una serie de exámenes. El magisterio era una “*profesión libre*”, refiriéndose a que solo se daba licencia a las corporaciones que quisiesen tener bajo su control la instrucción elemental (1998, p.1).

De esta forma Arnaut (1998) da cuenta del hito que marca la profesión docente, donde el Estado es el responsable de la formación de los docentes de educación básica.

### **1.3 El modelo de formación docente**

Para esta breve exposición, que pretende contextualizar los siguientes capítulos, utilizaré la categoría modelo de formación docente para poder comprender qué es y los elementos considerados para establecer que en efecto se trata de un modelo de formación.

Arredondo, M., Uribe, M. Y Wuest, T (1989, p.48) indican que “Cada modelo teórico de formación docente articula concepciones acerca de educación, enseñanza, aprendizaje, formación docente y las recíprocas interacciones que las afectan o determinan, permitiendo una visión totalizadora del objeto”.

Lo anterior deja entrever los elementos que se contemplan para manifestar qué es un modelo de formación, por lo que, si bien reconozco que varios los autores han tratado de definir esta categoría, me centraré en la que realiza Ángel Pérez Gómez debido a que, es el autor más citado para poder hablar de este tema.



Antes que nada, hay que reconocer, que al tratar de definir esta categoría identifiqué, que se habla de modelos, tradiciones, orientaciones o perspectivas en la formación, esto es muestra de la diversidad de modelos, así mismo, deja en evidencia que los elementos a considerar para establecer una tradición de formación, juegan un papel importante.

Para empezar, revisar el modelo de formación Pérez prefiere utilizar el término perspectiva, y propone la siguiente tipología: Académica, Técnica, Práctica y de Reconstrucción Social; las cuales subdivide en enfoques o modelos. Asimismo, advierte que su clasificación presenta límites difusos (Pérez, 1992, p.398).

Ahora bien, de acuerdo con Pérez (1992) la *perspectiva académica* tiene una visión del docente como representante del conocimiento disciplinar, el dominio del contenido resulta sustantivo para ejercer su función como educador. En su interior se distinguen dos modalidades: el enfoque comprensivo y el enciclopédico.

El enfoque enciclopédico acentúa la competencia en la transmisión clara del contenido hacia los alumnos y difunde un respeto espacial por la ciencia. El enfoque comprensivo percibe al docente como “un intelectual que pone en contacto al alumno/a con las adquisiciones científicas y culturales de la humanidad” (1992, p.401). Por lo cual el maestro tendría que asimilar los contenidos de las materias y las formas pedagógicas derivadas del contenido que transmite.

Podría decirse que esta perspectiva considera los elementos clásicos y conservadores del maestro, los contenidos no se discuten. Por lo que el papel del maestro es el de aplicación de un saber, en donde el alumno solo es visto como un agente pasivo.

Según los argumentos de Pérez (1992) la *perspectiva técnica*, es también conocida como la configuración derivada de la racionalidad técnica y que se manifiesta en lo que comúnmente es conocido como el saber hacer. Pone énfasis

en los aspectos instrumentales de la actividad educativa (pedagógicos) del maestro, es decir que resolvería los problemas de enseñanza. Pérez especifica dos variantes: el modelo de entrenamiento y el de adopción de decisiones.

El primero tiende a seleccionar rendimientos académicos ideales y entrenar el dominio de ellos. Son prototipo de esta vertiente el modelo de competencias, la microenseñanza y los minicursos. El segundo, supone que el maestro toma decisiones en el momento de intervención enmarcados en el “valor prioritario de la investigación científica y técnica sobre la enseñanza y en sus derivaciones tecnológicas” (1992, p.406).

Respecto a la *perspectiva práctica* Pérez supone a la enseñanza como una actividad compleja, llena de incertidumbres y que las opciones en su resolución son éticas y políticas. Desde esta perspectiva se pone énfasis en, para y desde la práctica. En esta perspectiva se pone el acento en la intervención, resaltando lo singular de los procesos y la vida cambiante en el aula. En su interior existen dos enfoques: el tradicional y el reflexivo en la práctica.

El modelo tradicional concibe la enseñanza como una actividad artesanal, cuyo conocimiento se ha ido acumulado a través de los siglos por ensayo y error, dando lugar a un conocimiento que se transmite de generación en generación, del maestro experimentado al aprendiz.

Mientras que el modelo reflexivo sobre la práctica, se sustenta en el principio pedagógico de Dewey, quien postula aprender mediante la acción, y se orienta a formar un profesor reflexivo que combine las capacidades de búsqueda e investigación con actitudes de apertura. En estas dos perspectivas el docente tiene un papel protagónico.

En cuanto a la perspectiva denominada *reconstrucción social*, Pérez (1992) supone que la acción educativa es ética, por lo cual moviliza la crítica para valorar las acciones de los actores que cotidianamente ponen en juego el proceso de

enseñanza – aprendizaje. De tal forma que la reflexión no solamente está dirigida hacia el aula sino al contexto en donde se realizan los procesos.

En el interior de esta perspectiva Pérez Gómez distingue dos variantes. La primera, el enfoque de crítica y reconstrucción social, donde se desea que el maestro adquiera un bagaje político, para que pueda desenmascarar lo ideológico y desarrolle actitudes de compromiso crítico; “como intelectual transformador del aula” (Pérez, 1992, p.423).

La segunda, investigación acción, caracteriza al pensamiento de autores como Stenhouse y Elliot.

En este enfoque, la práctica profesional del docente es considerado como una práctica intelectual y autónoma, no meramente técnica, es un proceso de acción y reflexión cooperativa, de indagación y experimentación (...) al reflexionar sobre su intervención ejerce y desarrolla su propia comprensión (Pérez, 1992, p.429).

En suma, como indiqué al inicio de este apartado, mi interés se centró en describir la clasificación que aporta Pérez Gómez, porque es la más completa, ya que incorpora prácticamente todos los modelos de formación que otros autores manejan. De tal forma que tenemos 4 perspectivas: Académica, Técnica, Práctica y reconstrucción social; y 8 modelos o enfoques: enciclopédico y comprensivo, de entrenamiento y adopción de decisiones, tradicional y reflexivo sobre la práctica, y de crítica y reconstrucción social e investigación acción; los cuales quedan como una posibilidad de formar al futuro docente.

## Capítulo II. Análisis del Plan de estudios 2012 de la Licenciatura en Educación Primaria

*La expresión más genuina del currículo formativo universitario está constituida por los Planes de Estudio. En ellos se prefigura el sentido y los contenidos de la formación que la institución universitaria pretende ofrecer a los estudiantes*

**Zabalza, 2006**

En este capítulo se realiza el análisis curricular que entiendo como una revisión de las partes que componen la propuesta curricular formal y me apoyo en la idea que sostiene Posner (2005) es “un trabajo más detectivesco que administrativo, más un análisis literario que un inventario” (p.24) con el fin de indagar las características del proceso de formación que propone el Plan de estudios 2012 de la Licenciatura en Educación Primaria (LEP)<sup>1</sup>.

En el campo del currículo algunos autores abordan el tema del análisis curricular, tales son los casos de: Barrón (2003), Plazola (2009), Rautenberg (2011) y Serrano (1987) por mencionar algunos autores locales; cada uno plantea un nivel de análisis diferente, situación que me llevó a retomar los puntos donde coinciden y se complementan para desarrollar parte esta de la investigación.

En razón de lo anterior, tengo como marco de referencia la propuesta metodológica de Posner (2005) quien precisa tres momentos “en la primera se revisan los fundamentos y orígenes del currículo; en la segunda se plantean los problemas centrales en torno al propósito, los contenidos y la organización curricular; y en la tercera parte se habla del currículo en uso” (p. xviii). De manera que abordaré en este capítulo sólo los dos primeros por cuestiones de tiempo.

Esta propuesta me permite un análisis de forma sistémica en cuanto a su creación y estructura del Plan, los cuales son temas que se desarrollan en este capítulo con el fin de conocer el Plan 2012 de la LEP a través de su objetivo general, perfil de egreso y espacios curriculares; proceso que se esquematiza en la **figura 1**.

---

<sup>1</sup> Para referirme a la Licenciatura en Educación Primaria, utilizare la sigla LEP.

En el primer momento, enfoco el análisis al origen y fundamentación del currículo donde reviso el proceso de construcción del Plan, en segunda instancia examino la estructura curricular con énfasis en el objetivo general, perfil de egreso y la conformación de los espacios curriculares, en el tercer momento determino la congruencia entre los elementos de análisis para esta investigación.

**Figura 1 Etapas del análisis curricular para el Capítulo II**



**Fuente:** Elaboración propia, 2017.

El objeto de estudio en esta investigación es el currículo formal institucionalizado por la SEP para los estudios en las Escuelas Normales que forman docentes de educación primaria.

El Plan de Estudios para la Formación de Maestros de Educación Primaria es el documento que rige el proceso de formación de maestros de educación primaria, describe sus orientaciones fundamentales y los elementos generales y específicos que lo conforman de acuerdo con las tendencias de la educación superior y considerando los modelos y enfoques vigentes del plan y los programas de estudio de educación básica (SEP, 2012, p.5)

Este Plan de estudios está vigente en las escuelas normales públicas y privadas de México, consta de 29 cuartillas y se puede encontrar su versión virtual en la página de internet: <http://www.dgespe.sep.gob.mx/normatividad> de la Dirección General de Educación Superior para Profesionales de la Educación

(DGESPE); hasta el momento no ha tenido modificaciones desde su publicación el 20 de agosto del 2012.

## **2.1 Fundamento y origen del currículo para la formación docente.**

Es conveniente revisar los antecedentes del Plan de estudios para poder comprender el contexto en que fue elaborado y surgió esta propuesta curricular, así mismo, se necesita “determinar que motivó y guio a sus diseñadores” (Posner, 2005, p.35).

Los planes de estudios para la formación de docentes de nivel primaria son de carácter nacional y de acuerdo con el Consejo Nacional Técnico de Educación (CONALTE) tuvo 14 reformas durante el siglo XX, siendo la del año 2012 la número 15; la modificación que le antecede a este Plan fue en el año de 1997.

La reforma curricular realizada en el año 2012 se implementó durante el último año de gobierno del presidente Felipe Calderón, en ese entonces el Secretario de Educación Superior era Rodolfo Tuirán Gutiérrez, periodo en el que estableció la Reforma Integral de la Educación Básica (RIEB) que es el antecedente inmediato que sirve de justificación para poder llevar a cabo una Reforma Integral de la Educación Normal.

Lo cual permite inferir que los programas de la Educación Primaria orientaron no sólo la práctica docente sino también su formación, esta RIEB provocó un cambio necesario en la formación de los docentes, quienes son los responsables de implementar los programas de Educación Básica.

La RIEB se publicó el 19 de agosto de 2011 en el Diario Oficial de la Federación, implementada por la Secretaria de Educación Pública por medio del acuerdo 592, dicho documento instituye la articulación de la educación básica considerando los tres niveles que la conforman (preescolar, primaria y secundaria), establece que los planes y programas se orienten al desarrollo de competencias.

Por lo tanto, se determina que la Reforma curricular del 2012 en la Educación Normal, aspira formar docentes que brinden respuestas a las demandas y requerimientos de la educación básica; tal como lo marcan las pretensiones de la RIEB y como Rosales (2009) afirma:

Las reformas a la educación normal en México han dependido en gran medida de las transformaciones y necesidades de educación básica. Cuando el *discurso educativo hegemónico* y el *discurso educativo gubernamental* coinciden en reorientar la formación de maestros, se crean las condiciones para impulsar la reforma requerida (p.153).

Con esto se demuestra la relación que existe entre las reformas de educación superior para la formación docente y las reformas de la educación básica, debido a que se generan los escenarios ideológicos para poder reorientar la formación. A pesar de estos cambios, no necesariamente significa que de verdad las cosas en las escuelas Normales y Primarias cambien.

Otro elemento considerado para producir una reforma al Plan de la LEP se debe a los planteamientos de las políticas para la educación superior del siglo XXI, ya que “responden a las condiciones globales del desarrollo mundial y nacional, tanto por sus tendencias evolutivas, como por las nuevas realidades materiales y socioculturales” (Rosales, 2009); lo cual coincide con la fundamentación del nuevo Plan 2012.

En consecuencia, las necesidades de los estudiantes y políticas del nuevo milenio se enfocaron en promover la calidad, equidad y evaluación, con la finalidad de que los maestros obtengan la educación necesaria para desarrollar una práctica docente pertinente y eficaz.

Estos elementos *calidad, equidad y evaluación* no deben perderse de vista, debido a que se enfatiza en varios discursos de orden Nacional e Internacional y se consideraron para la construcción del Plan de Estudios y la práctica del docente.

Por otra parte, el Plan 2012 de la LEP fue diseñado en coordinación con el Consejo Nacional de Autoridades Educativas (CONAEDU) y apegados a la Ley General de Educación en el año 2012. Se dice que contó con la participación de maestros, estudiantes, las Direcciones Generales de Desarrollo Curricular; Formación Continua de Maestros al servicio de la SEP del Subsistema de Educación Básica del Gobierno Federal, representantes del Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE) y especialistas de distintos campos.

De acuerdo con Schwab (1971) son cinco los tipos de personas que participan en el proceso del diseño y desarrollo curricular: estudiantes, profesores, la asignatura, medio ambiente y alguien que coordine el debate, proponiendo a un especialista en currículo; pero no sabemos si en el caso que nos ocupa, todos ellos participaron en la elaboración curricular, debido a que en el Plan 2012 para la formación de maestros de educación primaria solo se reconocen explícitamente a tres de los grupos que menciona el autor: profesores, estudiantes y asignatura.

En virtud de lo anterior, se desconocen las características de quienes colaboraron en este procedimiento, lo cual pone en duda su participación y si es que todos intervinieron en cada una de las modalidades a las que refiere respecto al proceso de participación, pues expone que fue “a través de diferentes modalidades como las reuniones nacionales, consultas mediante un portal electrónico, organización de grupos focales, visitas Escuelas Normales, grupos de trabajo con expertos y entrevistas, entre otros” (SEP, 2012, p.4).

Siguiendo a Posner (2005) para el análisis curricular respecto a las motivaciones que guiaron a los diseñadores, el diseño y estructura del Plan de Estudios 2012 para la formación docente de educación primaria, decidieron que se considerarían tres características: enfoque centrado en el aprendizaje, diseño basado en competencias y la tercera se refiere a la flexibilidad curricular, académica y administrativa; las cuales se desarrollan a continuación.

a) **Enfoque centrado en el aprendizaje.** Se concibe el aprendizaje, conjuntamente con la enseñanza de los estudiantes de la LEP como



Constructivista y Sociocultural, dejando atrás el paradigma centrado en la enseñanza repetitiva. De acuerdo con el planteamiento del nuevo enfoque, el Plan 2012 destaca las siguientes características:

- El conocimiento y la actividad intelectual de la persona que aprende no sólo reside en la mente de quien aprende, sino que se encuentra distribuida socialmente.
- Atiende la integralidad del estudiante, es decir, el desarrollo equilibrado de sus saberes, en donde si bien interesa su saber conocer, también se considera relevante su saber hacer y su saber ser.
- La adquisición de saberes, creencias, valores y formas de actuación profesional es posible en la medida en que se participa en actividades significativas.
- La utilización de estrategias y herramientas de aprendizaje adquiere mayor importancia ante la tradicional acumulación de conocimientos. Asimismo, favorece el diseño de distintas formas de integrar el trabajo dentro y fuera del aula.
- Propicia la integración entre la teoría y la práctica y permite la transferencia de los saberes a situaciones más allá del momento en que fueron aprendidos (SEP, 2012, p.6).

Con base en estas características el currículo menciona la forma en que se pretende aprendan y enseñen los alumnos; también establece las estrategias didácticas para el aprendizaje, que plantea como fundamentales: el proyecto, aprendizaje basado en problemas, aprendizaje en el servicio, trabajo colaborativo, la detección y análisis de incidentes críticos.

Lo anterior permite evidenciar la relación entre los planteamientos del paradigma educativo y los rasgos que se mencionan respecto al aprendizaje-enseñanza; por lo que podría señalar que existe coherencia respecto a la forma en que se pretenden formar al futuro docente. A pesar de esto se pone un mayor énfasis en el aprendizaje, descuidando el área correspondiente a la enseñanza y

permite visualizar un currículo centrado en el alumno enfocado en el saber hacer con materias de teoría pedagógica y modelos de enseñanza.

b) **Enfoque basado en competencias.** Como mencioné anteriormente se pretende retomar para este Plan de estudios los planteamientos implementados en la Educación Primaria, por tal motivo en el Acuerdo número 649 la competencia es concebida como: “desempeño que resulta de la movilización de conocimientos, habilidades, actitudes y valores, así como de sus capacidades y experiencias que realiza un individuo en un contexto específico, para resolver un problema o situación” (SEP, 2012, p. 7).

De esta manera se identifica el enfoque por competencias, fundamento para poder establecer el perfil de egreso y se reconoce fundamental en el desarrollo-desenvolvimiento de los estudiantes en su contexto personal, académico y social; considerándose una “opción que permite generar procesos formativos de mayor calidad y pertinencia, tomando en cuenta las necesidades de la sociedad, de la profesión, del desarrollo disciplinar y del trabajo académico” (SEP,2012,p.4), este planteamiento se vincula con las tendencias internacionales de educación superior y se vuelve enfatizar en la calidad.

Al ser la competencia un término polisémico, en el discurso sobre los programas planteados bajo esta lógica, se torna complejo, debido a que no se tiene consensuada en el mundo de la educación y la formación una idea sobre este concepto que actualmente predomina en los discursos educativos.

Dado lo anterior es posible señalar que la definición de competencia que establece la SEP en el Plan 2012, coincide con la de Perrenoud (2004) cuando señala que es “una capacidad de movilizar varios recursos cognitivos para hacer frente a un tipo de situaciones” (p.11). Desde esta óptica se pretende que el alumno, futuro docente, aprenda, enseñe, evalúe y se desarrolle por medio de las competencias

De tal forma que desde parámetros constructivistas, la educación basada en competencia extiende la necesidad de lograr en los estudiantes la transferencia de los conocimientos no sólo a contextos inmediatos, sino a la vida misma, a lo que viven los estudiantes aquí y ahora, y también a lo que tal vez necesiten para poder potenciar su vida futura (Ramírez & Medina, 2008, p.99).

c) **Flexibilidad curricular, académica y administrativa.** Estos tres elementos se consideran para la construcción del Plan debido a que:

Desde la última década del siglo XX hasta la actualidad, en numerosas instituciones de educación superior de nuestro país se plantea la flexibilidad curricular, académica y administrativa, como una tendencia que caracteriza el funcionamiento, grado de apertura e innovación de sus programas académicos, particularmente en los procesos de formación profesional (SEP, 2012, p.8).

