

La difusión de las ideas y el cambio en la formación de maestros de primaria en México (Un caso histórico exploratorio)¹

[Revista del Centro de Estudios Educativos (México), vol. V, núm. 3, 1975, pp. 13-62]

Isaías Álvarez García*

SINOPSIS

Se hace un análisis de contenido sobre los documentos de las reuniones nacionales de educación normal realizadas en México durante 1942-1972. Se comparan los cambios propuestos para los planes y programas de estudio de la normal primaria, con los autorizados. A nivel exploratorio, se detectan: la interacción entre educadores de maestros y altos ejecutivos del sistema se ajustó más al modelo dialéctico que al de intercambio; la ambigüedad de objetivos de la enseñanza normal; el cuestionamiento de la educación tradicional en el agro; el énfasis de los programas en los aspectos puramente informativos; la tendencia a incrementar los aspectos de cultura general de los programas con menoscabo de su contenido profesional; finalmente, la necesidad de evaluar las alternativas consideradas en el pasado y de plantear otras válidas para el futuro.

ABSTRACT

The documents of the national meetings on teacher education that took place in Mexico from 1942 to 1972 are analyzed. The proposed changes in the basic programs for primary school teachers that appear in these documents are compared with the approved modifications. At an exploratory level, these constants are detected: the interactions between teacher-educators and top level administrators did not follow the exchange model, but the dialectical one, the ambiguity of teacher education objectives; the questioning of traditional education validity in rural areas, the emphasis on informative aspects which increase the general culture subjects at the expense of the professional ones; finally, the need to evaluate past alternatives and to propose more valid ones for the future.

SYNOPSIS

On analyse ici le contenu des comptes-rendus des rencontres nationales sur l'éducation normale qui ont eut lieu à Mexico de 1942 à 1972. On compare les réformes des plans et programmes d'études pour écoles normales d'instituteurs qui y furent proposées avec celles qui furent acceptées. Cet examen préliminaire met en relief: la relation entre les professeurs d'école normale et les hauts fonctionnaires du système, suivie le modèle dialectique; l'ambiguïté des objectifs de l'école normale; la mise en question de l'éducation traditionnelle en milieu rural; l'insistance des programmes sur ce qui est de simple information; la tendance à accroître dans ces programmes les éléments de culture générale au détriment de leur contenu professionnel; enfin, la nécessité d'évaluer les alternatives envisagées dans le passé et d'en définir d'autres qui soient mieux ajustées à l'avenir.

¹ El presente estudio, redactado originalmente en inglés, fue presentado como *qualifying paper* en la Escuela de Educación para Graduados de la Universidad de Harvard, EE.UU., el 15 de mayo de 1974. Ahora se publica, por primera vez, una traducción del mismo, omitiendo un apartado sobre el contexto sociopolítico, económico y cultural de México durante el período 1942-1972, así como los Apéndices del estudio original. El autor agradece el interés del Centro de Estudios Educativos en la difusión de este trabajo, así como la colaboración del Lic. Carlos Muñoz I. y de Luis Guerrero H., del mismo Centro, en las tareas de revisión, traducción y edición.

*ISAÍAS ÁLVAREZ GARCÍA. Licenciado en Historia, UNAM (México); Maestro en Historia, Escuela Normal Superior (México); Diploma de postgrado en Planeación de la Educación, OEA-Ministerio de Educación de Chile; sustentante al doctorado en Planeación Educativa, Universidad de Harvard. Actualmente es coordinador de investigación y desarrollo, en la Subdirección de Programación de la Dirección General de Planeación Educativa (Secretaría de Educación Pública, México) y asesor de planeación del Secretariado Nacional de Educación y Cultura (México).

INTRODUCCIÓN

El presente ensayo desarrolla un estudio de caso histórico sobre la formación de maestros de primaria en México durante el periodo 1942-1972. Se trata de un análisis exploratorio, cuyo objetivo general consiste en determinar si hubo algún intercambio o conexión entre las propuestas de cambios presentadas en los congresos y juntas nacionales de educación normal, y las decisiones de introducir cambios en los planes y programas que se tomaron posteriormente. En México, la función de formar a los maestros de primaria ha correspondido, hasta ahora, a las escuelas de normal primaria que en este estudio se nombrarán, simplemente escuelas normales.

Más específicamente, este ensayo persigue los siguientes propósitos:

- 1) Desarrollar un estudio de caso, histórico, sobre el tema de la difusión de las ideas y el proceso de toma de decisiones en el campo específico de la formación de maestros de primaria;
- 2) Buscar alguna explicación a la forma en que los principales dirigentes de la educación normal han recibido las propuestas de cambio, así como el grado relativo de influencia que éstas han tenido en las decisiones de política educativa.

Para satisfacer los propósitos anteriores, el estudio intenta dar alguna respuesta a las siguientes preguntas:

1. ¿Quiénes propusieron cambios para la formación de maestros de educación primaria?
2. ¿Quiénes tomaron las decisiones de introducir los cambios principales que se aprobaron durante el periodo 1942-1972?
3. ¿Hasta qué punto quienes tomaron las decisiones de introducir esos cambios tuvieron en cuenta las propuestas presentadas en los congresos y reuniones nacionales de educación normal?
4. ¿Las propuestas de cambios y las decisiones correspondientes previeron algunas de las limitaciones que eventualmente podrían obstaculizar su realización?
5. ¿Se tomó en cuenta la participación de los principales agentes responsables?
6. ¿Cuáles han sido los principales estadios de evolución del contenido básico general de los planes y programas de estudios para la educación normal, durante el periodo 1942-1972?

Dado el carácter exploratorio de este ensayo, no se pretende agotar el análisis de este caso histórico, sino más bien iniciar una búsqueda que cada protagonista, lector u observador crítico de los hechos que aquí se relatan, podrán complementar y enriquecer al confrontarlos con su propia experiencia.

I. DISCUSIÓN DE CONCEPTOS BÁSICOS

A. Conceptos básicos en relación con la formación de profesores

El concepto de *formación de profesores*, en la literatura mexicana, puede tener un significado amplio, que se refiere al entrenamiento y educación de cualquier tipo de maestros, y un significado restringido, que se refiere exclusivamente al entrenamiento y educación de los maestros de nivel superior o universitario.