En consecuencia, el planteamiento de flexibilidad curricular, académica y administrativa fijado para la formación docente brinda elementos que dan respuesta a las políticas internacionales en educación superior, los cuales se hacen visibles en la estructura del Plan 2012 por medio de los siguientes rasgos:

- Adopción de un sistema de créditos.
- Selección, por parte de los estudiantes, de un conjunto de cursos dentro de su trayectoria de formación.
- Creación de sistemas de asesoría y tutoría.
- Impulso a procesos de movilidad de los estudiantes.
- Desarrollo de programas de formación en diversas modalidades con apoyo de las TIC.
- Modificación en la duración de las carreras.
- Diversificación de opciones de titulación.

En este sentido, los rasgos coinciden con los que menciona Zabalza (2006), Barrón (2003) y Amieva (1996); dichos planteamientos de estos autores se

desprenden de una gama de posibilidades para asumir la flexibilidad con el fin de facilitar el trayecto de formación de los docentes.

Pese a esta congruencia respecto de las políticas internacionales al ámbito de la flexibilidad curricular, queda en entre dicho debido a que solo se presenta en este Plan de estudios 4 espacios curriculares que son materias optativas, equivalentes a un 02.24 % del total de las materias por lo cual podría considerarse que no existe la prometida flexibilidad.

Respecto a la flexibilidad académica, incluyen diversos enfoques pedagógicos, pero no se especifica cuáles son y se deja en el aire la flexibilidad administrativa puesto que el Plan de la LEP destaca la flexibilidad curricular.

Las características anteriores (enfoque por aprendizaje, competencias, flexibilidad curricular académica y administrativa) se ven reflejadas en el Plan de estudios de la LEP y forman parte de los elementos que lo sustentan, de tal forma, permite determinar que existe coherencia entre la formación de los estudiantes normalistas y las políticas nacionales e internacionales.

Dicho lo anterior se pueden distinguir algunos rasgos del modelo de docente que se pretende formar: maestro que adquiera, aprenda, enseñe y evalúe por competencias, que articule el conocimiento en la acción, es decir, vincule el saber y el saber hacer durante su proceso de formación.

Para continuar con este análisis, fue primordial la recopilación de los documentos en los que se sustenta el Plan de la LEP con el fin de tener una visión en conjunto y poder comprender su fundamento; este programa se justifica en cuatro documentos legales: 1) Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, 2) Ley General de Educación, 3) Programa Sectorial 2007- 2012 y 4) Acuerdo 649 y son abordados a continuación.

1) La *Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, Artículo 3º*, este documento estipula y enmarca el derecho a la educación, menciona las características (obligatoria, laica y gratuita) y refiere que “el Ejecutivo Federal

determinará los planes y programas de estudio de la educación preescolar, primaria, secundaria y normal para toda la República” (Constitución ,2017, p.5).

Para el caso de la educación normal se designa a la Dirección General de Educación Superior para Profesionales de la Educación (DGESPE), como la institución encargada de establecer los planes y programas para las escuelas normales, fue creada mediante el acuerdo 351, publicada en el Diario Oficial de la Federación el 21 de enero de 2005.

Por otra parte, el artículo tercero de la constitución mexicana hace referencia al marco legal que sustenta tanto el Plan de estudios como el proceso de formación de los futuros docente y reconoce la educación como un derecho social; sin embargo, quedan dispersas las características de la obligatoriedad y gratuidad pues no se enfoca al ¿Cómo? sino al ¿Por qué?; por otra parte, hace evidente el tipo de ciudadano y nación que se quiere formar, a partir de la educación que se brinda.

2) Respecto a la *Ley General de Educación*, determina que “corresponde de forma exclusiva a la Autoridad Educativa Federal, ejercer las atribuciones que sean necesarias para garantizar el carácter nacional de la Educación Básica, la normal y demás para la formación de maestros de educación básica” (SEP, 2012, p.1) y se fundamenta en la Constitución Política artículo 3º.

Del mismo modo, especifica las normas generales para regular el servicio público de educación entre los diversos actores que se ven implicados (autoridades, sociedad, docentes, padres de familia), manifiesta las características de los planes y programas de estudio y menciona los lineamientos de la evaluación del sistema educativo nacional.

Por si fuera poco, en este mismo año se implementó una reforma en el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE) en donde se exagera el sentido y uso punitivo de la evaluación, sin embargo, se habla de una evaluación para el docente y se descuida la del currículo.

3) *Programa Sectorial 2007 – 2012* le subyace el Plan Nacional de Desarrollo, lo cual se hace explícito en el Plan de la LEP. El Programa Sectorial plantea los objetivos que se deben seguir durante el gobierno en turno en el ámbito educativo y se trazan 6 objetivos para todos los niveles del sistema educativo; es decir educación básica, educación media superior y educación superior:

Objetivo 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.

Objetivo 2 Ampliar las oportunidades educativas para reducir desigualdades entre grupos sociales, cerrar brechas e impulsar la equidad.

Objetivo 3 Impulsar el desarrollo y 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 su inserción en la sociedad del conocimiento.

Objetivo 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.

Objetivo 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.

Objetivo 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 (SEP, 2007, pp. 10-11).

Dos de estos objetivos, el 1 y el 5, se enfocan al tema de la calidad vislumbrando uno de los rasgos persistentes en la LEP 2012, dejando en claro que

es uno de los componentes fundamentales en el diseño curricular basado por competencias; sin embargo, habría que preguntarnos ¿qué se entiende por calidad y que implica para el Plan 2012? o si solamente se maneja a nivel de discurso, ya que, hasta este momento, se interpreta la calidad como una transformación que busca favorecer a la educación.

Por otra parte, al ser un programa sectorial y no un plan, el documento examinado no cuenta con un diagnóstico “de la situación educativa nacional y de un capítulo filosófico orientador del rumbo que habrá de seguirse en este sector educativo durante el sexenio.” (Universidad Iberoamericana, 2008). Esta carencia de elementos, se refleja en el Plan de LEP pues no se reconocen cuáles son los objetivos, metas que persigue y es uno de los puntos ciegos del Plan.

4) El *Acuerdo 649*, publicado en el Diario Oficial de la Federación el 20 de agosto de 2012 es el documento donde se establece y presenta el Plan de estudios para la formación de maestros de educación primaria asignando el nombre de Licenciatura en Educación Primaria Plan 2012 y está estructurado en cinco apartados: (1) antecedentes, (2) fundamentación, (3) proceso de elaboración del currículo, (4) orientaciones curriculares del Plan y (5) estrategia de apoyo a los estudiantes.

Estos componentes permiten visualizar la conformación general del Plan de estudios, así mismo posibilita averiguar y profundizar el área donde se ubica la información fundamental de esta investigación; debido a que en el apartado de orientaciones se encuentran los elementos que se consideraron para desarrollar este capítulo (objetivo general, perfil de egreso y espacios curriculares).

Por otra parte, los apartados restantes: antecedentes, fundamentación, proceso de elaboración del curriculum y estrategias de apoyo para los estudiantes, permiten comprender el contexto, construcción y organización del Plan 2012. Cabe mencionar que busqué el Plan de la LEP de forma física, con el fin de saber si contenía un anexo extra, situación que me llevó a indagar en la DGESE, obteniendo como respuesta que no lo tenían físicamente, por lo cual me

proporcionaron una copia del acuerdo 649 y sugirieron revisara la página de internet, por consiguiente, el Plan 2012 solo se puede ubicar en la página con el título de acuerdo y no como Plan.

Encontré que este acuerdo como se denomina podría estar en entre dicho, ya que, para su construcción, debieron estar conformes todas las partes involucradas, como mencioné, durante el proceso de construcción se olvidaron el medio y especialista de educación.

Los documentos normativos analizados (Constitución Política, Ley General de Educación, Plan Sectorial 2007- 2012 y el Acuerdo 649) permiten vislumbrar el funcionamiento y organización del sistema educativo mexicano respecto a la educación superior normal, del mismo modo posibilita identificar e interpretar los antecedentes que dieron origen a la propuesta curricular del 2012, con el fin de reconocer las orientaciones curriculares que guiaron este diseño y ubicar el contexto donde fue elaborado. Estos documentos permiten tener una vista general, que posibilita ir hallando los hilos que se van entretejiendo en el interior del Plan de estudios como son: organización, funcionamiento, personas que participan y políticas que se ven reflejadas.

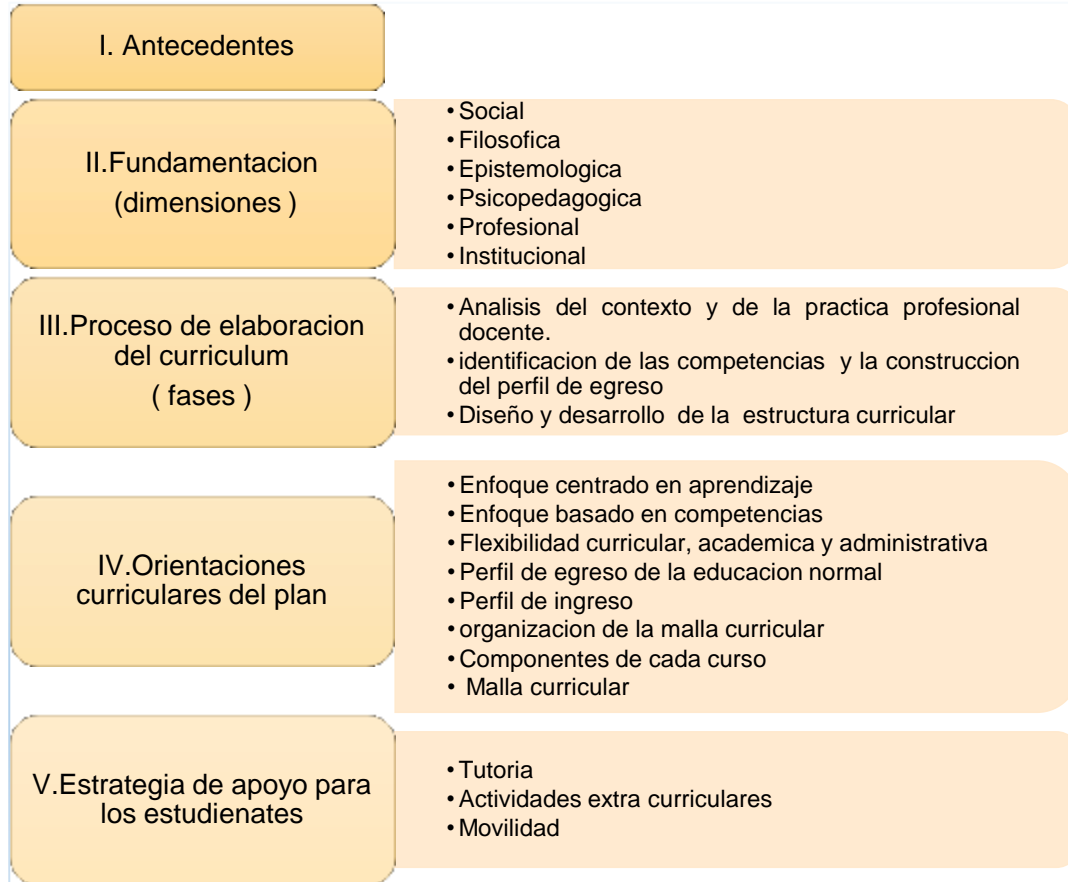
## **2.2 Estructura del Currículo formal: Plan de estudios 2012**

El currículo formal tiene como propósito por una parte brindar a los maestros un soporte para planear y evaluar a los estudiantes que se encuentran en un proceso de formación, por otra parte, ofrecer a los directivos una referencia para supervisar a los profesores y responsabilizarlos de sus prácticas, con sus respectivos resultados.

El Plan de estudios de la LEP se conforma de antecedentes, fundamentación, proceso de elaboración del currículo, orientaciones curriculares del Plan y estrategia de apoyo a los estudiantes los cuales se esquematizan en la **figura 2.**



**Figura 2 Estructura del Plan 2012**



**Fuente:** Elaboración propia a partir del análisis del Plan de estudios para maestros de Educación Primaria SEP, 2012 2017.

En términos generales se hace evidente que el Plan de estudios contiene los elementos principales (Fundamento y Estructura curricular) para poder desplegar el análisis curricular. Estas características, permiten delimitar el universo que define este Plan de estudios e identificar los rasgos del docente que se pretende formar; por lo que retomo el objetivo de esta investigación, para poder vislumbrar a través del objetivo general, el perfil de egreso y espacios curriculares el modelo de formación que emerge del Plan 2012.

Cabe mencionar que para el análisis de la estructura tomó como referencia la *Guía para la presentación de la propuesta curricular de posgrado para la profesionalización y superación docente* la cual proviene de la DEGESPE y que, a

pesar de ser una guía para diseñar programas de posgrado, se considera para elaborar las propuestas de Licenciatura, debido a que establece los componentes que debe contener una propuesta curricular.

### **2.2.1 Objetivo general de la LEP**

El objetivo general de una carrera, representa las:

Metas enunciadas a largo plazo, derivadas de los objetivos de la institución y perfil del egresado, que definen en modo explícito, a través de un conjunto de proposiciones, el tipo de producto que la institución se compromete a formar dentro de un término dado (Lafourcade, 1973, p.45).

Es decir, un objetivo general debe explicitar los logros que se esperan con la acción educativa y expresa de manera clara las intenciones de la institución con la impartición del programa; puedo señalar que el programa de la Licenciatura en Educación Primaria no cuenta con un objetivo general tal como se señala en la Guía para la presentación de propuestas y describe que: "...el objetivo general planteará que se quiere lograr con el Plan de estudios "(DGESPE, s/f, p.3).

Así mismo dentro de la Ley General de Educación el artículo 47 establece que todo Plan de estudios debe contener el "propósito"; siendo retomado en el acuerdo 649 como uno de los motivos a considerar, e indica que "en los planes de estudios deberán establecerse los propósitos de la formación general" (SEP, 2012, p.1).

Lo anterior hace evidente el vacío del objetivo general y la contradicción del Plan 2012, debido a que se descarta uno de los elementos primordiales para la construcción del nuevo Plan de estudios, haciendo evidente que no se consideraron los lineamientos que dan sustento a la LEP.

Al no encontrar objetivo general ni propósito, me llevó a revisar la fundamentación de la carrera debido a que "El objetivo de la fundamentación es

establecer un marco de referencia que justifique el diseño curricular” (DGESPE, s/f, p2), por tanto:

La fundamentación de la carrera profesional está integrada por una serie de investigaciones previas, consideradas evaluaciones que sustentan y apoyan el porqué de la creación de la carrera (...). Sin una fundamentación, probablemente la carrera profesional no tendría ninguna vinculación real con la problemática apremiante del país (Díaz, 2015, p.59)

En efecto el documento en análisis, si presenta una fundamentación que abarca seis dimensiones: social, filosófica, epistemológica, psicopedagógica, profesional e institucional. Así mismo el Plan de Estudios de la LEP no alude a ningún tipo de diagnóstico y eso hay que remarcarlo.

### **2.2.2 Perfil de egreso**

Para definir el perfil de egreso retomo el planteamiento de Guillen (2002):

...es la expresión a futuro, es el producto del análisis prospectivo que previamente se realiza, es decir a donde se quiere llegar con el programa educativo, es el señalamiento del escenario deseable expresado en términos del conjunto de habilidades, conocimientos y actitudes que deberá poseer el egresado del plan de estudios (p.6).

Es decir que el perfil del egresado describe los rasgos ideales que deberán cumplir los alumnos al haber transitado por una determinada propuesta de formación. De tal forma, que el perfil puede ser un recurso que vincule los objetivos de la formación profesional, sociales, institucionales, los conocimientos y habilidades específicas que se busca promover a través de la formación, por lo que la carencia del objetivo en este Plan hace del perfil de egreso uno de los elementos centrales para el análisis.

A su vez, en el Plan de estudios se concibe el perfil de egreso como:

El elemento referencial y guía para la construcción del plan de estudios, se expresa en competencias que describen lo que el egresado será capaz de realizar

al término del programa educativo y señala los conocimientos, habilidades, actitudes y valores involucrados en los desempeños propios de su profesión. Comprende las competencias genéricas y las profesionales, así como sus unidades o elementos. (SEP, 2012, p.9)

De acuerdo al perfil de egreso que se establece para la LEP, se reconoce que se expresa en competencias, dicho planteamiento coincide con el de otros autores al considerar las habilidades, actitudes y valores, por último, se encuentran dos categorías que se plantean mediante competencias, las cuales se pretende que el futuro docente adquiera a través de los diferentes espacios de formación y son: las competencias genéricas y profesionales.

Respecto a las competencias genéricas, que se conciben en el Plan como aquellas que “expresan desempeños comunes que deben demostrar los egresados de programas de educación superior, tienen un carácter transversal y se desarrollan a través de la experiencia personal y la formación de cada sujeto” (SEP, 2012, p.10). Sin embargo, dichas competencias son proyectadas como abarcadoras, pues responden a amplios campos o ámbitos para el desarrollo de otras habilidades.

Este ámbito de las competencias genéricas se compone de un total de 26 rasgos, de los cuales se destacan los siguientes cuatro, debido a que se ponen como encabezados de las competencias genéricas y se reconocen porque conforman grupos, es decir de un título se desglosan tres o más relacionándose con el tema:

- Usa su pensamiento crítico y creativo para la solución de problemas y la toma de decisiones.
- Aprende de manera permanente
- Colabora con otros para generar proyectos innovadores y de impacto social, actúa con sentido ético
- Aplica sus habilidades comunicativas en diversos contextos y emplea las tecnologías de la información y la comunicación. (SEP,2012, p.10)

Estas competencias se pueden identificar como habilidades generales que debe poseer el futuro Docente, así mismo, tienen un vínculo con el mundo laboral que se pueden sintetizar como: solución de problemas, trabajo en equipo y uso de TIC.

Por su parte las competencias profesionales, en el acuerdo 649 establece que son: “desempeños que deben demostrar los futuros docentes de educación básica, tienen un carácter específico y se forman al integrar conocimientos, habilidades, actitudes y valores necesarios para ejercer la profesión docente y desarrollar prácticas en escenarios reales” (SEP, 2012, p.10). Por lo que los 44 rasgos que conforman este ámbito del currículo definen las acciones diferenciadas del quehacer docente referidas al nivel educativo de primaria.

Respecto a las competencias profesionales, podría destacar los siguientes rasgos, debido a que como en el caso de las competencias genéricas, se destacan como encabezados los siguientes nueve:

- Diseña planeaciones didácticas, aplicando sus conocimientos pedagógicos y disciplinares para responder a las necesidades del contexto en el marco de los planes y programas de educación básica
- Genera ambientes formativos para propiciar la autonomía y promover el desarrollo de las competencias en los alumnos de educación básica.
- Aplica críticamente el plan y programas de estudio de la educación básica para alcanzar los propósitos educativos y contribuir al pleno desenvolvimiento de las capacidades de los alumnos del nivel escolar.
- Usa las TIC como herramienta de enseñanza y aprendizaje.
- Emplea la evaluación para intervenir en los diferentes ámbitos y momentos de la tarea educativa
- Propicia y regula espacios de aprendizaje incluyentes para todos los alumnos, con el fin de promover la convivencia, el respeto y la aceptación.
- Actúa de manera ética ante la diversidad de situaciones que se presentan en la práctica profesional.
- Utiliza recursos de la investigación educativa para enriquecer la práctica docente, expresando su interés por la ciencia y la propia investigación.

- Interviene de manera colaborativa con la comunidad escolar, padres de familia, autoridades y docentes, en la toma de decisiones y en el desarrollo de alternativas de solución a problemáticas socioeducativas. (SEP,2012, pp.11-12)

De tal forma, el perfil de egreso se conforma de un total de 70 rasgos, planteados mediante competencias, donde predominan las características profesionales que se enfocan a áreas de conocimiento, capacidades y destrezas, así mismo se destacan un total de 13 rasgos por ser encabezados del perfil. Estos 70 rasgos se analizarán más adelante para establecer el sentido formativo del futuro docente de educación primaria.

### **2.2.3 Organización de los espacios curriculares**

Para este tema se parte de determinar cuál es la estructuración que entiendo como “la selección de determinados cursos para establecer la secuencia en que éstos serán impartidos, tanto en cada ciclo escolar como en el transcurso de toda una carrera” (Diaz.2015, p.112), para poder comprender la organización curricular.

En todo currículo subyace una estructura de organización que condiciona las decisiones que se toman para su diseño. Los modelos más conocidos son por materias, áreas, módulos y mixto. En el caso del mapa curricular de la Licenciatura en Educación Primaria en términos generales consta de 56 asignaturas que abarcan un total de 291 créditos y 5 trayectos formativos que comprende 8 semestres en total.

La licenciatura para la formación de docentes de primaria, Plan 2012 se cursa en 4 años divididos en 8 semestres, cada uno tiene una duración de 18 semanas con cinco días hábiles de lunes a viernes. A este total de semanas se le suma una de planeación y una de evaluación, por lo que son 20 semanas en total, con un promedio de seis horas diarias. Sin embargo, para el último semestre se consideran solo 16 semanas de prácticas profesionales y 18 para el trabajo de

titulación el cual se orienta a la elaboración de los diferentes tipos de documentos recepcionales: portafolio de evidencia, informe de práctica o tesis.

Como se puede observar en la Malla Curricular (**figura 3**), se trata de un Plan de estudios profesionales con un total de 56 espacios curriculares, que se denominan cursos<sup>2</sup>. Sin embargo, el acuerdo 649 estipula que son 55 materias, debido a que considera exclusivo el espacio correspondiente al trabajo de titulación; lo cual significa que no cuenta como asignatura sino como un espacio reservado.

Cada semestre respecto a los cursos, está organizado de la siguiente forma: 2 materias en octavo semestre, 7 materias en segundo y séptimo semestre, aquí cabe indicar que en estos dos semestres se observan dos vacíos curriculares en la malla, y 8 materias en los restantes semestres de primero y de tercero a sexto, los cuales comprenden un total de 291 créditos con un total de 274 horas.

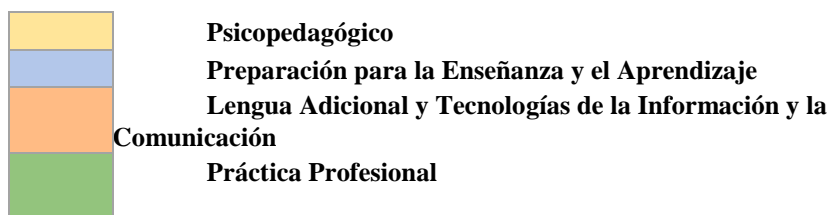
---

<sup>2</sup> De acuerdo con la explicación brindada, para esta investigación se empleará los términos cursos o materias, con la finalidad de facilitar la lectura.

**Figura 3 Malla curricular Plan 2012**

1° semestre	2° semestre	3° semestre	4° Semestre	5° semestre	6° semestre	7° semestre	8° semestre
<b><u>El sujeto y su formación profesional como docente</u></b> 4/4.5	<b><u>Planeación educativa</u></b> 4/4.5	<b><u>Adecuación curricular</u></b> 4/4.5	<b><u>Teoría pedagógica</u></b> 4/4.5	<b><u>Herramientas básicas para la investigación educativa</u></b> 4/4.5	<b><u>Filosofía de la educación</u></b> 4/4.5	<b><u>Planeación y gestión educativa</u></b> 4/4.5	<b><u>Trabajo de titulación</u></b> 4/3.6
<b><u>Psicología del desarrollo infantil (0-12 años)</u></b> 4/4.5	<b><u>Bases psicológicas del aprendizaje</u></b> 4/4.5	<b><u>Ambientes de aprendizaje</u></b> 4/4.5	<b><u>Evaluación para el aprendizaje</u></b> 4/4.5	<b><u>Atención a la diversidad</u></b> 4/4.5	<b><u>Diagnostico e intervención socioeducativa</u></b> 4/4.5	<b><u>Atención educativa para la inclusión</u></b> 4/4.5	
<b><u>Historia de la educación en México</u></b> 4/4.5		<b><u>Educación histórica en el aula</u></b> 4/4.5	<b><u>Educación histórica en diversos contextos</u></b> 4/4.5	<b><u>Educación física</u></b> 4/4.5	<b><u>Formación cívica y ética</u></b> 4/4.5	<b><u>Formación ciudadana</u></b> 4/4.5	
<b><u>Panorama actual de la educación básica en México</u></b> 4/4.5	<b><u>Prácticas sociales del lenguaje</u></b> 6/6.75	<b><u>Procesos de alfabetización inicial</u></b> 6/6.75	<b><u>Estrategias didácticas con propósitos comunicativos</u></b> 6/6.75	<b><u>Producción de textos escritos</u></b> 6/6.75	<b><u>Educación geográfica</u></b> 4/4.5	<b><u>Aprendizaje y enseñanza de la geografía</u></b> 4/4.5	
<b><u>Aritmética: su aprendizaje y enseñanza</u></b> 6/6.75	<b><u>Álgebra: su aprendizaje y enseñanza</u></b> 6/6.75	<b><u>Geometría: su aprendizaje y enseñanza</u></b> 6/6.75	<b><u>Procesamiento de información estadística</u></b> 6/6.75	<b><u>Educación artística (música, expresión corporal y danza)</u></b> 4/4.5	<b><u>Educación artística (artes visuales y teatro)</u></b> 4/4.5		<b><u>Práctica profesional</u></b> 20/6.4
<b><u>Desarrollo físico y salud</u></b> 4/4.5	<b><u>Acercamiento a las ciencias naturales en la primaria</u></b> 6/6.75	<b><u>Ciencias naturales</u></b> 6/6.75	<b><u>Optativo</u></b> 4/4.5	<b><u>Optativo</u></b> 4/4.5	<b><u>Optativo</u></b> 4/4.5	<b><u>Optativo</u></b> 4/4.5	
<b><u>Las TIC en la educación</u></b> 4/4.5	<b><u>La tecnología informática aplicada a los centros escolares</u></b> 4/4.5	<b><u>Inglés A1</u></b> 4/4.5	<b><u>Inglés A2</u></b> 4/4.5	<b><u>Inglés B1-</u></b> 4/4.5	<b><u>Inglés B1</u></b> 4/4.5	<b><u>Inglés B2-</u></b> 4/4.5	
<b><u>Observación y análisis de la práctica educativa</u></b> 6/6.75	<b><u>Observación y análisis de la práctica escolar</u></b> 6/6.75	<b><u>Iniciación al trabajo docente</u></b> 6/6.75	<b><u>Estrategias de trabajo docente</u></b> 6/6.75	<b><u>Trabajo docente e innovación</u></b> 6/6.75	<b><u>Proyectos de intervención socioeducativa</u></b> 6/6.75	<b><u>Práctica profesional</u></b> 6/6.75	
36 hrs.	36 hrs.	40 hrs.	38 hrs.	36 hrs.	34 hrs.	30 hrs.	24 hrs.
						274 horas	291 créditos





**Fuente** Licenciatura en Educación Primaria que se presenta en el acuerdo 649. SEP, 2012, p.20.

Se puede señalar que los cursos se estructuran de forma horizontal por trayectos formativos, en esta correspondencia, se observa que existe coherencia en los cinco trayectos; sin embargo, se descuida la relación vertical de los cursos pues solo se advierte una relación en primer semestre: Historia de la Educación en México y Panorama actual de la educación básica en México, pero es entre el mismo trayecto formativo. Por lo que los cursos tienen mayor correlación horizontal que vertical, lo que corresponde a la estructura por trayectos formativos.

En el Plan 2012 se concibe el trayecto formativo como “un conjunto de espacios integrados por distintos componentes disciplinarios, que aportan sus teorías, conceptos, métodos, procedimientos y técnicas alrededor de un propósito definido para contribuir a la preparación profesional de los estudiantes” (SEP,2012, p.13); se reconocen explícitamente cinco trayectos: Psicopedagógico, Preparación para la Enseñanza y el Aprendizaje, Lengua adicional y Tecnología de la Información y Comunicación, práctica profesional y optativas, más el espacio exclusivo para la titulación y cabe señalar lo siguiente:

El **Trayecto Psicopedagógico** cuenta de un total de 16 materias y 4 horas semanales, considera al docente como un profesional del aprendizaje, de la formación y la enseñanza. Este trayecto se encuentra ubicado en la malla curricular con el color amarillo. Pretende fortalecer en el futuro maestro su quehacer como educador analizando las diferentes corrientes de pensamiento pedagógico, psicológico, filosófico y social, las cuales le brindan elementos para comprender la complejidad que encierra el fenómeno educativo.

Esta área del currículo permite visualizar a través de sus materias la formación Psicopedagógica e inclusive administrativa que se brinda al estudiante, así mismo atiende a temas emergentes como es el caso de la diversidad e inclusión.

Dicho trayecto se reconoce como teórico -práctico y cada curso tiene un valor de 4.5 créditos que van de primero a séptimo semestre. No se observan materias seriadas, pero se reconocen cinco líneas temáticas: Historia, Filosofía, Aprendizaje- Enseñanza, Planeación y Diversidad

**Trayecto de Preparación para la enseñanza y el aprendizaje**, se destaca en la malla curricular por el color azul, está conformado por un total de 20 cursos los cuales van de primero a séptimo semestre y buscan dotar de un dominio conceptual e instrumental de las disciplinas que se consideran fundamentales en la formación de los alumnos de Primaria con el fin de que pueda proponer estrategias para que le permitan comprender, analizar, favorecer, propiciar e impulsar el conocimiento.

Se pretende que el futuro maestro desarrolle perspectivas sobre el trabajo docente desde un enfoque amplio, el cual le permita comprender la complejidad que encierra el fenómeno educativo, especialmente dentro del aula escolar, con el fin de participar en el diseño y aplicación de situaciones y estrategias didácticas acordes al nivel escolar donde desempeñará su actividad profesional.

Este trayecto pretende articular actividades teórico- prácticas enfocadas a los conocimientos disciplinarios y de enseñanza. De ahí que se vincule con las materias que se imparten en Educación Primaria (**Figura 4**). Los cursos que se enfocan al conocimiento matemático, ciencias, comunicación y lenguaje, tiene una carga de 6 horas semanales y un valor de 6.75 créditos cada curso; mientras los que se dirigen a las áreas de: Educación Física, Geografía, Formación Cívica y Ética y Artes tienen una duración de 4 horas con un valor de 4.5 créditos cada uno.

Conforme a esta distribución de créditos y de materias se vislumbra cuáles son las que tienen un mayor peso en la formación del docente y son matemáticas ciencias y español (enfoca a la comunicación y el lenguaje) que se relaciona con los contenidos de la prueba de PISA, una vez más se hace evidente la relación que guarda este Plan de estudios con las Políticas Internacionales y los planteamientos que se establecen para la educación básica.

**Trayecto de Lengua adicional y Tecnologías de la información y la comunicación**, cabe mencionar que este trayecto se relaciona directamente con los rasgos de Flexibilidad, académica y administrativa y es uno de los puntos fuertes de este Plan de estudios (lo cual veremos en el siguiente apartado de este capítulo).

Este trayecto formativo abarca un total de 7 materias, las cuales se identifican en la malla curricular por su color naranja, son de tipo teórico – práctico con una carga de 4 horas semanales con un valor de 4.5 créditos académicos cada uno, donde se pretende vincular los aspectos relacionados con el uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) y el manejo de una lengua adicional.

Sin embargo, no se reconoce dicha vinculación, por una parte, busca el desarrollo de habilidades digitales y tecnológicas que brinden al docente enriquecer el trabajo en el aula. Mientras que el dominio de una lengua adicional, en este caso inglés, le permitirá al estudiante normalista acceder a diversas fuentes de información.

Para el aprendizaje del inglés como lengua adicional, utilizaron como referencia los niveles de dominio del Marco Común Europeo y desarrollan cuatro de los seis niveles en el Plan 2012, lo que corresponde a un dominio intermedio del idioma. Pero no se advierte cual será el uso que el futuro docente le dará en su quehacer.

Por último, respecto a este trayecto los cursos de inglés constan de cinco espacios curriculares que se cursan del tercero al séptimo semestre; por su parte los cursos enfocados al manejo de las TIC son los dos primeros y es el único trayecto que cuenta con materias seriadas.

El **Trayecto de Práctica profesional** se conciben en el Plan 2012 como “el conjunto de acciones, estrategias y actividades que los estudiantes desarrollarán de manera gradual, en contextos específicos, para ir logrando las competencias profesionales que se proponen” (SEP, 2012, p.16), habría que revisar en qué consisten estas prácticas, si son observaciones, propuestas o intervenciones, para poder hablar en concreto de una verdadera práctica profesional.

Se consideran 8 espacios curriculares, a los cuales se les asigno el color verde para ubicarlos en la malla curricular, los 7 primeros articulan actividades teórico- práctico con la finalidad de ir acercando a los estudiantes progresivamente en contextos específicos. Mientras que para el último espacio la práctica Profesional se plantea como intensiva en una escuela Primaria, la cual tiene una duración de 20 horas durante 16 semanas, con un valor de 6.4 créditos. Estas características del trayecto lo configuran como el de mayor estabilidad respecto a la línea que se aborda, así mismo perfila al futuro estudiante de la LEP como un especialista en la práctica.

Este trayecto tiene un carácter integrador, ya que pretende recuperar temas de los trayectos formativos para poder dar respuesta a las situaciones y problemáticas encontradas o sugeridas intencionalmente para la formación profesional, poniendo en juego los aprendizajes adquiridos en cada uno de los espacios curriculares que ha cursado el estudiante de la LEP. Así mismo, las prácticas profesionales contribuyen a establecer una relación distinta con la realidad escolar, la teoría y los procedimientos para la enseñanza.

**Figura 4 Mapa curricular de la Educación Básica 2011**

MAPA CURRICULAR DE LA EDUCACIÓN BÁSICA 2011

ESTÁNDARES CURRICULARES <sup>1</sup>		1º PERIODO ESCOLAR			2º PERIODO ESCOLAR			3º PERIODO ESCOLAR			4º PERIODO ESCOLAR		
HABILIDADES DIGITALES	CAMPOS DE FORMACIÓN PARA LA EDUCACIÓN BÁSICA	Preescolar			Primaria						Secundaria		
		1º	2º	3º	1º	2º	3º	4º	5º	6º	1º	2º	3º
	LENGUAJE Y COMUNICACIÓN	Lenguaje y comunicación			Español						Español I, II y III		
			Segunda Lengua: Inglés <sup>2</sup>		Segunda Lengua: Inglés <sup>2</sup>						Segunda Lengua: Inglés I, II y III <sup>2</sup>		
	PENSAMIENTO MATEMÁTICO	Pensamiento matemático			Matemáticas						Matemáticas I, II y III		
EXPLORACIÓN Y COMPRENSIÓN DEL MUNDO NATURAL Y SOCIAL	Exploración y conocimiento del mundo							Ciencias Naturales <sup>3</sup>			Ciencias I (énfasis en Biología)	Ciencias II (énfasis en Física)	Ciencias III (énfasis en Química)
	Desarrollo físico y salud				Exploración de la Naturaleza y la Sociedad			Geografía <sup>4</sup>			Tecnología I, II y III		
					La Entidad donde Vivo			Historia <sup>5</sup>			Geografía de México y del Mundo	Historia I y II	
DESARROLLO PERSONAL Y PARA LA CONVIVENCIA	Desarrollo personal y social				Formación Cívica y Ética <sup>6</sup>						Formación Cívica y Ética I y II		
					Educación Física <sup>7</sup>						Tutoría		
	Expresión y apreciación artística				Educación Artística <sup>8</sup>						Educación Física I, II y III		
											Artes I, II y III (Música, Danza, Teatro o Artes Visuales)		

**Fuente** Plan de estudios 2011 de Educación Básica, SEP, 2011, p.45.

**El Trayecto de cursos Optativos**, dicho trayecto tiene como objetivo:

complementar la formación de los estudiantes normalistas, a través de un conjunto de cursos optativos que propondrá la Dirección General de Educación Superior para Profesionales de la Educación (DGESPE) de la SEP y las Escuelas Normales a través de sus autoridades educativas locales, previa autorización de la DGESPE (SEP, 2012 p16).