Por otra parte, para referirse a la educación de los maestros de enseñanza especial, preescolar, primaria y de educación física, se habla de educación normal; mientras que para la formación de maestros de secundaria (nivel medio, ciclo básico) y de normal, se habla de educación normal superior a la que también se asignan funciones relacionadas con la educación preparatoria o bachillerato (nivel medio, ciclo superior). No existe, sin embargo, hasta ahora, un sistema de formación específica para los profesores de este último nivel, que suelen reclutarse tanto entre los egresados de las universidades e institutos de enseñanza superior como entre los egresados de las normales superiores.

Estos conceptos no deben considerarse como elementos completamente estáticos; sino como elementos relativamente dinámicos que han sufrido algunas modificaciones a través del tiempo, unas veces respondiendo a cambios de algunos principios normativos de la política educativa nacional, y otras, respondiendo a diversas demandas de carácter socioeconómico o cultural.

No parece remoto suponer aquí que los cambios más dramáticos en el futuro papel del profesor —de cualquier tipo o nivel de educación— pueden provenir de la revolución de las comunicaciones y del desarrollo de nuevas alternativas de educación que tienden a cambiar el papel del instructor tradicional por los de un moderno coordinador, animador o supervisor del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Mientras no haya una mención explícita, el término “formación de profesores” se tomará en su sentido más amplio, y el de “educación normal” se utilizará exclusivamente para referirse a la formación de maestros de primaria. Los términos “formación de profesores” y “educación de profesores” se utilizarán indistintamente en este estudio.

Resulta difícil encontrar una descripción generalmente aceptada que defina —sin ambigüedades— el concepto de formación de profesores. Un caso semejante sucede con la definición de currículo; el ejemplo resulta de interés porque, de un modo u otro, la formación de profesores comprende el currículo de las instituciones que forman profesores.

Los términos “formación o educación de profesores” se referirán al conjunto de requisitos, procedimientos, cursos o créditos y servicios especializados que deben cumplirse para obtener un título docente, en cualquiera de los niveles y tipos de educación. Por otro lado, el término “educación normal” se referirá exclusivamente a la formación de maestros de primaria.

Desde un punto de vista puramente teórico, es posible distinguir entre el *contenido* y la *estructura* de los programas de formación de profesores o de educación normal.

El término *contenido* se refiere a los componentes o elementos que integran la formación de profesores. Incluye: la asimilación de un cuerpo teórico de conocimientos en los campos de una disciplina, área de conocimiento o materia de enseñanza y en el proceso de enseñanza-aprendizaje; la asimilación de los principios metodológicos fundamentales; el desarrollo de habilidades para la instrucción; la formación de hábitos de observación y estudio; el desarrollo de actitudes favorables para el establecimiento de buenas relaciones humanas entre educadores y educandos.

La *estructura* de los programas de formación de profesores se refiere a la organización o distribución peculiar de los elementos que integran el contenido de los programas mencionados, que se manifiesta:

- a) en el orden de prioridades para la asignación de recursos;
- b) en el grado relativo de flexibilidad de los planes y programas de estudios, y
- c) en el rango o gama de alternativas que suponen.

La estructura de un programa puede ser más o menos rígida, más o menos adaptable al proceso de cambio y a las realidades específicas del ambiente en que se ha de desarrollar.

El concepto de *programa* puede tener dos significados: uno más formal y estricto, y otro más bien informal y menos restringido. Programa, en sentido formal y estricto, se puede definir como un sistema coherente de elementos que se estructuran con el propósito de realizar un conjunto de objetivos y metas mediante la aplicación de recursos limitados y seleccionados entre cursos alternativos de acción.

Desde un punto de vista informal y menos restringido, suele hablarse de planes y programas de estudio. En este caso particular, se supone que, para cada disciplina o materia de enseñanza, se formula un programa de instrucción que idealmente incluye: la formulación de objetivos y metas de aprendizaje; una serie de unidades de instrucción a desarrollarse durante un período escolar dado; sugerencias de actividades que pueden favorecer la realización de las experiencias de aprendizaje que se desean; métodos de enseñanza y procedimientos para evaluación; y otras observaciones y sugerencias para el maestro o coordinador del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Los *planes de estudio* se refieren, por lo general, a una lista de materias, cursos o créditos y otras actividades curriculares, que deberán seguirse para el cumplimiento de los objetivos y metas de instrucción en un nivel o tipo de estudios.

El contenido general de los planes y programas de educación normal comprende tres clases de elementos o actividades de instrucción:

- a) Materias de cultura general, que pueden orientarse hacia la promoción de la cultura general básica o hacia la consolidación de los conocimientos en las materias, disciplinas o áreas de enseñanza.
- b) Materias profesionales, que incluyen la iniciación en una disciplina o en un área de disciplinas y la formación pedagógica que comprende:

un cuerpo teórico de conocimientos básicos sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje; estudio del comportamiento de maestros y estudiantes en la interacción del aprendizaje; desarrollo de habilidades para la instrucción; dominio de los instrumentos metodológicos; y formación de hábitos favorables al establecimiento de buenas relaciones humanas entre educadores y educandos. Finalmente:

- c) Otras actividades curriculares, que se incluyen en los planes y programas de estudios, como los servicios de orientación vocacional; el desarrollo de seminarios cortos para el estudio del medio social; educación física y artística; entrenamiento para la agricultura y la pequeña industria; y la prestación del servicio social del magisterio. (Panamerican Union, 1963:9).²

Desde el punto de vista de la evolución de las instituciones que forman profesores de Primaria, los estudios internacionales de UNESCO presentan los siguientes estadios:

- 1) Normales lancasterianas o de enseñanza mutua.
- 2) Escuelas normales post-primarias.
- 3) Normales que operan al nivel secundario como escuelas vocacionales especializadas.
- 4) Normales que operan al nivel del bachillerato o preparatoria (ciclo superior de educación media).
- 5) Colegios de educación superior, con programas de uno o dos años (como los *junior colleges*).
- 6) Escuelas, facultades o departamentos de carácter completamente universitario o superior. (Cfr. Yates, 1970).

B. Conceptos básicos sobre los modelos de investigación, desarrollo y difusión

Estos modelos consideran la difusión de las ideas o del conocimiento como una de las variables críticas para alcanzar el éxito en los proyectos que intentan introducir innovaciones. Para que la difusión de las ideas ocurra, se hace necesaria la existencia de un proceso de comunicación, sea entre individuos, grupos o instituciones.

La comunicación puede realizarse por medios formales o no formales, pero siempre incluye intercambios de ideas o conocimientos entre dos unidades. A una de esas unidades se le llama usuario, porque el proceso de comunicación se dirige u orienta hacia él. La otra unidad es conocida como *recurso o fuente*, porque prepara mensajes de información adecuada para hacer frente a las necesidades del usuario. El proceso antes mencionado puede ser de tal naturaleza que haga interactuar a ambas unidades, usuario y recurso, de modo que se establezca un intercambio continuo y recíproco de ideas y conocimientos, alternándose en las funciones de usuario y recurso.

Ronald Havelock ha llamado a este intercambio de conocimientos en dos direcciones, *linkages*, y a la descripción sistemática de todo el proceso, *linkage*

² Las referencias a estos tres elementos de los planes de estudios son frecuentes, tanto en la literatura mexicana como en la de algunos países latinoamericanos. (Cfr. SEP, 1964 y Panamerican Union, 1963).

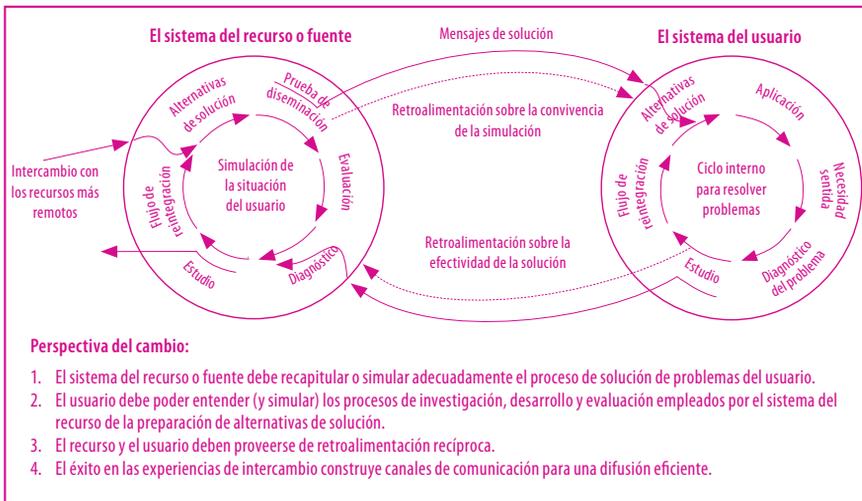
model (Modelo de intercambio o interconexiones). Este modelo de Havelock constituye la síntesis de una gran cantidad de investigación aplicada sobre las experiencias con los modelos de investigación, desarrollo y difusión, los modelos “Experto cliente” y los de “Relaciones humanas”.³

Para desarrollar el modelo, Havelock inició su análisis partiendo del paradigma de la comunicación que trata de encontrar “Quién dice qué cosa, a quién, por qué medio o canal de comunicación, con qué resultados y para qué?”

En este estudio se supone que el papel de “recurso” es jugado inicialmente por los profesores de educación normal —educadores de maestros— que presentaron ponencias para cambiar los planes y programas de formación de los maestros de primaria, en cualquiera de los Congresos o Reuniones Nacionales de Educación Normal que tuvieron lugar en los años 1944, 1954, 1969 y 1971.

Por otra parte, el papel del “usuario” se considera desempeñado inicialmente por aquellos administradores o dirigentes de alto nivel que tuvieron alguna participación en las decisiones relacionadas con los cambios de los planes y programas de educación normal, durante el período 1942-1972. Entre ellos se encuentran: los Secretarios y Subsecretarios de Educación Pública; los Directores Generales de Educación Normal; los dirigentes del Consejo Nacional Técnico de la Educación y de otras comisiones especiales, y los líderes del Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación.

GRÁFICA 1 El proceso de intercambio



Fuente: Ronald Havelock.

³ Son dos los estudios de Havelock que presentan la fundamentación del *linkage model*. Pueden verse en las Referencias, al final de este trabajo.

II. FUENTES DOCUMENTALES Y MÉTODO DEL ANÁLISIS

En este apartado se describe el procedimiento general seguido en el desarrollo del presente estudio de caso. Se procede luego a ofrecer una lista general de los eventos relacionados con la educación de los maestros, así como los criterios básicos que se aplicaron al seleccionar los eventos cuyas fuentes documentales constituirán el objetivo del análisis. El apartado termina con la presentación de las técnicas específicas del análisis.

A. Los principales pasos seguidos fueron:

- 1) Hacer la lista de los eventos más destacados sobre la educación de maestros en México, a partir de 1942. A la cabeza de la lista se encuentra el plan de estudios para la educación normal, introducida en 1942.⁴
- 2) Listar los cuatro cambios introducidos en la educación normal en 1945, 1960-1964, 1969-1970 y 1972.
- 3) Escoger los cuatro congresos o reuniones nacionales de educación normal que estuvieron particularmente relacionados con los cambios mencionados. Estos congresos o reuniones se celebraron en 1944, 1954, 1969 y 1970-1971.
- 4) Seleccionar cuatro series de categorías consideradas relevantes para los fines del análisis de contenido. Versaron sobre lo siguiente:
 - a) fines y objetivos generales de la educación de maestros;
 - b) contenido y estructura de los planes de estudio para la educación normal;
 - c) propuestas para la profesionalización, y
 - d) identificación de los agentes responsables o unidades para fines de implementación.
- 5) Elaborar una narración descriptiva del desarrollo de los congresos nacionales de educación normal, desde el punto de vista de las categorías mencionadas, y de sus resultados en términos de las conclusiones oficiales y de los cambios subsecuentes introducidos en los planes de estudio de la educación de maestros.
- 6) Escoger los paradigmas adecuados para el análisis.
- 7) Efectuar un primer intento exploratorio de análisis documental.