Se atienden 4 cursos que se caracterizan en la malla curricular por el color morado, los espacios que lo conforman van de cuarto a séptimo semestre y constan de 4 horas semanales con un valor de 4.5 créditos.

Las propuestas que se presentan para este trayecto fueron revisadas y cabe destacar que los cuatro espacios curriculares presentan las mismas cuatro propuestas: *Educación ambiental para sustentabilidad*, *Conocimiento de la entidad*, *Producción de textos académicos* y *Prevención de la violencia en la escuela*, es decir, en el espacio de optativas de cuarto semestre, se aprecian cuatro propuestas que resultan ser las mismas que se ofrecen para la optativa de quinto semestre; lo cual lleva a pensar que estas propuestas-materias se cursan obligatoriamente, una por cada semestre.

Si bien se pretende atender en este trayecto las necesidades de los estudiantes y escuela, referente a un área de conocimiento, requerimientos específicos de un contexto o temas emergentes (violencia, migración, embarazo); queda claro que estas necesidades varían de un estado a otro. Dejando en cuerda floja la flexibilidad que tanto se pretende en el Plan de estudios, ya que solo se reconocen cuatro cursos oficialmente.

Finalmente, respecto al área denominada trabajo de titulación, que se identifica por el color gris en la malla curricular y se cursa en octavo semestre. Cuenta de una carga horaria de 4 horas semanales durante 18 semanas con un valor de 3.6 créditos.

En este espacio se desarrollan actividades orientadas a las opciones de titulación que son: informe de prácticas, tesis de investigación o portafolio cada una acompañada del examen profesional.

### **2.3 Análisis de congruencia interna**

A partir del marco de referencia anterior, se realizó una aproximación de corte cualitativo al Plan de estudios de la LEP 2012, por medio del análisis de contenido. Por lo que respecta a este apartado se examinara la congruencia

interna, que entiendo como la interrelación que existe entre los distintos elementos que conforman el Plan de estudios, tal como señala Barrón (2003) " especifica si se encuentran algunos problemas, omisiones, repeticiones o sesgos (...) de los elementos del plan curricular"(p.75).

Como no existe objetivo ni propósito explícito en el Plan de estudios decidí centrar el análisis de congruencia interna en los siguientes elementos: trayectos de formación, perfil de egreso y los objetivos por materia.

Primero, para observar de forma general la relación de proporción entre los trayectos formativos y los créditos del Plan de estudio, retomó el total de materias y créditos que se establecen para cada ruta de formación.

El Plan 2012 utiliza el Sistema de Asignación y Transparencia de Créditos Académicos (SATCA) propuesto por la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUEIS) que pretende privilegiar los planes de estudio flexibles y centrarse en el aprendizaje del alumno, el cual parte de una visión internacional de las Instituciones de Educación Superior; sistema que se detalla más adelante

A continuación, en la **tabla 1** se muestra el desglose entre los trayectos y los créditos, para el cual consideré los colores que se establecen en el mapa curricular de la LEP para cada trayecto formativo.

**Tabla 1 Relación de proporción respecto a cada trayecto formativo**

Trayecto formativo	Total de cursos	Total de créditos	Relación en porcentaje
Psicopedagógico	16	72	24.74%
Preparación para la enseñanza y el Aprendizaje	20	112.5	38.66%
Lengua Adicional y Tecnologías de la información y la comunicación	7	31.5	10.82%
Práctica Profesional	8	53.65	18.44%
Optativos	4	18	6.19%
Trabajo de titulación	1	3.6	1.23%
<b>Total</b>	<b>56</b>	<b>291.25</b>	<b>100.08%</b>

**Fuente:** Elaboración propia a partir del análisis del Plan de estudios para maestros de Educación Primaria SEP, 2012

Lo anterior indica que existe un problema de distribución en los créditos debido que se excede en un .08 %, probablemente el origen de esta situación, es la línea de la práctica profesional, pues en su último espacio curricular presenta una diferencia singular de 6.4 créditos junto con el curso de trabajo de titulación con 3.6 créditos, respecto a la mayoría de los cursos que utilizan 6.75 o 4.5 de créditos por asignatura. Como resultado de esta distribución, se confirma que el espacio de titulación se considera exclusivo y se reconoce indirectamente la práctica profesional como un elemento fuerte en el Plan de la LEP pero que carece de una articulación.

Esta variación en los créditos<sup>3</sup> se debe a los parámetros del SACTA donde se establecen los criterios para determinar el valor de horas por crédito otorgado, dependiendo del tipo de actividad realizada en cada curso (**figura 2**). Estos parámetros aprobados por la ANUIES dan cuenta que el Plan de estudios de la LEP tiene una deficiencia en cuanto a la distribución de los créditos.

<sup>3</sup> El criterio académico es una unidad de medida del trabajo que realiza el estudiante y cuantifica las actividades de aprendizaje consideradas en los planes de estudio.



**Tabla 2 Criterios SACTA (Actividad- hora)**

TIPO DE ACTIVIDAD	CRITERIO SATCA
<ul style="list-style-type: none"> <li>Actividades de tipo docencia:</li> </ul> Instrucción frente a grupo, de tipo teórico, práctico, a distancia o mixto (clases, laboratorios, seminarios, talleres, cursos vía internet, entre otros).	16 horas = 1 crédito
<ul style="list-style-type: none"> <li>Trabajo de campo profesional supervisado:</li> </ul> Estancias, ayudantías, prácticas profesionales, servicio social, internado, estancias de aprendizaje, etc.	50 horas = 1 crédito
<ul style="list-style-type: none"> <li>Actividades de aprendizaje individual o independiente a través de tutoría y/o asesoría:</li> </ul> Tesis, proyectos de investigación, trabajos de titulación, exposiciones, recitales, maquetas, modelos tecnológicos, asesorías, vinculación, ponencias, conferencias, congresos, visitas, etc.	20 horas= 1 crédito

**Fuente:** Elaboración propia a partir del Plan de Estudios para maestros de Educación Primaria, SEP, 2012

Por otra parte, este nivel de análisis permite visualizar hacia que trayecto formativo se encuentra la carga de materias, en primer lugar, el trayecto de mayor porcentaje es el de Preparación para la Enseñanza y el Aprendizaje con un 38.66%, es en este trayecto donde se especializa el futuro docente, debido a que adquiere los conocimientos de las materias que deberá enseñar: Matemáticas, Español, Ciencias, Formación Cívica y Ética, Historia, Geografía y Educación Física; de tal forma que el futuro maestro se especializa en estos tópicos, lo que se reconoce y vincula entre el currículo de la LEP y de Educación Primaria.

En segundo lugar, se encuentra el trayecto Psicopedagógico con un 24.74% y en su contraparte las rutas de formación de menor carga son las Optativas con un 6.19% y el área asignada al Trabajo de titulación con un 1.23 % del total de créditos. Se puede deducir que tanto las Optativas como el Trabajo de titulación son trayectos que se descuidan, por una parte, los temas relevantes que van surgiendo en educación y por el otro lado el área de la investigación. De tal forma que así se proyecta la educación del futuro estudiante de Primaria.

Lo cual implica que se descuida el área de la investigación en el proceso de formación del futuro docente de la Licenciatura en Educación Primaria, debido a

que el espacio de Trabajo de titulación permite concretar y dar cuenta del proceso de formación que adquirió el estudiante por medio de un proyecto de investigación: portafolio, informe de prácticas profesionales y tesis de investigación cada una acompañada del examen profesional, el cual le brindará el Título para poder ejercer la carrera.

Por otra parte, el porcentaje de las optativas (06.19%) hace evidente la escasa claridad que se tienen para abordar estos temas, así mismo en los trayectos que se encuentran en la media, respecto a la carga de materias es el de Práctica Profesional (18.44%) y Lengua Adicional y Tecnologías de la Información y Comunicación (10.82 %). Estos dos últimos trayectos son los que muestran una mayor estabilidad respecto a la distribución de créditos y relación horizontal.

Sin embargo, los trayectos de Preparación para la enseñanza y el aprendizaje y el Psicopedagógico, guardan una relación respecto a las líneas temáticas y asignaturas.

Esta información, nos aproxima a un primer nivel de análisis y permite vislumbrar también que se pretende formar un docente que conozca los contenidos que va a enseñar de Español, Matemáticas, Geografía, Historia, Formación Cívica y Ética y Ciencias Naturales, para desempeñar su quehacer; por este motivo el trayecto de Preparación para la Enseñanza y el Aprendizaje es el que cuenta con la mayor carga de materias y créditos. De tal forma que todas las disciplinas van acompañadas de una didáctica en todos los casos; y se puede identificar en la malla curricular como aprendizaje y enseñanza, poniendo mayor énfasis en el área de español y matemáticas.

Para continuar este análisis, **en un segundo nivel** recorro a contrastar el perfil de egreso y los trayectos formativos; con el objeto de determinar la congruencia entre estos dos elementos y puedo señalar lo siguiente:

Los cinco trayectos se centran en la promoción de contenidos disciplinares específicos, los cuales se pretende retomar en los cursos, por lo que al ser tan

específicos la vinculación con los rasgos del perfil de egreso se ven sesgados debido a que estos son diversos, lo que resulta un problema de omisión y sesgo del Plan 2012.

No obstante, los cinco trayectos se vinculan con características profesionales y genéricas del perfil de egreso, a pesar de que no se mira la relación y se plantean otras finalidades formativas por cada trayecto.

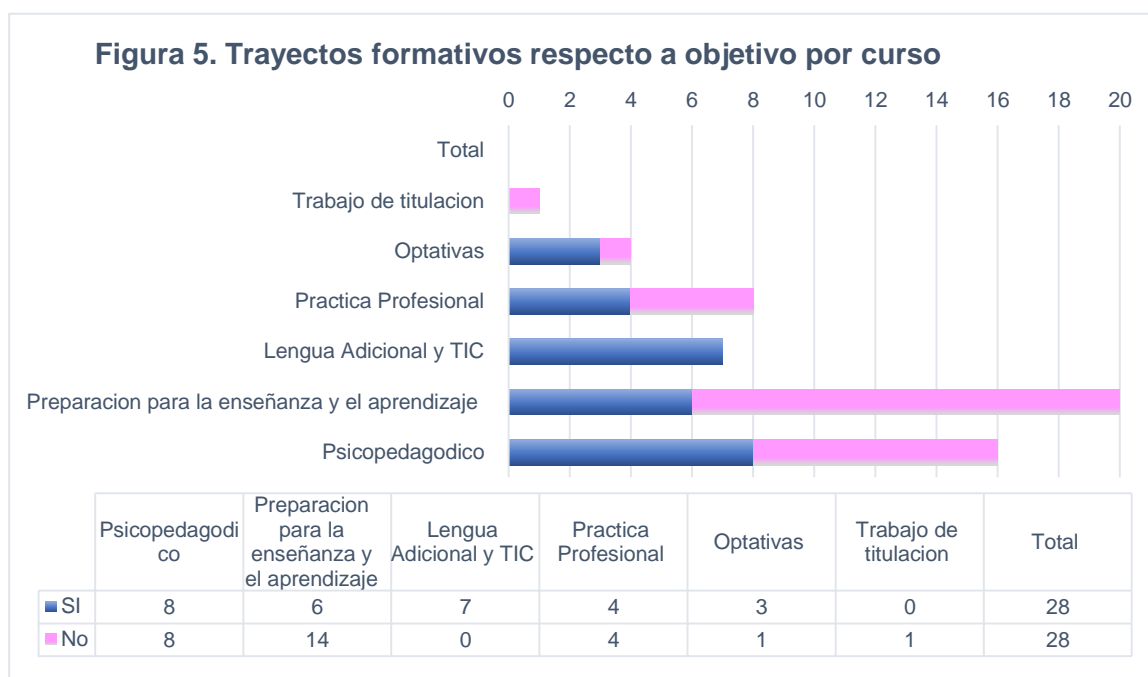
El trayecto de Optativas es uno de los espacios que genera imprecisión debido a que pretende atender necesidades específicas de los estudiantes de la Licenciatura en Educación Primaria, pero solo se reconocen cuatro cursos que amplían y fortalecen el perfil de egreso en la estructura de sus propuestas.

A su vez, en el trayecto de Preparación para la Enseñanza y el aprendizaje, el saber disciplinar tiene un lugar importante en el proceso de formación del futuro docente, lo cual se ve reflejado en que el acento no está puesto en el saber que posee sino en el vínculo que se establece entre maestro y alumno. De ahí que los rasgos profesionales estén relacionados estrechamente en este trayecto con las necesidades de la Educación Primaria.

**Para el tercer** y último nivel análisis, retomo el perfil de egreso y los objetivos de cada materia; para reconocer la congruencia entre estos dos elementos del currículo, revise los 56 programas de cada curso e investigue el nivel de contribución a las competencias que se plantean en el perfil de egreso (**Figura 5**). En términos generales puedo indicar:

De los 56 programas solo 28 cuentan con un objetivo general, lo que equivale a un 50 %. Todos los programas cuentan con objetivos que favorecen a el perfil de egreso, sin embargo, los únicos programas que contribuyen al desarrollo de las competencias genéricas son todos los cursos de inglés, los cuales corresponden al trayecto formativo de Lenguas Adicional y Tecnologías de la Información y la Comunicación; así como los cursos de prácticas profesional de séptimo y octavo semestre, dos de las propuestas de optativas y el área asignada

al trabajo de titulación. Es decir, se da un mayor peso a las competencias profesionales en la mayoría de los cursos.



**Figura 5.** Elaboración propia a partir de los trayectos de formación que lo conforman y su objetivo general.

Ahora bien, respecto a las materias que se insertan en el trayecto de Lengua Adicional y Tecnologías de la Información y Comunicación es el único que muestra una congruencia respecto al perfil de egreso y los objetivos de los programas. Lo que permite caracterizar a un docente que tenga conocimientos y habilidades en el área de TIC y maneje una segunda lengua, en este caso inglés.

Se observa también en el curso de *Procesamiento para la información estadística* un rasgo que no se establece en el perfil de egreso, sin embargo, se destaca porque pretende relacionar los contenidos matemáticos del programa de educación primaria y los contenidos disciplinarios de este curso. Que el futuro docente deberá poner en práctica al momento de impartir su clase.

Por otra parte, únicamente las materias de práctica profesional de séptimo y octavo semestre y el área de trabajo de titulación, son los únicos cursos que

consideran las características profesionales y genéricas del perfil de egreso, lo que se vincula directamente con los rasgos del estudiante de la LEP y fortalece de esta forma su última etapa de formación en las prácticas.

De esta forma, más del 45 % de los cursos (**Tabla 3**) coinciden explícitamente con las siguientes competencias profesionales que favorecen el perfil de egreso:

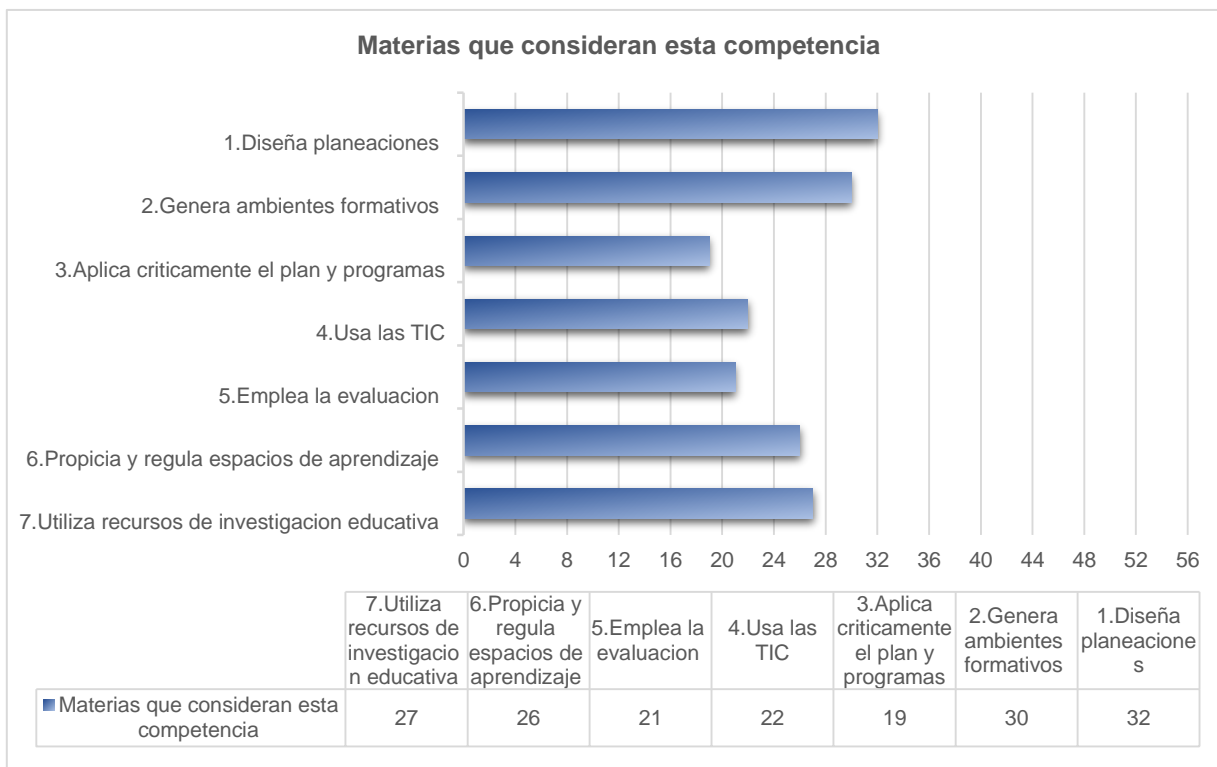
- Diseña planeaciones didácticas, aplicando sus conocimientos pedagógicos y disciplinares para responder a las necesidades del contexto en el marco de los planes y programas de educación básica.
- Genera ambientes formativos para propiciar la autonomía y promover el desarrollo de las competencias en los alumnos de educación básica.
- Aplica críticamente el plan y programas de estudio de la educación básica para alcanzar los propósitos educativos y contribuir al pleno desenvolvimiento de las capacidades de los alumnos del nivel escolar.
- Usa las TIC como herramienta de enseñanza y aprendizaje.
- Emplea la evaluación para intervenir en los diferentes ámbitos y momentos de la tarea educativa.
- Propicia y regula espacios de aprendizaje incluyentes para todos los alumnos, con el fin de promover la convivencia, el respeto y la aceptación.
- Utiliza recursos de la investigación educativa para enriquecer la práctica docente, expresando su interés por la ciencia y la propia investigación (SEP, 2012, pp. 11-12).