B. Meta documental del análisis

La meta del análisis fue estudiar una serie de documentos relacionados con los once eventos seleccionados de la lista general. Los criterios empleados en esta selección fueron:

⁴De una lista general de 25 eventos, especialmente relacionados con la educación normal, se escogieron los 11 que se consideraron más directamente relacionados con las decisiones de introducir cambios en los planes y programas de educación normal. Las principales fuentes, para la elaboración de la lista general, fueron: Barbosa Heldt (1972) y Álvarez Constantino (1966).

- a) la relativa proximidad en el tiempo entre los congresos o asambleas nacionales de maestros y educadores, y los cambios subsiguientes introducidos mediante los nuevos planes o programas de estudio;
- b) la cobertura total que logran estos eventos de los cambios hechos en los planes y programas de estudio durante el periodo 1942-1972;
- c) la relativa representatividad nacional de esos congresos o asambleas, y
- d) la disponibilidad de fuentes documentales.

Se utilizaron tres categorías de documentos:

Fuentes primarias que comprenden: relaciones finales o memorias de las reuniones de educación normal, ponencias publicadas o inéditas presentadas en tales reuniones;

Fuentes secundarias que comprenden algunos documentos publicados y otros inéditos emanados de la Secretaría de Educación Pública y del Gobierno Federal, y

Fuentes complementarias que comprenden tanto las Memorias del Ministro Jaime Torres Bodet, como los estudios de tipo histórico y opiniones orales de algunos protagonistas de los eventos.⁵

Si atendemos ahora a la meta documental del análisis expresada en el cuadro 1, es fácil observar que existe un cierto número de alternativas posibles para analizar el proceso que subyace en estos documentos, tal como la serie de filas y columnas, y el número de combinaciones cruzadas de filas y columnas.

Debido a las limitaciones de espacio y tiempo, en el presente estudio de caso se analizan únicamente cuatro series de filas y la columna correspondiente

CUADRO 1 Eventos seleccionados y fuentes documentales

| <i>Evento inicial:</i> | <i>Se caracteriza ya por la situación particular que implicó la decisión tomada en 1942 de introducir un plan común de estudio para las escuelas normales rurales y urbanas. Este plan separa la secundaria básica de la enseñanza normal**</i> | |
|--|---|---|
| <i>Propuestas de maestros y educadores en los congresos nacionales</i> | <i>Propuestas incluidas en las conclusiones de los congresos nacionales</i> | <i>Cambios introducidos en los planes y programas de Normal</i> |
| Primer Congreso Nacional de Educación Normal (1944)* | Conclusiones oficiales de este Congreso* | Plan de estudios de 1945** |
| Junta Nacional o III Congreso Nac. de Educ. Normal (1954)* | Conclusiones oficiales de este Congreso* | Plan de estudios experimental para 1960-1964* |
| Cuarto Congreso Nacional de Educación Normal (1969)* | Conclusiones oficiales de este Congreso* | Plan de estudios introducido, 1969-1970* |
| Reuniones preparatorias de la Reforma Educativa(1970-1971)** | Conclusiones de la Comisión Coordinadora* | Plan de estudios 1972* |

* Se utilizaron las fuentes primarias, publicadas o inéditas.

** Se utilizaron solamente las fuentes secundarias o complementarias

⁵ En las Memorias del Dr. Jaime Torres Bodet (1969 y 1972) se encuentra información sobre algunos de los eventos que aquí se comentan.

a los cuatro planes de estudio; estimamos que ello bastará para los fines de este estudio exploratorio. Además, el análisis se limita a las cuatro series de categorías señaladas en el No. 4, al comienzo de este apartado.

III. CONGRESOS Y REUNIONES NACIONALES DE EDUCACIÓN NORMAL

En este apartado se ofrece una síntesis de la información más relevante sobre el desarrollo de los congresos seleccionados como meta del análisis del presente estudio, así como de los correspondientes cambios introducidos en los planes de estudio de la educación normal en México. Tras describir la situación existente, se presentan cuatro unidades de análisis, relacionadas especialmente con los cuatro congresos o reuniones y las cuatro series de categorías escogidas para el análisis de contenido.

Cada unidad de análisis estudia cada uno de los cuatro congresos mencionados, de acuerdo con los siguientes pasos:

1. resumen de la situación existente;
2. síntesis de las ponencias y conclusiones sobre cada categoría de análisis, que se transcriben en los Anexos;
3. resumen de los cambios que introdujo el subsiguiente plan de estudios;
4. comentarios de análisis sobre el proceso que describe cada unidad del análisis.

A. Primer Congreso Nacional de Educación Normal (Saltillo, Coah. 23-30 abril de 1944)

1. *Situación de la educación normal (1942-1944)*⁶

El comienzo de este proceso comienza con la decisión de introducir un plan de estudios único para las normales rurales, tomada en 1942 por el Secretario de Educación, Lic. Luis Sánchez Pontón, quien fue constreñido a renunciar en 1943.

Casi desde los comienzos de la década de 1920, las normales rurales habían operado con planes y programas de estudio totalmente diferentes de los de las normales urbanas. Mientras que las primeras enfatizaban el entrenamiento práctico, relacionado directamente con técnicas agrícolas, el desarrollo comunitario y la organización social, y otorgaban relativamente poca importancia a los aspectos técnicos de la enseñanza, las normales urbanas destacaban los aspectos teóricos de la docencia. En las normales rurales, el periodo de preparación duraba cuatro años después de concluida la educación primaria; el programa funcionaba por semestres. En cambio, la normal urbana requería seis años, incluyendo los tres años de Secundaria y funcionaba por periodos de años completos.

⁶La información básica sobre las ponencias y conclusiones oficiales del I Congreso Nacional de Educación Normal (1944) fue recopilada en el no. 4 de la revista *Educación Nacional* (mayo de 1944), con algunos arreglos y comentarios.

La legitimación política del plan de estudios único se apoyó en las siguientes razones:

- reforzar la campaña de unidad nacional;
- elevar e igualar la preparación de los maestros rurales y urbanos;
- atemperar la radicalización de aquellos maestros que, por su precaria situación económica, apoyaban el movimiento de educación socialista que a los ojos de los políticos, desde fines de los años treinta (1939), parecía impracticable, y
- brindar a maestros inconformes con la situación de las normales rurales, la oportunidad de emigrar a las ciudades. Esta razón sólo se percibió en forma implícita.

Según Torres Bodet (1969 y 1972), este primer Congreso Nacional lo organizaron “los maestros”, quienes lo invitaron a pronunciar el discurso inaugural. Sin embargo, los maestros y educadores que publicaron las memorias del Congreso afirmaron que éste fue convocado “por la Secretaría de Educación”. Por tanto, la decisión de organizar este Congreso puede considerarse como un desarrollo natural de la unificación de los maestros en el Sindicato Nacional, y de las buenas relaciones existentes en ese momento entre los líderes del Sindicato de Maestros y la SEP; También podría explicarse como una respuesta natural a la creación de la comisión para la Revisión y Coordinación de Planes, Programas y Libros de Texto, creada por el Secretario de Educación en febrero 3 de 1944; o, quizá, como resultado de los trabajos de dicha Comisión, coordinada por dos educadores de maestros (Celerino Cano y Miguel Huerta), y asesorada por especialistas de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) y otros intelectuales independientes. En cualquier caso, el Secretario de Educación no se consideró a sí mismo como el organizador de este primer Congreso de Educación Normal.

Dicho Congreso reunió a 128 delegados, en su mayoría educadores de maestros o administradores y supervisores de normales. Hubo 18 representantes de universidades, incluida la UNAM, 10 delegados oficiales del Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE); cerca de 12 representantes de los gobiernos estatales; algunos de universidades de Texas, y otros más de Sud-América.

La Memoria del Congreso, que publicó la Revista Educación Nacional, reunió 25 ponencias sobre aproximadamente 22 temas centrales. Al parecer, los temas fueron formulados a petición de los organizadores; en esta forma, pueden considerarse como oficiales.

El Secretario de Educación Pública, Don Jaime Torres Bodet, se refirió, en el discurso de inauguración, a los más serios problemas que entonces afectaban la formación de profesores de primaria. Entre otros comentarios, dijo lo siguiente:

No oculto a ustedes que partiremos de un plano más elevado que el que ha servido de plataforma de apoyo a las estructuras autorizadas hasta estos días. La obra que México espera de los profesores que estudian en las Normales exige de ellos una amplitud de conocimientos que no está en relación con los planes actuales de esas Escuelas.

Para no detenerme aquí en un análisis pormenorizado, ¿cómo ignorar el hecho de que en la formación de nuestros maestros no existe el tránsito que señalan, para otras profesiones, la educación secundaria y la enseñanza preparatoria? Semejante falta de transición constituye un error pedagógico incuestionable, ya que la determinación prematura de una vocación como la del educador es un riesgo para la sociedad y redundante en perjuicio de los profesores...

Es cierto que, mientras la capacidad financiera del Estado no permita pagar a los maestros sueldos mejores, la imposición de un periodo post-primario, como elemental requisito para ingresar en las aulas de las Normales, disminuirá sensiblemente el número de los candidatos para la carrera de profesor. El problema, por doble, es más angustioso. Implica una cuestión de programa y, para el Gobierno, una cuestión económica, ardua de resolver.

... El más agudo de los problemas que confrontamos en este instante es el de las 19 Normales rurales esparcidas en la República. Su estado es conmovedor. Los internados carecen de ropa. Los anaqueles no tienen libros. Y ¿para qué hablar de laboratorios o de talleres, cuando en múltiples ocasiones no hemos conseguido proporcionarles ni aperos de labranza, ni aun animales para crías de corral?...

El profesor que se forma en un ambiente de incuria, de mentira y de menosprecio no podrá sino exagerar el resentimiento que invade el alma de los desheredados y, al comparar los ofrecimientos de las autoridades con la miseria de la instrucción, tendrá a la postre que acumular un rencor oscuro, el cual —trasmitido después a las poblaciones— concluirá por representar un fermento trágico de discordia (SEP, 1944: 292-294).

2. Síntesis de ponencias y conclusiones del 1er. Congreso Nacional de Educación Normal (Ver Anexo 1)

3. Análisis de las ponencias y conclusiones del 1er. Congreso

Después de una lectura cuidadosa de la síntesis de las ponencias del Primer Congreso, es fácil comprender el proceso que se estaba gestando en ese momento.

Había dos series paralelas de propuestas: las de los maestros de normales rurales, y las de las urbanas; los administradores guardaron posiciones intermedias. Cada grupo se ubicaba en ambientes diversos, con necesidades y prioridades distintas, que eran evaluadas con diferentes marcos de referencia. Esto explica el cándido reconocimiento de los maestros de normales rurales en el sentido de que la enseñanza formal (de cómo escribir, leer y hacer cuentas) resultaría irrelevante si no se resolvían primero las necesidades socioeconómicas fundamentales de los campesinos. Se trataba, sin duda, de una crítica importante a la estructura del sistema socioeconómico, político y cultural. La importancia de esta posición podrá valorarse mejor si se considera que tendrían todavía que pasar más de veinte años para que los especialistas internacionales comprendieran una de las fallas básicas de la mayoría de las campañas de alfabetización que se apoyan exclusivamente en la enseñanza formal de la lectura, escritura y operaciones numéricas.

Debido a los diferentes valores de referencia de los educadores rurales y urbanos, no debe sorprender ni el énfasis que los primeros ponían en la educación socialista ni la importancia que los segundos atribuían tanto al establecimiento de programas educativos que promovieran la unidad nacional como a las disposiciones académicas formales, tendientes a la profesionalización de la carrera magisterial.

El tema de la profesionalización surgió como un fenómeno urbano, a pesar del hecho, quizá excepcional, de que el defensor más fuerte de la profesionalización del magisterio fue precisamente el Profesor Rafael Ramírez reconocido como un poderoso abanderado de la educación rural, quien por ese entonces era maestro en la Escuela Normal Superior de la ciudad de México. Los asistentes al Congreso de Saltillo, a quienes apenas preocuparon las críticas y sugerencias cortesés del Secretario Torres Bodet, mostraron una reacción más bien “emocional” cuando el profesor Ramírez presentó su propuesta, la primera en ser discutida en el Congreso. Debido a esta reacción inesperada, el Congreso se vio precisado a nombrar una comisión especial para manejar este difícil problema.