Estos 7 rasgos profesionales se destacan de un total de 44, los cuales se desean lograr cuando egrese el estudiante de la LEP; al revisar el perfil de egreso, coinciden con los que se ponen como encabezados de esta categoría, por otra parte 20 de estas características que se desea adquiriera el futuro maestro, no se retoman en ninguno de los 56 programas de las materias.

**Tabla 3 Competencias profesionales que se detecta en las materias**

Competencia profesional	Materias en las que se considera	Total
<p>1- Diseña planeaciones didácticas, aplicando sus conocimientos pedagógicos y disciplinares para responder a las necesidades del contexto en el marco de los plan y programas de educación básica</p>	<p>El sujeto y su formación profesional como docente, Aritmética: su aprendizaje y enseñanza, Desarrollo físico y salud, Planeación educativa, Bases psicológicas del aprendizaje, Practicas sociales del lenguaje, Algebra: su aprendizaje y enseñanza, Acercamiento a las ciencias naturales en la primaria, La tecnología informática aplicada a los centros escolares ,Adecuación curricular, Educación Histórica en el aula, Proceso de alfabetización inicial, Geometría, Ciencias Naturales, Iniciación al trabajo docente, Educación Histórica en diversos contextos, Estrategia Didáctica, Procesamiento de información estadística, Optativa, Estrategias de trabajo docente, Educación Física, Producción de textos escritos, Trabajo docente e innovación, F:C y E, Educación Geográfica, Educación Artística, Proyectos de intervención socioeducativa, Atención educativa para la inclusión, Aprendizaje y enseñanza de la geografía, Practica Profesional 7 y 8, Trabajo de titulación</p>	32
<p>2 Genera ambientes formativos para propiciar la autonomía y promover el desarrollo de las competencias en los alumnos de educación básica.</p>	<p>Psicología del desarrollo infantil, Aritmética: su aprendizaje y enseñanza, Desarrollo físico y salud, Planeación educativa, Bases psicológicas del aprendizaje, Algebra: su aprendizaje y enseñanza, Acercamiento a las ciencias naturales en la primaria, La tecnología informática aplicada a los centros escolares, Adecuación curricular, Ambientes de aprendizaje, Educación Histórica en el aula, Ciencias Naturales, Iniciación al trabajo docente, Teoría Pedagógica, Estrategia Didáctica, Procesamiento de información estadística, Optativa1, Educación Física, Producción de textos escritos, Educación Artística, F:C y E, Educación Geográfica Educación Artística, Proyectos de intervención socioeducativa, Atención educativa para la inclusión, Formación Ciudadana, Aprendizaje y enseñanza de la geografía, Practica Profesional 7 y 8, Trabajo de titulación</p>	30
<p>3-Aplica críticamente el plan y programas de estudio de la educación básica para alcanzar los propósitos educativos y contribuir al pleno desenvolvimiento de las capacidades de los alumnos del nivel escolar.</p>	<p>Panorama Actual de la educación Básica en México Aritmética: su aprendizaje y enseñanza, Panorama Actual de la educación Básica en México, Planeación educativa, Practicas sociales del lenguaje, Ambientes de aprendizaje, Educación Histórica en el aula, Proceso de alfabetización inicial, Geometría, Educación Histórica en diversos contextos, Estrategias de trabajo docente, Educación Física, Educación Artística, Trabajo docente e innovación, F:C y E, Educación Artística, Proyectos de intervención socioeducativa, Practica Profesional 7 y 8, Trabajo de titulación</p>	19
<p>4 Usa las TIC como herramienta de enseñanza y aprendizaje.</p>	<p>Psicología del desarrollo infantil, Historia de la educación en México, Las Tic en la educación, Bases psicológicas del aprendizaje, Practicas sociales del lenguaje. La tecnología informática aplicada a los centros escolares, Ambientes de aprendizaje, Educación Histórica en el aula, Proceso de alfabetización inicial, Ciencias Naturales, Educación Histórica en diversos contextos, Estrategia Didáctica, Procesamiento de información estadística, Optativa1, Herramientas para la</p>	22

	investigación educativa, Producción de textos escritos, Trabajo docente e innovación, Educación Geográfica, Práctica Profesional 7 y 8 , Trabajo de titulación	
5-Emplea la evaluación para intervenir en los diferentes ámbitos y momentos de la tarea educativa	Desarrollo físico y salud, Planeación educativa, Practicas sociales del lenguaje, Acercamiento a las ciencias naturales en la primaria, La tecnología informática aplicada a los centros escolares, Adecuación curricular, Ambientes de aprendizaje, Educación Histórica en el aula,, Proceso de alfabetización inicial, Geometría, Ciencias Naturales, Evaluación para el aprendizaje, Educación Histórica en diversos contextos, Estrategia Didáctica, Estrategias de trabajo docente, Producción de textos escritos, Trabajo docente e innovación, Proyectos de intervención socioeducativa, Planeación y gestión educativa, Practica Profesional 7 y 8 , Trabajo de titulación	21
6 Propicia y regula espacios de aprendizaje incluyentes para todos los alumnos, con el fin de promover la convivencia, el respeto y la aceptación.	Psicología del desarrollo infantil, Desarrollo físico y salud, Las TIC en la educación , Planeación educativa, Bases psicológicas del aprendizaje, Practicas sociales del lenguaje, Acercamiento a las ciencias naturales en la primaria, La tecnología informática aplicada a los centros escolares, Adecuación curricular, Ambientes de aprendizaje, Educación Histórica en el aula, Ciencias Naturales Iniciación al trabajo docente, Estrategia Didáctica, Herramientas, Atención a la diversidad, Producción de textos escritos, Educación Artística, F:C y E. , Educación Artística, Proyectos de intervención socioeducativa, Atención educativa para la inclusión, Formación Ciudadana, Optativa 4, Practica Profesional 7 y 8 , Trabajo de titulación	26
7-Utiliza recursos de la investigación educativa para enriquecer la práctica docente, expresando su interés por la ciencia y la propia investigación	El sujeto y su formación profesional como docente ,Historia de la educación en México, Panorama Actual de la educación Básica en México Desarrollo físico y salud, Las TIC en la educación, Observación y análisis de la práctica educativa, Acercamiento a las ciencias naturales en la primaria, Educación Histórica en el aula Ciencias Naturales, Iniciación al trabajo docente, Educación Histórica en diversos contextos, Estrategia Didáctica, Procesamiento de información estadística, Optativa1, Producción de textos escritos, Trabajo docente e innovación, Filosofía de la Educación , Educación Geográfica, Optativa 3, Proyectos de intervención socioeducativa, Planeación y gestión educativa, Practica Profesional, 7 y 8 Trabajo de titulación	27



**Fuente:** Elaboración propia a partir del Plan de Estudios para maestros de Educación Primaria, SEP, 2012.

Respecto a las Competencias genéricas se descuidan 16 de los 26 rasgos, que se plantean para el perfil de egreso. En suma, se omiten un total de 36 competencias (equivalentes a un 51.4%) en los programas de estudio y genera que se vuelvan nulas, pues al no considerarse en uno de los 56 planes se deja un vacío en la construcción del Plan de estudios y en la formación del futuro docente.

Sin embargo, habría que contrastar al finalizar el proceso de formación del estudiante de la LEP, si realmente se cumplen los rasgos del perfil de egreso que se proponen contra aquellos que se destacan. Pues el hecho de que estos 7 rasgos predominen en el discurso, no garantiza que se cumplan.

En efecto en el Plan 2012, se puede reconocer que predomina la práctica sobre la teoría y se vuelve una de las características del docente que subyace de este Plan. Aquí habría que preguntarnos: ¿Qué tan efectivas son las prácticas en la formación de los maestros y cuáles son las características de estas?



Lo anterior hace evidente que el perfil de egreso es ambicioso al proponer una elevada cantidad de características que el futuro docente debe adquirir, así mismo el perfil y los trayectos se van desarticulando dejando como evidencia la mala organización para la construcción del Plan de estudios y bosquejando las características del maestro que pretende formar el Estado.

Estos datos indican que falta mayor congruencia entre el perfil de egreso y el objetivo general de las materias, pues al carecer de un objetivo general en el Plan de estudios no se tiene claridad de que se quiere lograr y seguir en la formación del futuro docente, de tal forma que los trayectos se desarticulan de forma horizontal y vertical, provocando problemas de omisión y repetición.

### **Capítulo III. El modelo de formación del Plan 2012**

En este capítulo analizo los elementos del modelo de formación del Plan 2012 que quedó a la luz a partir del análisis curricular realizado en el capítulo II, así mismo, trazo las evidencias respecto a la influencia de las políticas educativas en los rasgos del perfil de egreso del Plan de Estudios 2012 de la Licenciatura en Educación Primaria.

Desde el modelo de formación docente se puede comprender la conformación y quehacer del maestro, así como la relación que guarda con el currículo y las políticas internacionales; reconozco que diversos autores analizan la influencia e impacto de las políticas educativas sobre la formación del docente de Educación Básica, pero son pocas las repuestas y numerosas las preguntas ante el caudal de necesidades en temas emergentes, tales como: el uso e incorporación de la Tecnología, interculturalidad, educación especial entre otros.

Por este motivo se trata de percibir en el Plan de estudios de la LEP el vínculo con políticas educativas internacionales, así como la influencia en la educación, de forma directa o indirecta por medio de acciones (procesos, prácticas, actividades y teorías) que se pueden detectar en el proyecto de formación docente.

#### **3.1 Elementos del modelo de formación**

En este apartado busco develar la existencia de algunos elementos que conforman el modelo de formación docente del Plan 2012 de la Licenciatura en Educación Primaria pues como señala Rosales (2009):

...si desde los espacios de poder social y gubernamental se definen los contenidos académicos e ideológicos con los que deben ser formadas las nuevas generaciones, es evidente la importancia que cobra la definición de modelo con que deberán ser formados los profesores de educación básica (pp. 18-19).

Por lo tanto, visualizar el modelo o modelos que subyace en este Plan de estudios es prudente en cuanto al tema y análisis que nos ocupa, pues en todo modelo de formación docente quedan incluidos no solo los contenidos, habilidades y capacidades a adquirir en cada uno de los trayectos formativos que cursan los futuros docentes, sino también los valores, actitudes y visiones ideológicas que deberán transmitir a sus alumnos.

Como ya se vio en el Capítulo I, para comprender los elementos de los modelos de formación recupero la propuesta de Ángel Pérez Gómez (1992) quien propone una clasificación más completa para abordar el tema.

A grandes rasgos la propuesta incluye las siguientes perspectivas y enfoques o modelos:

-La *perspectiva Académica* donde se proyecta al profesor como un especialista con amplio dominio de las disciplinas científicas. Incluye el enfoque enciclopédico y comprensivo.

-La *perspectiva Técnica* ve al docente como un técnico que transmite el conocimiento científico generado por otros. Considera el enfoque de entrenamiento y adopción de decisiones.

- La *perspectiva Tradicional* donde el profesor desarrolla la enseñanza como una actividad artesanal transmitida generacionalmente. Abarca el modelo tradicional y el *reflexivo sobre la práctica*.

-La *perspectiva de Reconstruccionista Social* acepta la escuela y la formación del profesor como claves en la búsqueda de una sociedad justa, donde se ubica el modelo de crítica y reconstrucción social e investigación acción; este último propone que el profesor el formado en procesos de investigación, que le permiten reflexionar sobre su práctica.

Algunas de las características del modelo de formación docente presentes en el Plan 2012 de la Licenciatura en Educación Primaria son:

### **a) Competencias: bondades y defectos**

- Se establece un diseño curricular por competencias ya que se retoma para la elaboración del perfil de egreso, la malla curricular y evaluación; esta situación revela a maestros que deberán adquirir habilidades y aptitudes específicas para su desempeño.

Este elemento al permear el currículo, se configura tanto para las actividades a desempeñar, así como en los procesos de aprendizaje y prácticas que desarrollará el estudiante. Sin embargo, el concepto de competencias al ser polisémico plantea un reto para los maestros que están formando y se forman, pues deben ser capaces de comprender el concepto para poder enseñar a sus alumnos.

De tal forma que, al reconocerse en el discurso oficial y dentro de los planteamientos de políticas educativas, se extiende su aplicación al sistema educativo en todos sus niveles educativos, es decir desde preescolar hasta licenciatura.

- Al reconocer que la propuesta de diseño curricular para la formación docente de educación básica, está orientada al modelo basado en competencias (profesionales y genéricas), se acepta que este enfoque obedece a los cambios generados en el mundo del trabajo, la aparición acelerada de nuevas tecnologías y en general a los procesos de innovación científica los cuales modifican el perfil de egreso y las prácticas profesionales, por lo que de acuerdo con Rivero (1999):

“(…) en el ámbito educativo y de capacitación laboral, el uso del término competencias está implicando que la relación enseñanza- aprendizaje se defina fundamentalmente en función de las exigencias laborales de las empresas, o de políticas educativas concordantes con ellas” (p.359).

De modo que en las empresas se describen por medio de competencias las características que un trabajador debe poseer para obtener un determinado

puesto laboral (perfil laboral); estos rasgos se desprenden de normas de desempeño ocupacional que se establecen por medio políticas.

Lo anterior, da pie a uno de los debates centrales en torno a la educación adquirida por el estudiante de le LEP ¿formación general o especializada?, tema que abordare más adelante, de ahí que los modelos permitan mostrar y analizar las características de formación del futuro maestro, puesto que:

Los sujetos que se forman para ser profesores han construido nociones sobre el conocimiento disciplinario y el conocimiento empírico, tienen pensamientos sobre la racionalidad práctica, han construido nociones sobre la sociedad y la democracia, también producen ideas sobre la enseñanza, aprendizaje y la evaluación; pero se requiere de conocimientos didácticos y pedagógicos más formales para saber sobre la construcción o transmisión de los conocimientos, la interpretación del curriculum formal y la emancipación necesaria para la transformación social ( Plazola, 2005 , p.149).

## **b) Perfil de egreso**

De un total de 70 rasgos planteados como características del perfil de egreso del estudiante de la Licenciatura en Educación Primaria bajo competencias genéricas y profesionales se demostró que solo se vinculan directamente con 7 de los planes de estudio, por lo que se descuidan rasgos que caracterizan la profesión del docente. Esto deja en evidencia los vacíos u omisiones en la construcción del perfil de egreso puesto que no se consideran en su proceso de formación, y por otra parte lo ambicioso que llega a ser al plantear numerosas características para el futuro docente.

Por otra parte, los rasgos del perfil dan cuenta de particularidades que orientan al modelo académico y coinciden con lo que plantea Pérez (1992), es decir *una perspectiva académica* con enfoque comprensivo, donde el profesor es especialista en diferentes disciplinas.

En este caso las materias que impartirá a sus alumnos de Primaria: Español, Matemáticas, Inglés, Educación Física, Geografía, Formación Cívica y Ética y Artes, pues en este Plan de estudios el trayecto de formación *Preparación para la Enseñanza y el Aprendizaje* cuenta con un mayor número de materias y créditos, y es donde el futuro docente aprende las disciplinas que impartirá, las cuales en todos los casos están acompañadas de una materia didáctica.

### **c) Las Prácticas Profesionales**

- Conforme a las líneas de análisis desarrolladas en el capítulo II, el espacio correspondiente a las Prácticas Profesionales, es uno de los trayectos con mayor secuencia horizontal en el Plan de la LEP debido a que desde primer semestre el estudiante cuenta con un espacio para prácticas, pues se pretenden vincular los contenidos de los diferentes cursos por medio de actividades (relación vertical).

Para las prácticas se desconoce cómo es la intervención del estudiante ya que solo se reconocen diferentes formas de trabajo: reflexión sobre la acción, comunidades de aprendizaje y debate, estos elementos explícitos apuntan hacia un *modelo reflexivo sobre la práctica*, donde se pretende que el docente sea capaz de reflexionar sobre su práctica. Por lo que la perspectiva es Práctica.

Esta situación deja entrever la poca relevancia en el ámbito de la investigación, pues en el discurso se reconoce que el maestro debe ser un investigador, pero como se demuestra en el proyecto educativo de la LEP, se da relevancia a las prácticas al contar con un trayecto exclusivo, lo que apuntaría hacia una *perspectiva técnica* que se caracteriza por que el docente es quien transmite conocimientos a otros.

En consecuencia, este escenario da cuenta de las inconsistencias en la construcción del Plan 2012 y por otro permite ubicar dos perspectivas de formación que subyacen en el proceso de formación del futuro docente.

#### **d) La Tecnología de la Información y comunicación (TIC)**

En el Plan de estudios se localiza el trayecto formativo: *Lengua Adicional y Tecnologías de la Información y la Comunicación*, donde se coloca el tema emergente de las TIC s lo que permite apreciar también características de formación docente enfocadas a dar respuesta a las nuevas necesidades del siglo XXI, las cuales se relacionan directamente con las competencias laborales, así como políticas internacionales.

Al incluir en el Plan 2012 un trayecto representativo para que el estudiante adquiriera ciertas herramientas que le permitirán en su quehacer diario procesar y almacenar información, así como su utilización en el proceso de enseñanza, hace cuestionar su función, debido a que se reconoce como una innovación y solo es considerado para dos espacios curriculares en los primeros semestres.

Esta situación se liga por una parte al uso e implementación de las TIC, por ejemplo: en educación básica se cuenta con el programa de enciclomedia y la distribución Tablets a alumnos. Situaciones que cabe mencionar, fueron cuestionadas desde diferentes aristas: económico, formación de los maestros, uso, entre otros. Estas estrategias son ejemplo de que se intentó responder a ciertas políticas (que en este caso se ubica en el Programa para un Gobierno Cercano y Moderno – PGCM) mediante el uso e implementación de las TIC.

La pregunta que cabe ante esto es ¿el docente cuenta con los elementos de formación para poder afrontar el uso e implementación de las TIC? Por otra parte, este trayecto es el único que guarda una articulación con todos los elementos de análisis, desde los rasgos del perfil de egreso hasta los objetivos en los programas de las materias.

Estos rasgos permiten ubicar en la *perspectiva técnica*, propuesta por Pérez (1993), debido a que se pretende que domine ciertas “aplicaciones” para dominar

su intervención en el aula, así mismo, dejan en evidencia de cómo es se relaciona este elemento con políticas internacionales.

### **e) La Calidad de la Educación**

- Se destaca la calidad en el ámbito de la formación, esta entendida como eficacia, la cual se pretende implementar a través de satisfacer las demandas de la educación básica, sin embargo, esto no da una respuesta o elementos que permitan al maestro confrontar las necesidades que asume en su quehacer.

Una cuestión fundamental que encuadra la formación docente de la LEP, es que desde hace siglo y medio el Estado es el encargado de formar a los maestros y en este periodo es donde se crearon las Escuelas Normales las cuales dependen de la SEP, encargada de la educación formal, establecer los planes de estudio en diversas modalidades de formación y contenidos.

Motivo por el cual se pretende ligar la educación básica y por otro que la educación superior, en este caso la LEP, pretenda dar respuestas a las necesidades de la Educación Primaria. Situaciones que se implementaron en diferentes momentos, tal como menciona Plazola (2005):

En México como en otros países se desarrollan reformas parciales o sectoriales que afectan o modifican solo un nivel del sistema Educativo; este hecho se explica en las hipótesis que sostienen que el estado moderno es incapaz de poner en marcha reformas globales, debido a los compromisos políticos (p.27).

- El concepto de calidad es un planteamiento que se trabaja desde los años 90 en el discurso educativo de México, sin embargo, no es muy claro en cuanto a su definición, pero esta se concibe como la eficiencia en el cumplimiento de metas y objetivos.



Tal como se demuestra en la definición de la UNESCO (1995): “La calidad se refiere en este caso a todas sus funciones y actividades principales: calidad de la enseñanza, de la formación y la investigación, lo que significa calidad del personal y de los programas, y calidad del aprendizaje (...)” (p.38). No existe claridad en la exposición, por lo que cabe mencionar que la búsqueda de la "calidad" tiene muchas facetas y va más allá de la interpretación estrecha con la función docente.

Así mismo, este concepto se liga a las exigencias que se establecen para determinar estándares de calidad de la enseñanza. Esta calidad aparece en el marco de la revolución industrial, por lo que “mediante la OCDE y la UNESCO, pretende formar a los docentes de educación básica en la lógica de la eficiencia” (Rosales, 2009, p193).

Por ejemplo, la función de los maestros cuando se dirige al logro del rendimiento escolar en Matemáticas, Español y Ciencias Naturales, con la finalidad de poner a los niños y al mismo docente enfocados a la gestión administrativa. Así mismo, esta situación representa la forma de evaluación de la prueba PISA y el vínculo que guarda con políticas educativas internacionales, características que se enlazan con lo que se denomina calidad de la enseñanza y evaluación (en el sistema educativo mexicano).

Respecto a este ejemplo cabe señalar que la evaluación se ha convertido en la estrategia supuestamente benéfica para la calidad y se ve reflejada en diversos elementos que conforman una estrategia global de calidad (Amador, 2008). Se podrían catalogar como un instrumento (político), puesto evalúa una política pública, por lo cual permite conocer la precisión de resultados educativos de alumnos y maestros...pero ¿Qué se hacen con estos resultados en el caso de México?

Por lo que estas características nos enlazan a mirar las políticas educativas que se establecen en educación superior a nivel internacional, pues los elementos

del modelo de formación del Plan 2012 de la LEP se encamina a tres líneas principales de las perspectivas de formación: academicista, técnica y práctica de la cual se destaca el modelo reflexivo sobre la práctica.

A su vez, se tiene como marco de referencia el concepto de calidad vinculado a políticas internacionales. Por todo esto las perspectivas de formación, permiten determinar que se contrapone a lo que se menciona explícitamente en el currículo, debido a que estipula formar bajo la concepción constructivista y sociocultural.

### **3.2 De las condiciones del discurso Político**

Un elemento que se relaciona directamente con las políticas internacionales es la Ideología, a la que Gramsci denomina como hegemónica, debido a que proyecta el poder, influencia e intereses de los grupos dominantes de la sociedad, pues tiende a repetir los patrones de la vida social, que dependiendo la época y contexto define las necesidades de la sociedad y de ahí se parte para definir los objetivos de la educación, lo que coincide con lo que plantea Kemmis (1989):

Las formas dominantes del curriculum escolar reflejan las formas ideológicas dominantes de la sociedad. La vida y el trabajo de las escuelas pueden caracterizarse en los mismos términos que la vida y el trabajo de la sociedad en general: científicistas, burocráticos y técnicos instrumentales (p.122).

Esta ideología no deja de lado la formación para el trabajo, al mismo tiempo y a través del curriculum se busca formar a un tipo de ciudadano que corresponda a los fines del Estado; lugar donde prima el modelo por competencias y habilidades para el trabajo, por lo que se favorece desde las instituciones educativas la capacitación de los futuros empleados del gobierno (que en este caso son los maestros).

Por lo que al revisar las condiciones del discurso político nacional e internacional de educación superior se destaca:

### **a) De la reforma a la política educativa**

- Cada reforma a la educación pretende dar respuesta a condiciones históricas, económicas y sociales; en el discurso que sustenta el Plan de la LEP se reconoce que:

La formación de los docentes debe responder a la transformación social, cultural, científica y tecnológica que se vive en el país y en el mundo (...). La Reforma Curricular de la Educación Normal atiende la imperiosa necesidad de incrementar los niveles de calidad y equidad de la educación y asume el reto de formar docentes capaces de responder a las demandas y requerimientos que planteen la educación básica en los niveles que la integran (SEP, 2012, p.2).

Lo cual resulta ambiguo respecto a los conceptos de calidad y equidad que se utilizan en el discurso pues estos no son definidos y se pueden interpretar como eficiencia e igualdad, como he señalado en apartados anteriores. Así mismo, se demuestra el vínculo con políticas educativas internacionales cuando estipula: “se debe responder a la transformación (...) científica y tecnológica que se vive en el país y en el mundo” (SEP, 2012, p.2).

Lo anterior da cuenta de que el Plan 2012 de la Licenciatura en Educación Primaria está proyectado bajo ciertas características que se implementan como políticas educativas internacionales y que el discurso internacional conlleva a replantear los propósitos de la educación superior.

Por este motivo, conocer y establecer los vínculos de los Organismos Internacionales que ejercen influencia en las políticas educativas de México es relevante dado que se pasa constantemente de Macropolíticas a Micropolíticas y viceversa, tal como señala Meyer y Ramírez: “Las autoridades locales y nacionales responsables de regular la formación de los profesores tienen muy en cuenta y utilizan a menudo modelos globales de formación del profesorado y criterios internacionales de calidad docente” (2009, p.8).

- Ahora bien, las políticas educativas se definen como “la acción educativa impulsada desde el Estado, o desde organismos públicos o privados, nacionales e internacionales, con el propósito de orientar el quehacer educativo en el ámbito institucional” (Rosales, 2009.p.32). Dicho de manera más específica las políticas educativas se derivan de políticas públicas con la finalidad de cumplir objetivos que establece el Estado, en este caso para el sector educativo.

Las políticas públicas por su parte hacen referencia a los objetivos, acciones y decisiones que desarrolla un gobierno para solucionar problemas que en determinado momento son una prioridad social, es decir, son estrategias de acción para modificar situaciones sociales, económicas, políticas o educativas considerados como problemas públicos (Merino, 2013).

Sin embargo, cabe resaltar en el caso de México las políticas Educativas son las que anteceden a una reforma educativa o bien motivan la implementación de nuevos currículos (**Figura 6**). Aunque no habría de confundir, el hecho de que una reforma educativa implique una innovación en el sistema educativo, pues como se ha evidenciado a lo largo de los capítulos y del análisis correspondiente no implica un cambio; finalmente estas políticas se expresan en Acuerdos como es el caso de la LEP.

**Figura 6 Marco Referencial del Sistema Educativo en México**



**Fuente:** Elaboración propia, 2018.

Para percibir los objetivos de las políticas educativas internacionales, es primordial mencionar el tema de los Organismos Internacionales que permiten articular el debate sobre las tendencias educativas contemporáneas, donde la participación de diferentes países contribuye al desarrollo de acuerdos que pueden ser implementados.

#### **b) Los Organismos Internacionales: su discurso.**

Estas organizaciones internacionales se encargan de definir criterios y procesos, por medio de acuerdos, convenios o tratados con el fin de gestionar determinados intereses colectivos, con la finalidad de lograr una homogeneización económica, política, social, educativa y cultural garantizando la globalización de la ideología neoliberal por medio de políticas educativas.

Es posible señalar que, en la actualidad, las corporaciones más interesadas en la problemática educativa son: el Banco Mundial (BM); la Organización de las Naciones Unidas para la Educación la Ciencia y la Cultura (UNESCO) y la Organización de Cooperación y Desarrollo Económico (OCDE), los cuales son analizados a continuación:

#### **El Banco Mundial (BM)**

Este organismo representa uno de los principales en financiamiento para la educación. A continuación, se presentan los ejes principales que destaca el BM en materia de educación superior:

- Financiamiento de la educación en sus diversas modalidades
- Calidad de la educación
- Administración de la educación
- Resultados de las políticas educativas
- Internacionalización de las políticas educativas

Hoy en día el BM es ubicado como “la institución internacional clave para canalizar los capitales privados a programas y proyectos en el mundo en desarrollo, que de otro modo no sería recibidos” (Feinberg, 1992. p.125).

Así mismo, “algunos documentos del BM hacen referencia a la vinculación de la reforma educativa - fundamentalmente escolarizada- con la reforma económica” (Rivero, 1999, p.211).

Por lo que esto hace evidente la influencia de este organismo en el ámbito económico, a través de préstamos y la orientación que establece para los gobiernos como “recomendaciones”.

## **La UNESCO**

La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (en inglés United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization,) abreviado internacionalmente como UNESCO. Tiene diversos ámbitos de interés en cuanto a la educación, los cuales comprenden desde la educación básica, hasta la educación superior, educación de grupos minoritarios y nuevas tecnologías de información.

Los ejes que destacan para el organismo son: importancia y mejoramiento, igualdad de género en educación, promoción e integración, diversificación y mejoramiento de la enseñanza a distancia, pertinencia, calidad e internacionalización.

Además, considera que para enfrentar los desafíos actuales (democratización, mundialización, regionalización, polarización, marginación y fragmentación), se deben atender los siguientes aspectos: vínculos entre la educación y el desarrollo humano; pertinencia de la educación; calidad de la educación; equidad educativa; internacionalización de las políticas educativas, y eficacia en la aplicación de las reformas educativas (Maldonado, 2000, p. 5).

Las principales políticas en el ámbito de la educación superior para la UNESCO de acuerdo con Maldonado (2000) son:

- Relaciones con el Estado: libertad académica y autonomía institucional.
- Financiamiento. Manejo eficaz de los recursos, fuentes alternativas de financiamiento.
- Mejoramiento de los procesos de gestión.
- Diversificación de los sistemas y las instituciones.
- Calidad del personal docente, de los programas de estudiantes, de la infraestructura y del medio universitario.
- La educación superior y el desarrollo humano sostenible.
- Renovación de la enseñanza y el aprendizaje en la educación superior.
- Mejoramiento del contenido interdisciplinario y multidisciplinario de los estudios; fomento de la capacidad intelectual de los estudiantes, aplicación de métodos pedagógicos que aumenten la eficiencia de la experiencia de aprendizaje, incorporación de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación.
- Investigación. Importancia social y su calidad científica; financiamiento de la investigación, interdisciplinariedad (ciencias, tecnología, cultura).

### **La OCDE**

De acuerdo con la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) los puntos de mayor interés de este organismo en torno a la educación superior son:

- La transición entre la educación superior y el empleo. Por ello, la organización propone como dos aspectos fundamentales: la integración social y productiva de los individuos, así como la flexibilidad del conjunto de educación superior para adecuarlo mejor a las necesidades productivas.

- La solución de los problemas concernientes a la educación media superior, basándola en "el conocimiento real, efectivo y cualitativo de conocimientos". El organismo considera que la solución de esta problemática supondrá el éxito de los programas en la educación superior.
- La reducción de los recursos económicos que se emplean en la educación superior. Para ello, la organización propone la diversificación de las fuentes de financiamiento en el nivel terciario (Maldonado, 2000, p.6).

Este organismo publica continuamente estudios sobre política, en materia de educación superior, cabe señalar que algunos de los ejes y políticas se sintetizan en: flexibilidad, pertinencia, calidad, personal académico y recursos financieros.

Es Conveniente destacar que los organismos revisados: BM, UNESCO y OCDE, presentan coincidencias y diferencias en cuanto al discurso que manejan para la educación superior. Entre las coincidencias está el tema de la calidad, tecnología y recursos financieros. Por lo que:

Las reformas que actualizan los sistemas educativos (...) siguen dando gran valor a las recomendaciones que surgen de ciertos organismos internacionales. Así el Banco Mundial, (...) y la UNESCO desarrollan un papel significativo en la construcción de una pedagogía. Estos organismos han impuesto una nueva lexicología para la educación caracterizada por conceptos (...) que sirven para disfrazar una nueva penetración cultural desde los países desarrollados. (Díaz. A. 2005, p.87).

Si bien, se identifican las diferencias entre los diversos Organismos Internacionales, entre los que otorgan financiamiento a proyectos y los que únicamente realizan estudios y emiten recomendaciones; puedo señalar que existe relación entre los discursos en cuanto a sus propuestas, las cuales impactan en la construcción del modelo de formación y el Plan de estudios de la Licenciatura en Educación Primaria 2012.



Pues desde Macropolíticas se construye el discurso que se incorpora a Micropolíticas. Lo que permite comprender la relación e influencia que tiene los efectos de la globalización por medio del discurso en las políticas educativas que se mantienen en México. Por lo que:

Detrás de todos y cada uno de los modelos institucionales (...) hay un marco teórico que orienta las decisiones tomadas y define las estrategias de intervención implementadas. Detrás de cada propuesta hay un concepto de docente, de sistema educativo y de sociedad surgido de las reflexiones colectivas y reflejado en el conjunto de las propuestas prácticas (UNESCO p. 27).

En definitiva, lo anterior demuestra el impacto que tienen los Organismos Internacionales en la determinación de políticas instauradas en la educación superior pública mexicana.

### **c) Los estándares curriculares**

Un elemento que subyace de las políticas o sugerencias propuestas por los Organismos Internacionales y se vincula con el ámbito de la calidad, son los estándares curriculares que de acuerdo con Popkewitz (2006):

El movimiento de reforma basado en estándares especifica con diferentes grados de precisión lo que (...) debería saber en cada año de escolarización (...) Los estándares son vistos como mejoramiento de la calidad de la enseñanza y como reaseguro para que los estudiantes de diversas procedencias sean tratados equitativamente (p.7).

De tal forma que las reformas a la educación pretenden comparar y unificar el conocimiento, mediante la medición del aprendizaje. Esto busca en el discurso hacer transparente los conocimientos que justificaran la evaluación. Sin embargo, esto puede conllevar a un tema de exclusión social con prácticas de inclusión; tales como los temas emergentes que pueden surgir en el currículo, como es el caso de las materias optativas en Plan 2012 de la LEP.

Por otra parte, la noción de estándares curriculares históricamente referidos a la condición de gobierno de un Estado moderno se concibe como “la aplicación de estándares para medir y comparar personas” (Popkewitz, 2006, p.8) con la finalidad de hacer posible un ciudadano libre.

Dentro de este elemento de estandarización se ubica el proyecto Tuning, donde se destaca que todos los niveles educativos están en proceso de transformación, la educación superior con mayor razón pues es el nivel donde se forman los futuros profesionistas para ingresar al mercado laboral.

El Proyecto Tuning se ha convertido en una metodología internacionalmente reconocida, que fue construida desde las universidades y para las universidades, por su alcance, permite realizar una comparación entre las carreras, los Planes de estudio, las formas de titulación, y otras características que se consideraron para que los estudiantes aspiren a la movilidad estudiantil hacia otras universidades.

El proyecto Tuning se caracteriza por la aportación de una metodología basada en competencias para diseñar planes y programas de estudios, de ahí que se vincule el tema directamente con el plan 2012 de la Licenciatura en educación primaria. La metodología tiene como base los resultados de los aprendizajes y competencias.

Por tal motivo, el proyecto señala que se requiere de un constante diálogo con los actores sociales, económicos, políticos, entre otros, para determinar cuáles son las necesidades que deben cubrir las universidades para formar a los futuros profesionistas. El Proyecto Tuning resalta que “todas las áreas como la social, la económica, y la política, tiene que ir en paralelo con el área educativa” (Informe Final-Proyecto Tuning América Latina, 2007, p 15).

De tal forma que los estándares curriculares son el referente para el diseño de instrumentos que permitan la evaluación, así mismo, pretenden integrar una dimensión educativa para establecer un tipo de ciudadanía global.

### **3.3 Formación general o especializada**

La formación inicial de los docentes, en este siglo XXI, se enfrenta a nuevos retos que requieren de una visión estratégica para resolverlos, pues como menciona Díaz, A. (2005):

(...) en el docente se hacen realidad (de forma consciente o no), las palabras de Comenio, el fundador de la didáctica, que señala que corresponde al profesor la dosificación de los contenidos buscando que estos sean claramente comprendidos por los alumnos e indicando que para ello cuentan con un instrumento profesional, específico del saber docente, que es el método, esto es, la construcción de estrategias de enseñanza, la organización de actividades de aprendizaje (p. 11).

En la actualidad, la profesión docente está experimentando cambios sin precedentes. El sistema educativo en su conjunto, está inmerso en un proceso de reorganización legal, académica y administrativa; donde la promulgación de las leyes secundarias del Servicio Profesional Docente y del Instituto Nacional de Evaluación Educativa (INEE), sentaron las bases de una nueva relación entre el profesional de la educación y el sistema educativo.