Un análisis de esta primera unidad de ponencias y conclusiones oficiales conduce a los resultados que se consignan en el cuadro 2.

CUADRO 2
Síntesis de la primera unidad de análisis (1944-45)

| <i>Categorías de análisis</i> | <i>Educadores rurales</i> | <i>Educadores urbanos</i> |
|--|--|---|
| Metas y objetivos | El maestro es un líder social Enseñanza de tipo práctico | El maestro es un instructor profesional Cuerpo de conocimientos teóricos |
| Planes y programas de estudio | Técnicas agrícolas e industriales | Tema prioritario |
| Profesionalización | Tema no prioritario | Gobiernos federal y estatal, instituciones concretas y Normales |
| Identificación de los agentes responsables | Gobiernos federal y estatal, instituciones concretas y Normales | |

4. Cambios introducidos en el plan de estudios de la educación normal (1945)⁷

Los planes y programas de estudios para la educación normal, que fueron introducidos oficialmente a partir de 1945, redujeron la proporción relativa de las materias profesionales de un 50.5% en 1942 a un 44.0% en 1945, mediando prácticamente el programa que entonces correspondía a la preparatoria con el programa profesional de normal.

Puede uno preguntarse si han de conceptuarse como cambios la reducción relativa de cursos profesionales, el incremento moderado de las materias de cultura general y la introducción de otras actividades de tipo curricular. Se esclarecerá este punto al comparar la serie total en el apartado IV. En cualquier caso, la decisión tomada en 1943 consolidó el primer paso dado en 1942 que separó de hecho la educación secundaria de la normal e introdujo una buena dosis de educación de nivel preparatorio. Si se considera que para entonces

⁷ Las decisiones adoptadas en 1945 sobre los planes y programas de educación normal se tomaron de la obra de Miñango García (1945).

las normales rurales todavía recibían alumnos que apenas habían terminado su cuarto o quinto año de educación primaria, los maestros de normales rurales habrían juzgado dramáticos estos cambios.

Debido a que entre 1945 y 1960 las materias de cultura general y otras actividades curriculares eran las mismas que en el nivel de preparatoria, los egresados de las normales tenían alguna oportunidad de ingresar en las universidades en las áreas de pedagogía y humanidades.

Otro elemento de cambio fue la introducción del 6% de cursos pedagógicos opcionales, tales como educación de adultos, psicología de niños atípicos, estadística educativa, y técnicas para enseñar dibujo y música.

Los cambios que introdujo el plan de estudio de 1945 fueron pocos, moderados y de carácter marcadamente académico; no enfrentó los problemas del verbalismo y enciclopedismo de la enseñanza que denunció el Congreso; además, no resolvió la relativa ambigüedad de objetivos de que adolecía la educación normal.

El problema más crítico, sin embargo, vino a suceder un tanto al margen de los acuerdos formales y consistió en que, por efecto de la unificación de los planes de estudios de las normales rurales y urbanas, la educación normal rural empezó a ser gradualmente absorbida por la educación normal urbana, con el detrimento consiguiente de la calidad y relevancia de la educación impartida al sector rural que por entonces representaba más de un 55% de la población total del país. Para consolidar la unificación del sistema de educación normal, se creó en 1947 la Dirección General de Enseñanza Normal, un organismo administrativo de alto nivel, que fue primeramente dirigido por el Dr. Francisco Larroyo, catedrático de Pedagogía de la UNAM y autor de varios libros de texto, que, desde entonces, han sido muy utilizados en las escuelas normales.

B. Junta Nacional de Educación Normal. (México, D. F. Octubre 4-14 de 1954)⁸

Esta Junta, también conocida como III Congreso Nacional de Educación Normal, fue organizada bajo el patrocinio de la SEP y la Dirección General de Enseñanza Normal. El Presidente de la República, Adolfo Ruiz Cortínez, tuvo a su cargo la alocución oficial de apertura. El presidente del Congreso fue J. Guadalupe Nájera, que venía fungiendo desde 1952 como Director General de Enseñanza.

En el discurso inaugural, el profesor Nájera sintetizó los puntos centrales de esta Junta Extraordinaria. Entre otras cosas, comentó lo siguiente:

- 1) La urgencia extrema de hacer una revisión crítica de la enseñanza normal en todos sus aspectos.

⁸La Junta Nacional de Educación Normal (1954), considerada también como el III Congreso Nacional de Educación Normal, designó una Comisión permanente que preparó la Memoria: Junta Nacional de Educación Normal (SEP, 1954 a), documento que contiene las ponencias y conclusiones. Las conclusiones de la Junta fueron previamente publicadas por la SEP, en el Boletín de Enseñanza Normal, no. 5, Octubre de 1954.

- 2) La urgencia de preparar maestros más eficientes que sean capaces de hacer frente a la crisis social del momento.
- 3) Restaurar entre los maestros y estudiantes el sentido de su responsabilidad profesional, así como la disciplina y las normas éticas básicas.
- 4) Inculcar grandes ideales, actitudes apropiadas, generosidad e interés por el trabajo personal y creativo.
- 5) Frenar la dispersión intelectual que implican los planes y programas de estudio existentes en la educación normal (en 1945).
- 6) Finalmente, la necesidad urgente de estudiar algunos problemas vitales para la preparación de maestros, como la selección de candidatos, la deserción, los métodos para hacer los exámenes y la evaluación, etcétera.

En seguida, el profesor Nájera hizo la presentación de las cuatro ponencias oficiales del Congreso —elaboradas por otras tantas comisiones integradas por educadores de maestros y administradores— a los 152 delegados que, en grupos de trabajo e individualmente, habían preparado sus propias ponencias:

El Comité Organizador de la Junta Nacional de Educación Normal —expresó el Profesor Nájera— tiene el agrado de poner a la consideración de los educadores, intelectuales e instituciones educativas de México, las ponencias oficiales, que la Dirección General de Enseñanza Normal encomendó elaborar a un grupo de profesores estudiosos que siempre se han preocupado por los problemas de la educación mexicana.