La rendición de cuentas por la vía de la evaluación y los logros de los aprendizajes, serán dos de los elementos fundamentales que permitirán valorar el desempeño de los profesores en las escuelas. A esto se suman los lineamientos de normalidad mínima que son:

1. Todas las escuelas deben brindar el servicio educativo todos los días establecidos en el calendario escolar, para ello las autoridades educativas locales y las municipales, deberán asegurar que las escuelas cuenten con el personal completo de la estructura ocupacional correspondiente, desde el inicio hasta la conclusión del ciclo escolar y evitar que se tenga personal por arriba de la estructura autorizada.

2. Todos los grupos deben disponer de maestros la totalidad de los días del ciclo escolar, por lo que las autoridades educativas locales y municipales deberán garantizar que la sustitución de personal que se requiera en la escuela, durante el ciclo escolar, se realice en tiempo y forma.
3. Todos los maestros deben iniciar puntualmente sus actividades.
4. Todos los alumnos deben asistir puntualmente a todas las clases.
5. Todos los materiales para el estudio deben estar a disposición de cada uno de los estudiantes y se usarán sistemáticamente.
6. Todo el tiempo escolar debe ocuparse fundamentalmente en actividades de aprendizaje.
7. Las actividades que propone el docente deben lograr que todos los alumnos estén involucrados en el trabajo de clase.
8. Todos los alumnos deben considerar, conforme a su ritmo de aprendizaje, su dominio de la lectura, la escritura y las matemáticas, de acuerdo con su grado educativo.[http://www.dof.gob.mx/nota\\_detalle.php?codigo=5525413&fecha=07/06/2018](http://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5525413&fecha=07/06/2018)

Estos buscan asegurar que maestros y alumnos cuenten con las condiciones básicas para desarrollar en tiempo y forma las responsabilidades educativas que les corresponden. Estos puntos forman parte del sistema de gestión educativa que se pretende implementar.

El cumplimiento con el calendario y el horario escolar, las guías para el desarrollo de los consejos técnicos que están encaminados a analizar, deliberar y tomar decisiones sobre los asuntos sustantivos que atañen a los centros escolares, estableciendo acciones para la mejora de los aprendizajes de los alumnos, la atención al rezago, reprobación y abandono escolar, son aspectos que hoy día delimitan lo que se espera del profesor.

Los nuevos mecanismos de ingreso, apegados al perfil, parámetros e indicadores que establece la Secretaría de Educación Pública y la permanencia que involucra lo dispuesto en las leyes secundarias, conducen a preguntarse acerca del tipo de formación que habrá de tener un profesional de la educación: ¿qué es lo que debe conocer y saber hacer un profesional de la educación?, ¿qué herramientas conceptuales, metodológicas, técnicas y didácticas tienen que favorecerse para lograr los perfiles profesionales que el sistema educativo exige de los profesores?

Por lo que a partir de esta realidad surge la pregunta ¿formación general o especializada?, debido a que las necesidades y exigencias del maestro cuando se encuentre ejerciendo la carrera son diversas. Tal como señala Rivero (1999):

Una tesis central que diferencia los requerimientos del actual cambio educativo de los de la educación anterior es que antes se trataba de formar personas con conocimientos que servían para toda la vida, y ahora se requieren mecanismos flexibles que permitan a las personas aprender permanentemente (p.179).

Todo esto y más son algunas de las actividades que el docente en su andar cotidiano enfrentara al concluir su preparación inicial, de tal forma que bajo este contexto se plantea la pregunta ¿formación general o especializada?

Tal como señala Barrón (2003):

La formación profesional (...) inscrita en el ámbito de la sociología de las profesiones, permite reconocer a los profesionales de la educación como un gremio cuya especificidad, comportamiento y valoración social se encuentran multideterminados por el contexto económico y político del país y fundamentalmente por la estructura ocupacional (p.28).

En México los maestros de educación básica se enfrentan, implícitamente en su labor como los especialistas de diversos temas (materias) para todo un nivel educativo (primaria), es decir que el maestro cuenta con la preparación para impartir clases en cualquiera de los 6 años, y durante todo el año escolar; situación se deja en entredicho debido a las características que surgieron al analizar el modelo de formación docente de la Licenciatura en Educación Primaria.

Actualmente, el docente actúa como operario o técnico de un currículo, sin la capacidad de cambiar los contenidos debido a su extensión y jornadas de trabajo amplias. Pues anteriormente, "el énfasis en la función disciplinaria de los centros de enseñanza, precisaba de un profesorado que enseñase a leer y a las cuatro famosas operaciones matemáticas, pero, sobre todo, a trabajar siguiendo

determinadas pautas y a obedecer” (Jurjo, 2007, p.187), de ahí que los contenidos en los currículos tanto de educación Básica como Normal se modifiquen.

Lo anterior plantea una formación general en cuanto al nivel educativo, pero especializada en los contenidos a impartir (materias), es decir se recurre a una formación profesional del futuro docente. Que puede ser entendida como:

(...) la que prepara, capacita y califica para el ejercicio de una profesión. *Prepara* en términos integrales: anímica, ética y cognitivamente; *capacita* de manera fundamental en las actividades técnicas de la ocupación, y *califica* social e institucionalmente para el desempeño adecuado de la profesión según los rangos y límites exigidos por la época (Rosales, 2009, p. 26).

En otros términos, la implementación del Plan de estudios de la LEP requiere de interiorizarse, comprenderse, aplicarse y contextualizarse para hacer un balance de sus fortalezas y debilidades, de otra forma, simplemente será papel escrito.

Corresponde a los docentes apropiarse de los conceptos y términos, pero también, la tarea de reconfigurar sus formas de trabajo con sus futuros alumnos. Situación que se torna compleja en tanto que implica un doble trabajo para el docente pues debería ser consiente de como forma a sus alumnos y como es que lleva a cabo su forma de trabajo (investigación- acción).

De tal forma que cualquier cambio educativo debería estar ligado a la mejora del personal docente y su formación, ya que quien debe llevar a cabo estos cambios, el ejecutor de los mismos, es el docente.

De tal forma que considero que no hay transformación educativa sin transformación en la formación del profesorado. Partiendo de esta reflexión, considero indiscutible la necesidad de preocuparse y ocuparse en la formación inicial y permanente del profesorado para conseguir una escuela adaptada a las necesidades de la sociedad y el alumnado del siglo XXI.

El profesor es quien se dedica profesionalmente a educar a otros, quien ayuda a los demás en su promoción humana, quien contribuye a que el alumno despliegue al máximo sus posibilidades, participe activa y responsablemente en la vida social y se integre en el desarrollo de la cultura (Blat y Marín,1980).

La enseñanza es una actividad laboral de carácter social, en la que las características de los individuos, del contexto en que ejercen la profesión y la diversidad de actividades específicas laborales que han de asumir son de una gran variedad y, por tanto, no pueden encontrarse los límites entre donde empieza lo profesional y lo no profesional. Todo esto complica el establecimiento de unas características o cualidades comunes a toda la profesión.

No existe una cultura común a los docentes que se vaya transmitiendo, ya que los contextos, los alumnos y los profesores se diferencian en muchos aspectos y el proceso de socialización profesional no está planificado o dirigido por la institución formativa (Marcelo, 1989).

A pesar de esto, es la docencia una profesión, una actividad a la que hay que dotar de identidad por lo cual es necesario una propuesta de formación que se base en las tareas que maestros realizan en sus escuelas o institutos.

Las tareas que realizan los docentes van más allá de aquellas que les son consideradas como propias de sus funciones e incluyen otras tareas pedagógicas no ligadas estrictamente a dar clases, como las entrevistas con los padres, la participación en programas institucionales, las actividades extraescolares, las tareas burocráticas, las funciones de tutor, entre otras.

Por lo anterior la formación docente tiene unos rasgos característicos que no podemos olvidar, a la hora de diseñar la formación inicial. Estos rasgos son los siguientes:

- El ejercicio docente implica multiplicidad de tareas, los docentes hacen muchas cosas más que enseñar, educan a sus alumnos, conviven con ellos, participan en actividades complementarias y extraescolares, se relacionan con padres y otros miembros de la comunidad educativa.

- Las tareas las pueden desempeñar en una gran variedad de contextos. Las escuelas son diversas y el docente deberá moverse en diferentes entornos (urbano, rural, de titularidad pública o privada), con diferentes grupos de alumnos y de familias, en distintas estructuras organizativas, con distinta implicación profesional y para todas ellas debe estar preparado.

- La complejidad del acto pedagógico: la acción educativa pasa por múltiples dimensiones y la educación, y el trabajo docente ya no se limitan a la interacción exclusiva entre el profesor y el alumno, en la que el docente es el emisor del saber y el alumno el receptor de ese conocimiento, sino que ahora interrelacionan otras variables en el proceso de enseñanza-aprendizaje, a saber, la institución escolar, el entorno inmediato, los programas de enseñanza, los métodos y técnicas educativas, los medios y recursos utilizados, la estructuración del espacio.

- La inmediatez y la indeterminación de las situaciones que se suscitan en el curso del proceso del trabajo docente: el aula es un lugar en el que se desarrollan simultáneamente muchas situaciones, y esto provoca la inmediatez de la acción del docente. Por muy preparada que un maestro tenga su clase el componente espontáneo en el aula, provoca situaciones inesperadas que el docente debe resolver sobre la marcha. Esto plantea un gran desafío a la formación, porque hace necesario un modelo de formación basado en la práctica reflexiva, que permita analizar situaciones cambiantes y construir repertorios flexibles de actuación.



Por lo que el currículo de la formación inicial del profesorado depende en gran medida del modelo de profesor que se acepte como válido, sin olvidar que la formación del profesorado está sujeta al análisis sociopolítico y al modelo de escuela que pretenden establecer.

## Conclusiones

*Los profesores trabajan en un sistema educativo en el que se socializan personal y profesionalmente, que ellos interpretan, pero que no definen en su origen; su independencia*

*Profesional es, en todo caso, una aspiración, una conquista a obtener, no un punto de partida. Esa realidad laboral de los profesores es inherente al papel que están llamados a cumplir en el sistema educativo. La historia de éste sirve para comprender el camino seguido en la concreción de una determinada imagen de profesionalidad que se reproduce básicamente y sirve para racionalizar las prácticas de formación del profesorado.*

*Reproducción que actúa muchas veces implícita y otras explícitamente, cuando se plantean los programas de formación como una respuesta ajustada a las tareas que los profesores deben desempeñar, sin cuestionar la realidad socioinstitucional que define esas funciones.*

*Después, las instituciones, los currícula, la metodología y las conceptualizaciones racionalizadoras de la existencia y funcionamiento de todo este subsistema de formación, concretan y expresan de alguna manera la realidad institucionalizada del puesto de trabajo*

*a desempeñar, en coherencia con la función social que el propio sistema educativo cumple.*

### **Popkewitz, (1987) Formación del profesorado. Tradición, Teoría y Práctica.**

En esta sección presento las conclusiones que obtuve a lo largo de la elaboración de esta investigación en cuanto a tres líneas: el currículo, el modelo de formación y el contexto internacional. Así mismo, reflexiono sobre los aprendizajes que adquirí en este proceso de investigación.

Esta investigación buscó dar cuenta de la formación que adquiere el maestro al cursar la Licenciatura en Educación Primaria en el Plan 2012 con la finalidad de descubrir las fortalezas y debilidades del Plan de estudios para poder caracterizar el modelo de formación con el que son formados bajo la lógica de este planteamiento curricular construido por el Estado. Por otra parte, cabe destacar que son pocas las investigaciones que se introducen a revisar el Plan 2012.

Si bien, existen diversas posturas respecto a la construcción teórica del currículum, es fundamental comprender la construcción de la teoría curricular para interpretar los cambios sociales y políticos que influyen en este.

Por otra parte, la educación está al servicio tanto de valores totalitarios como liberadores, por lo que la escolarización ha constituido un medio para adquirir ciertos conocimientos y el desarrollo del individuo, pero también para lograr los propósitos del Estado.

De tal forma que la educación de masas impuso nuevas exigencias, por lo cual no era suficiente educar a un grupo selecto religioso, político o económico, sino que se trataba de proporcionar al menos una educación elemental para todos.

Hoy se presentan desafíos en el currículo orientado por los países que se dejan guiar por los Organismos Internacionales. El currículo conjuga la teoría y la práctica, el deber ser y el ser, en donde sólo tendrá su mayor impulso cuando consideremos que se encuentra inmerso en un todo, no es aislado y, por ende, su estudio debe contemplar el análisis de cada una de las fuerzas sociales, políticas y económicas que confluyen en la institución educativa para poder brindar soluciones viables y concretas ante una realidad inminente.

El modelo de formación comprende diversos elementos los cuales determinan la labor docente, por lo cual reconozco que para definir esta categoría se habla de modelos, tradiciones, orientaciones o perspectivas.

Al hablar de perspectivas de formación se advierte que son varias las tradiciones vinculadas, por tanto, hablaríamos de varios modelos dentro de la propuesta de la LEP.

La propuesta de Pérez utiliza el término perspectiva y propone 4 tipologías: Académica, Técnica, Práctica y de Reconstrucción Social, las cuales se subdividen en enfoques o modelos.

El Plan 2012 de la Licenciatura en Educación Primaria es un currículo formal dirigido e implementado por la Secretaría de Educación Pública y busca formar a los futuros docentes. Los antecedentes de este currículo permiten inferir que parte de una reforma donde lo curricular le da estructura, sin embargo, en el

análisis se demostró que, con referencia a su antecedente inmediato, el Plan 97, resulta ser una adecuación, pues se mantienen líneas de formación casi intactas.

Por otra parte, respecto a las personas que participaron en el diseño y desarrollo curricular, se ponen en duda la colaboración de los profesores y estudiantes, pues no tiene claridad en el proceso se dice implementaron.

Los elementos de calidad, equidad y evaluación son temas que se encuentran a lo largo del discurso del Plan y se enfatizan al vincularse con las propuestas de Organismos Internacionales.

Respecto a las motivaciones que guiaron el Plan 2012, se ubicaron tres características: enfoque centrado en el aprendizaje, diseño basado en competencias y la tercera se refiere a la flexibilidad curricular, académica y administrativa, los cuales guardan una relación estrecha con el perfil de egreso y los trayectos formativos.

Con relación a las competencias, al ser un término polisémico e implantarse en el discurso se torna complejo, pues no se tiene una idea consensuada sobre este concepto. Por lo cual, una educación basada en competencias, adquiere significados más complejos que ya no se limitan a aquellas habilidades definidas de antemano en una norma de desempeño final, sino que, al referirse a comportamientos esenciales para la vida, las competencias integran capacidades y habilidades, denominadas básicas o genéricas claves para la vida del futuro docente.

Ahora bien, respecto a la flexibilidad, se identificó que no existe, pues para una mejor implementación y selección de optativas o materias se consideraría necesario la adopción de una libre elección, situación que no es congruente con el Plan, pues las 4 optativas equivalentes al 02.24% del total de materias se vuelven obligatorias.

La revisión de los documentos que dan sustento al Plan de la LEP (Constitución Política, Ley General de Educación, Plan Sectorial 2007- 2012 y el

Acuerdo 649), permitieron tener una visión en conjunto respecto a las condiciones generales del currículo formal, situación que llevó a identificar uno de los puntos débiles del Plan de estudio pues no cuenta con un diagnóstico.

En términos generales el Plan de estudios cuenta con los elementos principales: fundamento y estructura, para desarrollar el análisis curricular. Sin embargo, no refiere a un objetivo general.

Respecto al perfil de egreso, el cual describe los rasgos ideales que deberá poseer el egresado y retoma el enfoque por competencias para la construcción. Establecen un total de 70 rasgos entre competencias profesionales y genéricas, los cuales se intenta vincular con los cursos, es necesario destacar, que se dejan al aire más del 50 % de las características que se pretende adquiriera el futuro docente.

Es posible que ante la diversidad de los elementos que intervienen en el enfoque por competencias, se plantearon una cantidad extensa de características para el futuro docente.

La Licenciatura en Educación Primaria se organiza en 56 asignaturas que comprenden un total de 291 créditos y 5 trayectos formativos: que abarcan 8 semestres en total.

Por otra parte, se pasa de trayectos formativos a líneas temáticas que derivan en asignatura y me permitió comprender la organización de los cursos respecto a su posición en la malla curricular, así como la conformación y distribución, a pesar de que se descuida la relación de forma vertical. Respecto a la relación horizontal cabe señalar que existe coherencia en los cinco trayectos: Psicopedagógico, Preparación para la Enseñanza y el Aprendizaje, Lengua adicional y Tecnología de la Información y Comunicación, Práctica Profesional y Optativas, más el espacio exclusivo para la Titulación

En los trayectos, se reconoció que resulta importante agregar o dar respuesta a las políticas internacionales para integrar las TIC. De tal forma que el trayecto de Lengua adicional y Tecnología de la Información y Comunicación resultaría un pegote o simple relleno para resolver, si bien los requisitos o requerimientos para estar dentro de los países reconocidos o pertenecientes a diversos Organismos Internacionales (OCDE, BM) que validan la educación superior.

Para el trayecto Preparación para la Enseñanza y el Aprendizaje, se destaca la articulación de actividades teórico- prácticas enfocadas a conocimientos disciplinarios de educación primaria y de enseñanza.

El trayecto de Práctica Profesional, no es claro en cuanto a la modalidad en que serán abordadas las prácticas, sin embargo, se destaca por pretender recuperar los temas abordados en cada espacio curricular, con la finalidad de poner en juego los aprendizajes adquiridos.

Respecto al análisis de congruencia interna se detectó que el Plan no cuenta con un Objetivo General por lo cual, se revisó la congruencia entre los trayectos formativos, perfil de egreso y los objetivos por materia.

Del primer nivel de análisis se visualizó que el trayecto con mayor carga de materias es el de Preparación para la Enseñanza y Aprendizaje, donde el futuro docente adquiere los conocimientos que deberá enseñar, en su contraparte se ubica con una menor carga de materias el trayecto Trabajo de Titulación, estos contrapuntos son relevantes pues indican el descuido en el área de investigación y por el otro deja ver cuáles son las fortalezas del maestro que se forma.