Este trabajo abarca cuatro capítulos en que se divide la Convocatoria respectiva, y servirá, juntamente con las ponencias que se han recibido, como material de estudio en el seno de la Junta.

No pretende ser un documento modelo, ni el más perfecto; tampoco se desea imponerlo al magisterio como el que mejor plantea y analiza los problemas de la educación normal, o que se piense que es el que propone las soluciones más adecuadas. Simplemente es un guión de trabajo que el Comité Organizador quiere que se estudie con espíritu reflexivo, meditación serena y crítica constructiva... (SEP, 1954a, I: Introducción).

No se encontró información escrita sobre los estados, lugares o instituciones que representaban los delegados. Según testimonios orales, el Congreso reunió una nutrida representación de maestros mexicanos y 152 delegados participaron en la elaboración de 92 propuestas.

1. Situación de los programas de educación de maestros

A las críticas antes referidas sobre el plan de estudios de 1945, se sumaron las de un gran número de maestros de educadores de reconocido prestigio. En particular, criticaron:

- a) La ambigüedad de sus objetivos.
- b) La dispersión y falta de comunicación entre los estudiantes normalistas.
- c) La falta de flexibilidad y distribución proporcional del tiempo.

- d) La desconexión entre los temas destinados a promover la adaptación al cambio y los orientados a estimular actitudes favorables al desarrollo de la personalidad.
- e) Las deficiencias del sistema de exámenes, orientado principalmente a la aprobación del curso y no a objetivos educacionales.
- f) La alta tasa de reprobados y desertores en las escuelas normales, que alcanzaba entonces el 70% (se consideró el programa de seis años, que comprendía el ciclo de secundaria básica, el profesional, etcétera).

En lo que respecta al sistema político, existían también problemas serios, tanto internos como externos al país, que frenaban toda posibilidad de desarrollo socioeconómico e industrial; la corrupción administrativa había llegado a niveles intolerables, en un gobierno que adoptó como lema de la campaña presidencial la consigna “trabajo y austeridad”.

Por otra parte, parecía razonable esperar una contribución significativa de los maestros quienes habían logrado un nivel relativamente aceptable de desarrollo y mejoría. Sin embargo, algunos comenzaban a amenazar el equilibrio del sistema político con su inmoderado empeño por escalar puestos políticos. Los líderes que se consideraban candidatos potenciales a la Presidencia de la República o andaban en busca de posiciones altas en los gobiernos federal o estatal comenzaron a manipular a los maestros y a los estudiantes normalistas.

2. Síntesis de las ponencias y conclusiones de la Junta Nacional de Educación Normal, 1954 (Ver Anexo 2).

3. Análisis de las ponencias y conclusiones de la Junta Nacional

No es difícil relacionar las conclusiones del Tercer Congreso Nacional con los cambios que introdujeron las autoridades máximas del sistema. El autor del presente estudio tuvo conocimiento de ello en sendas entrevistas con los profesores Álvarez Barret y Herrera Montes, protagonistas de los eventos.

Sin embargo, la generalización del programa de cambios no tomó en cuenta la necesidad de establecer programas específicos de reentrenamiento para los educadores de maestros en funciones.

La estructura global del nuevo plan de estudios tenía una orientación marcadamente urbana, al grado que la adaptación a las condiciones rurales quedó demasiado implícita en el área de los temas opcionales. La presencia del maestro rural fue menos fuerte que en ocasiones anteriores.

Los cambios que el plan de estudios 1960-64 proponía eran profundos y, aunque deberían aplicarse en forma gradual y progresiva, no fueron comprendidos. Se puede decir que no llegó a aplicarse el contenido integral del Plan, tanto por falta de tiempo para evaluar sus resultados, como también por falta de una capacitación y reentrenamiento específico de los maestros de normal.

El proyecto experimental terminaba en 1964 y para julio de 1969 ya se había decidido cambiar radicalmente la estrategia del Plan 1960-64, como resultado del IV Congreso Nacional.

CUADRO 3

Síntesis de la segunda unidad de análisis (1954-1964)

| <i>Categorías de análisis</i> | <i>Los administradores enfatizaron</i> | <i>Los educadores de maestros enfatizaron</i> |
|--|---|---|
| Metas y objetivos | (1a. y 4a. Comisiones) - Liderazgo social - Temas políticos | (2a. y 3a. Comisiones) - Tareas profesionales - Temas profesionales |
| Planes y programas de estudio | - Estudio del medio social - Acción social - Control y coordinación | - Estudio de la educación - Orientación, asesoría y experimentación - Enfoque organizacional de los programas y proyectos |
| Profesionalización | - Reconocimiento por parte del gobierno | - Obtención gracias a una preparación de alta calidad |
| Identificación de los agentes responsables | - Gobierno e instituciones | - Individuos e instituciones |

4. Cambios de tipo experimental introducidos entre 1960-1964⁹

Las recomendaciones de la Junta o Tercer Congreso Nacional de Educación Normal no serían implementadas inmediatamente, debido tanto a la resistencia natural al cambio por parte de los maestros, como a los intereses políticos contrarios de los grupos de presión durante la segunda parte de la Administración (1955-1958). No obstante, el trabajo del Congreso no fue en vano, debido a que un pequeño grupo de educadores de maestros continuaron trabajando hasta el comienzo de la siguiente Administración (1958-1964), cuando Jaime Torres Bodet fue designado para un segundo período. La Comisión Permanente encargada de elaborar planes y programas, que fue creada por la Junta Nacional o Tercer Congreso, presentó los resultados de su trabajo al Secretario de Educación.

Siguiendo las recomendaciones de la Segunda Asamblea del Consejo Nacional Técnico de Educación, celebrada en julio de 1959, el Secretario Torres Bodet tomó la decisión formal de iniciar la reforma de la enseñanza normal y de utilizar los estudios desarrollados previamente por la Comisión Permanente. Al mismo tiempo, la Administración iniciaba la reforma de la educación secundaria y un ambicioso proyecto de expansión de los servicios educativos por medio del Plan de Once Años (1959-1970). Hacia la mitad de esta Administración, las erogaciones gubernamentales de educación alcanzarían la cifra máxima: 3.5% del PNB.