Del segundo nivel se detectó que los rasgos del perfil de egreso se ven sesgados pues los contenidos disciplinares son específicos, esto resulta un problema de omisión. Respecto al tercer nivel, puedo resaltar que existe una incongruencia entre el perfil de egreso y los objetivos de las materias puesto que se detectaron las siguientes situaciones: el 50 % cuenta con un objetivo, los programas de inglés y dos cursos de práctica profesional son los únicos que

favorecen el desarrollo de competencias genéricas y se ubicaron rasgos exclusivos para un curso, pero no se relacionan con el perfil de egreso.

Estas situaciones confirmaron que en el Plan 2012, predomina la práctica y por otra parte el perfil de egreso es ambicioso al proponer demasiadas características que el futuro docente debe adquirir.

El análisis curricular del Plan de la Licenciatura en Educación Primaria resulta ser una evaluación formal de corte cualitativo, y cuantitativo en algunos casos, pues se revisaron aspectos que se consideran formales en el terreno del currículo. Esta investigación permite re-conocer el papel de los actores involucrados en la construcción, desarrollo e implementación del Plan de estudios.

Así mismo, el análisis del Plan permitió abstraer las categorías de trabajo para la investigación, ya que en un principio se consideró contrastar el objetivo general, el cual no se ubicó, evidenciado una de las debilidades.

Dentro de la relación maestro -alumno, el docente juega un papel como mediador dentro del proceso de formación de los alumnos, de tal forma que la formación o cuestión institucional que adquiere el docente permanece por medio de su formación y los contenidos que impartirá. Así mismo, se da a lo que varios autores reconocen como el *doble ciclo de formación*, pues los futuros maestros de educación primaria se forman para formar a los niños de primaria, lo que se conoce como Formación de Formadores en el ámbito de la investigación educativa.

Un currículo se convierte en una representación de un enfoque de la educación lo cual permite formar y conformar generaciones, por ello el Plan 2012 está formado una generación. Donde cabe mencionar que hasta este momento solo han egresado tres generaciones.

Una pregunta que parece intentar resolver el Plan 2012 es ¿qué elementos necesita el docente para dar respuesta a las demandas de la Educación Básica?, sin embargo, la pregunta de la que se debería partir es ¿qué elementos requiere el futuro docente para formarse como experto en Educación Primaria?

Esta situación lleva a reflexionar como es que se concibe la formación de los estudiantes de la Licenciatura en Educación Primaria, pues se considera la educación básica como referente para la estructura del Plan de estudios de educación superior. La concepción del Plan 2012 es la que pretende efectúe el maestro con sus alumnos, más no la que el adquiera durante su formación.

Pues al revisar los antecedentes del Plan 2012 detecte que el Plan 2011 de Primaria fue un elemento sustantivo para la elaboración. Lo que apunta a que primero se elabora y considera la estructura de la educación básica, para que en lo consecuente se ajuste el nivel superior (Licenciatura).

Situación que se repite, ya que en el 2017 se aprobó el Nuevo Modelo Educativo para la educación básica y un año después se aprueba el nuevo Plan educativo para la Licenciatura en Educación Primaria.

Esto, permite cuestionar la lógica en la construcción de los planteamientos curriculares para la educación del Estado mexicano, pero... ¿cuál debería ser formulado primero? Considero que primero debería tenerse memoria histórica, para recordar el proceso de construcción e implementación de un Plan de estudio y por otra parte la lógica debería ser opuesta a la que se implementa.

Es decir, partir de las necesidades de la educación superior, debido a que se trata de la formación de maestros quienes en su labor como profesionales enfrentan diversos retos y actividades en su día a día en contextos diversos, desde mi punto de vista son pilares fundamentales para el cambio educativo, y posteriormente se debería revisar la configuración de la educación primaria.



Por otra parte, dentro del análisis y ubicación del modelo de formación docente queda claro que las líneas de trabajo se contraponen a las que mencionan el Plan y se sigue optando por una formación tradicional que tiene como innovación las áreas de tecnología y la investigación-acción en el docente.

Además, la incorporación en México de políticas neoliberales, responde a la influencia de Organismos Internacionales que han hecho hincapié en incorporar a las políticas la idea de competitividad, para que de esta manera estén a la altura de un mundo globalizado, provocando que las TIC y las pruebas estandarizadas sean el “boom” educativo midiendo por competencias, habilidades y conocimiento. Sin embargo, esto no puede ni debe ser el único fin de la tan ansiada “modernización” que se pretende alcanzar.

Considero que la reestructuración, principalmente, dentro de las Escuelas Normales debería incidir en el mejoramiento de su organización y funcionamiento, con el fin de favorecer el perfil de egreso de los futuros docentes, pues esto se traduciría en un impacto directo en la educación básica del país.

El reto está en los alumnos que actualmente cursan la Licenciatura en Educación Primaria y los profesores que ya se encuentran frente al aula, en cualquiera de los niveles educativos, para que logren no solo mediar, sino superar las problemáticas actuales.

Que, ante el bajo rendimiento académico, deserción escolar y críticas puedan hacer una alianza con las TIC, los padres de familia y la sociedad en su conjunto, logrando diluir el dualismo al que se enfrentan los profesores de salvadores y culpables de la calidad educativa, invitando a un proceso de autocrítica y auto reflexión profesional que permita integrar acciones educativas. Obligando a reconocer que la responsabilidad de la educación no sólo se encuentra depositada en la escuela y el profesor, sino en toda la sociedad en conjunto.

La calidad de la educación es un elemento central para la acumulación de capital humano y para el desarrollo económico de un país. No obstante, la

evidencia revela que el sistema de educación pública en México no ha sido capaz de ofrecer una enseñanza de alta calidad, además de que hay un importante rezago en la escolaridad básica de la población, según exámenes y estándares internacionales.

La política educativa se encuentra en medio de un conflicto en el que enfrenta reclamos sociales de grupos, por lo que no existe todavía un proyecto integral en educación, en el que participen la sociedad, las instituciones existentes y las autoridades públicas, sino que sobrevive el conflicto y el choque de intereses.

Los cambios que la educación requiere ya no pueden establecerse por simple modificación o ajuste de decretos, la apertura democrática ha generado también la crisis del autoritarismo como modelo de gobierno. La transición educativa sólo será posible si se involucra a los diferentes actores sociales implícitos en el desarrollo de la educación.

Los docentes del siglo XXI, no pueden permanecer estancados en los modelos de formación que se han venido desarrollando, en los que se forman esencialmente en la adquisición de capacidades, de contenidos curriculares de las distintas áreas de conocimiento y de las didácticas específicas de cada materia, sino que la profesión docente tiene que aceptar el desafío de ampliar el horizonte cultural, de intervenir activamente en el mundo actual y de formar ciudadanos para ese mundo cambiante que les ha tocado vivir.

## **Los aprendizajes**

En un principio plantear la metodología fue uno de los retos a vencer y se ligó con pulir el objetivo de la investigación, situación que me permitió ir sistematizando y sentar las bases para dar respuesta a las interrogantes que planteé.

Para las categorías de análisis que se consideraron para esta investigación: objetivo general, perfil de egreso, espacios curriculares y modelo de formación

docente; afronte diversos retos, debido a que los elementos se interrelacionan y fue complejo separarlos.

Otro de los desafíos importantes a vencer fue la sistematización de la información y la redacción, pues por cada parte que analizaba y leía quería agregar un tema más y me di cuenta que se desvinculaba con el objetivo planteado al inicio, por lo cual siempre retomaba el protocolo de investigación, que fungió como hilo conductor cuando la marea de información me invadía.

Esta investigación se desarrolló bajo un contexto social donde actualmente el maestro es comentado o criticado y los elementos que lo rodean al ser cambiantes, implican la toma de decisiones. Esto me llevo a navegar por diversos aspectos que abarca el campo curricular, tales como: los elementos del currículo, las perspectivas y su historia.

El desarrollo del análisis curricular y la caracterización del modelo de formación, me brindo elementos para reflexionar respecto a la formación que adquirí como Pedagoga.

Es necesario que reflexionemos sobre nuestro pasado como alumno o alumna. Una reflexión por escrito, o un diálogo con los compañeros, ayudará a descifrar ciertos estereotipos que tenemos y dejará entrever nuestro conocimiento.

## **Pendientes**

Quedará pendiente la consideración de los maestros, respecto al análisis obtenido, por medio de entrevistas para contrastar la información. Lo cual permitirá tener una aproximación a la realidad del Plan 2012 y conocer a fondo el punto de vista de los estudiantes y maestros; de esta forma dejará entrever de manera indirecta el curriculum no formal que se implementa.

En 8° semestre durante, las prácticas realizadas en la DGESEPE tuve la oportunidad de participar como observadora en el proceso de análisis y

construcción del Plan de estudios de la Licenciatura en Educación Primaria 2018, el cual en su momento me pregunte ¿en qué fecha se implementaría y daría a conocer?, ¿Será que son similares las circunstancias a cuando se implementó el Plan 2012?

Dentro del marco de la nueva propuesta curricular de la educación básica y las prácticas realizadas, puedo señalar conforme al análisis realizado que el proceso fue similar, se inició una modificación en educación básica y posterior en la educación superior. Actualmente ya se está implementando el Plan 2018 reconocido como el acuerdo número 14/07/18.

Esta situación del Plan permite reflexionar sobre el escenario actual de los maestros, ya que afronta una nueva administración de gobierno que plantea el retroceso del Nuevo Modelo Educativo, nuevos lineamientos para la formación profesional del docente, recorte de presupuesto para el programa Desarrollo Profesional Docente 2019, reforma al artículo 3° constitucional, cancelación del INEE y creación del Centro Nacional para la Revalorización del Magisterio y la Mejora Continua de la Educación.

Lo anterior lleva a cuestionarme: ¿Cuáles son las diferencias entre el Plan 2012 y el 2018? ¿Es realmente un nuevo Plan o solo una adecuación? ¿Será que el perfil de egreso se construyó de forma objetiva y no tan ambiciosa? ¿Para este nuevo Plan se cuenta con un diagnóstico y un objetivo general? Considero que estas interrogantes podrían derivar en elementos para contrastar los planes de estudio.

## Referencias bibliográficas

- Alba, A (1995) *Currículo crisis, mito y perspectiva* Editorial: Miño y Dávila, Buenos Aires Argentina.
- Amador, J. (2008) La evaluación y el diseño de políticas educativas en México. Centro de estudios Sociales y de Opinión Publica, 1-40.
- Amieva, R. (1996) *Flexibilidad curricular algunas estrategias de implementación*, Universidad Nacional de Rio Cuarto.
- Arredondo, M., Uribe, M. Y Wuest, T. (1989). "Notas para un modelo de docencia". En Arredondo, M. y Díaz Barriga, A. (compiladores) *Formación pedagógica de profesores universitarios. Teorías y experiencias en México*. Universidad Nacional Autónoma de México.
- Barrón, C. (2003), *Universidades Privadas. Formación en Educación*, México: UNAM y Plaza y Valdés.
- Blat, J. y Marín, R. (1980). *La formación del profesorado de educación primaria y secundaria: estudio comparativo internacional*. Barcelona: Teide /UNESCO.
- Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos (2017) Recuperado de: [http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/1\\_240217.pdf](http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/1_240217.pdf)
- DGESPE (s/f), *Guía para la presentación de la propuesta curricular de posgrado para la profesionalización docente*, México.
- Díaz, A. (2005) *El docente y los programas escolares. Lo institucional y lo didáctico*. Barcelona Pomares.

- Díaz, A. (2002). Curriculum: Una mirada sobre su desarrollo y sus retos. En Wesbury, Ian. Comp. *Hacia dónde va el curriculum. La contribución de la teoría deliberadora*. Barcelona, Pomares, Páginas 163-175.
- Díaz, F. (2015) *Metodología de diseño curricular para educación superior*, 1° Reimpresión México, Trillas.
- Feinberg, R. (1992) *La actividad del Banco Mundial hacia un nuevo mundo*, Centro de Estudios Monetarios, Latinoamericanos, México.
- Guillen, B. (2002) *Notas sobre metodología del diseño*, Revista Pedagogium, número 14.
- Hernández, R; Fernández, C; Baptista, P. (2006). *Metodología de la Investigación*. Editorial McGraw- Hill, México.
- Ibarrola, M. (2016). Los profesionales de la educación que México requiere. En conferencia Presente y futuro de la formación inicial de profesores 29 de septiembre de 2016 Centro de Investigación y de Estudios Avanzados del Instituto Politécnico Nacional (CINVESTAV) sede sur.
- Kemmis, S. (1993). *El curriculum: más allá de la teoría de la reproducción*. Trd. Pablo Manzano, 2ed, Madrid, Morata.
- Lafourcade, Pedro (1973) *Planeación, conducción y evaluación de la educación superior*, Buenos Aires, Kapelusz.
- Maldonado, A. (2000). *Los organismos internacionales y la educación en México: El caso de la educación superior y el Banco Mundial*. Perfiles educativos,

22(87), 51-75. Recuperado el 22 de enero de 2018, de [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0185-26982000000100004&lng=es&tlng=es](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982000000100004&lng=es&tlng=es).

Marcelo, C. (1989). *Introducción a la formación del profesorado. Teorías y métodos*. Sevilla: Servicio Publicaciones Universidad de Sevilla.

Merino, M (2013) *Políticas públicas. Ensayo sobre la intervención del estado en la solución de problemas públicos*. México, CIDE.

Meyer, J. y Ramírez F. (2009) *Introducción: Teorías institucionales de la educación en la sociedad mundial* en *La educación en la sociedad mundial*, Octaedro-ICE.

Peralta, M. (1996). Capítulo II -Pertinencia cultural de los currículos: una alternativa para América Latina, en Peralta (2009) *Currículos educacionales en América Latina. Su pertinencia cultural*. Editorial Andrés Bello, Santiago de Chile, pp. 63-90.

Pérez, A. (1992) La función y formación del profesor en la enseñanza para la comprensión. Diferentes perspectivas, en Sacristán, G y Pérez, A. *Comprender y transformar la enseñanza* Madrid. Morata.

Perrenoud, P. (2004) *Diez nuevas competencias para enseñar*, Barcelona, Graó.

Plazola, D. (2005) *El modelo de formación docente en el plan de estudios 1997 de la Licenciatura en Educación Primaria*, México DF, UPN Unidad Ajusco.

- Popkewitz, T. (2006) *La escolaridad y la exclusión social*, Anales de la educación común, Tercer siglo, año 2, número 4 pp. 78-94.
- Posner, G. (2005), *Análisis del currículo*, (3ª ed.). México: McGraw- Hill.
- Ramírez, L. & Medina, M, (septiembre 2008) *Educación basada en competencias y el proyecto Tuning en Europa y Latinoamérica Su impacto en México*, en revista Conacyteg, n.39.
- Rautenberg, E. (2011) *La complejidad en el currículo de Pedagogía*, en: Revista electrónica educ@upn.mx, n. 7, México, UPN. ISSN 2007 2686.
- Rivero, J. (1999). *Educación y exclusión en América Latina. Reformas en Tiempos de Globalización*. Madrid, Niño y Dávila Editores. Capítulo 4. Los procesos de reforma y modernización educativa.
- Rosales, M. 2009, *La formación profesional del docente de primaria*, México, Plaza y Valdez y UPN.
- Salmerón, A. (2013). *¿Cómo formular un proyecto de tesis?*, Trillas, México.
- Serrano, J. (1989). *Elementos de análisis curricular*, en revista de la ENEP Aragón pp.128-140.
- SEP (2007) *Programa Sectorial de Educación*, Ciudad de México, Recuperado de: [https://coleccion.siaeducacion.org/sites/default/files/programa\\_sectorial\\_educacion\\_mexico.pdf](https://coleccion.siaeducacion.org/sites/default/files/programa_sectorial_educacion_mexico.pdf).
- SEP (2011) *Plan de estudios 2011 Educación Básica*, México, Conaliteg.
- SEP. (2012) *Acuerdo 649*, Diario Oficial de la Federación. Tomo DCCVII. No. 14. México D.F.



Torres, J. (2001). *Educación en tiempos del neoliberalismo*, Madrid, Morata.

Capítulo VI “Los efectos del neoliberalismo en el curriculum “, pp.187-214.

Universidad Pedagógica Nacional (2016). Instructivo de titulación para la Licenciatura en Pedagogía, área académica 5: teoría pedagógica y formación de profesionales de la educación, Ciudad de México, UPN Ajusco.

UNESCO (1995) Documento de política para el cambio y desarrollo de la Educación Superior, Recuperado el 18 de octubre de 2017, de: <http://unesdoc.unesco.org/images/0009/000989/098992s.pdf>

UNESCO. (2006) *Modelos innovadores en la formación docente*, recuperado de: <http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001465/146544s.pdf>

Universidad Iberoamericana (2008), *Programa Sectorial de Educación 2007-2012*, Ciudad de México. Recuperado de <http://noticias.universia.net.mx/ciencianntt/noticia/2008/01/24/25555/programa-sectorial-educacion-2007-2012.html>

Zabalza, A. (2006) *Competencias docentes del profesorado universitario*, Madrid, España, Narcea.

(2007) Reflexiones y Perspectivas de la Educación Superior en América Latina. Informe Final Proyecto Tuning-América Latina (2004-2007). Bilbao: Universidad de Deusto. Recuperado el 27 de septiembre de 2017, de:

[http://tuning.unideusto.org/tuningal/index.php?option=com\\_docman&Itemid=191&task=view\\_category&catid=22&order=dmdate\\_published&ascdesc=DESC](http://tuning.unideusto.org/tuningal/index.php?option=com_docman&Itemid=191&task=view_category&catid=22&order=dmdate_published&ascdesc=DESC)

### Índice de tablas y figuras

<b>Tablas</b>		
<b>Número</b>	<b>Nombre</b>	<b>Pagina</b>
<b>1</b>	Relación de proporción respecto a cada trayecto formativo.	56
<b>2</b>	Criterios SACTA (Actividad- hora)	57
<b>3</b>	Competencias profesionales que se detecta en las materias	62

<b>Figuras</b>		
<b>Número</b>	<b>Nombre</b>	<b>Pagina</b>
<b>1</b>	Etapas del análisis curricular para el Capítulo II	29
<b>2</b>	Estructura del Plan 2012	41
<b>3</b>	Malla curricular Plan 2012	48
<b>4</b>	Mapa curricular de la Educación Básica 2011	53
<b>5</b>	Trayectos formativos respecto a objetivo por curso	60
<b>6</b>	Marco Referencial del Sistema Educativo en México	76