Los principales cambios ocurridos en el periodo de 1960-1964 fueron:

- a) una concepción nueva del plan de estudios, como un programa integrado de actividades y experiencias educativas orientadas al logro de metas específicas, más bien que una simple lista de temas de instrucción;
- b) una reducción sustancial del número total de materias, con el objeto de evitar la dispersión y la superficialidad;

⁹ Las decisiones sobre los cambios introducidos experimentalmente en la educación normal, entre 1960 y 1964, las publicó el Consejo Nacional Técnico de la Educación (SEP, 1964).

- c) un incremento significativo en la proporción del tiempo dedicado a las materias profesionales;
- d) la introducción de un año preparatorio al comienzo y de otro de servicio social al término de los cursos profesionales;
- e) la flexibilización del plan de estudios, gracias a la introducción de paquetes de temas opcionales acomodados a las necesidades locales e individuales, y
- f) la introducción de nuevos métodos de enseñanza, tales como el estudio dirigido, seminarios y trabajos de campo.

C) Cuarto Congreso Nacional de Educación Normal¹⁰ (Saltillo, Coah. abril 28 - mayo 3 de 1969).

La organización del Congreso estuvo a cargo de la Dirección General de Enseñanza Normal. Su director general, Profesor Ramón G. Bonfil, durante el 80° aniversario de la Escuela Nacional de Maestros, había declarado a los periodistas que, para iniciar los estudios de normal, se exigiría el bachillerato, y que constituía un problema urgente el que las escuelas normales prepararan elementos calificados que deberían distinguirse por su clara vocación y su espíritu decidido de servicio social.

De los 167 delegados efectivos que asistieron al Congreso, más de 100 presentaron o participaron en cerca de 44 ponencias sobre 20 temas, por lo menos. Dos de esas ponencias tuvieron un carácter oficial por provenir de los más altos funcionarios de la Dirección General de Enseñanza Normal. Hubo 68 delegados oficiales, 2 del Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación; no se registraron delegados de las universidades.

1. Necesidad de una reforma educativa profunda

El presidente Gustavo Díaz Ordaz fue quien primero expresó tal necesidad en un discurso dramático pronunciado ante el Congreso de la República, en septiembre 1 de 1968, en momentos en que la protesta estudiantil en todo el país alcanzaba su punto más crítico. El Presidente dijo en esa ocasión:

Es absurdo acumular conocimientos, muchas veces anacrónicos, en las mentes juveniles recargándoles inútilmente la memoria. Se requiere seleccionar los conocimientos necesarios y comunicarlos al educando coordinadamente, adoptando métodos pedagógicos modernos, que susciten interés y curiosidad; eliminar obsoletos programas, demasiado minuciosos, y sustituirlos por otros de menor cantidad y de más calidad... Debemos enseñar a pensar, a entender, a actuar y, lo que es muy importante, a enseñar a aprender, porque después de la escuela, se sigue aprendiendo" (SEP, 1969a: 17).

Ningún Presidente había criticado anteriormente con más energía el sistema nacional de educación ante el país entero, y ninguno de los educadores

¹⁰La información correspondiente a las ponencias y conclusiones del IV Congreso Nacional de Educación Normal se tomó de las siguientes fuentes: SEP, 1969 y 1969 a, y de diversos documentos mimeografiados presentados en el Congreso (SEP, 1969b).

de maestros intentaría siquiera contradecir su aseveración. El Secretario de Educación, Agustín Yáñez, enfatizó esa afirmación en su discurso inaugural pronunciado en el Tercer Congreso Nacional de Educación Normal. El Secretario Yáñez también dijo:

Indiscutible; no podrá procederse, ni pensarse siquiera en reforma ninguna, si de antemano no se definen las características del maestro, exigidas por el desarrollo, las necesidades y aspiraciones del país, así como las modificaciones de su capacitación profesional, crecientemente rigurosa. Sin la enseñanza normal, a la altura de la época en que vivimos, resulta inoperante cualquier otra medida reformista, pues el maestro es el agente directo, responsable de la reforma educativa...

Cinco puntos encuadran el trabajo del Congreso, en orden a la renovación de la enseñanza normal: vocación, formación moral, cultura general, información suficiente, capacitación técnica profesional y espíritu de servicio social. Procedemos a exponerlos uno a uno...

Reconozcamos, primero: el descuido de la formación moral, imprescindible a la formación del magisterio, es lo que acentúa las deficiencias y urgencias de nuestras normales, fácil pasto de anarquía frente al orden institucional del país...

La siguiente cuestión: cultura general, implica otra de las reformas radicales que habremos de abordar. No sin razón, los más eminentes pedagogos de México vienen sosteniendo que la sola enseñanza secundaria es insuficiente para fincar la específica preparación profesional del educador y reiteran la tesis de ampliarla con estudios de bachillerato, que, de una parte, descargaría de los estudios profesionales, muchas materias de índole general, y además expediría caminos vocacionales, obviando, como sucede, gastar tiempo, ahorrar esfuerzos, en la consecución de créditos escolares diversos al ejercicio magisterial. Mas hay otro argumento irrefutable a favor de la idea: el ampliar la cultura general facilitará el cumplimiento cardinal de la reforma educativa..." (SEP, 1969a: 16-17).

2. *Síntesis de ponencias y conclusiones del IV Congreso, 1969* **(Ver Anexo 3)**

3. *Análisis de las ponencias y conclusiones del IV Congreso*

Dos corrientes principales subyacen al proceso que describen las fuentes documentales: un grupo tiende a enfatizar el punto de vista de los administradores y el otro el de los educadores de maestros y otros especialistas. (Cfr. cuadro 4).

4. *Cambios introducidos en el plan de estudios*¹¹

Las reformas del plan de estudios de la educación normal se introdujeron en el ciclo escolar 1969-70. La Dirección General de Enseñanza Normal giró una circular mimeografiada que explicaba las bases del nuevo plan de estudios para la educación de maestros. El documento comentaba tres aspectos introductorios:

¹¹ Las decisiones adoptadas como consecuencia del IV Congreso aparecieron en un documento mimeografiado, de la Dirección General de Enseñanza Normal (SEP, 1970).

CUADRO 4
Síntesis de la tercera unidad de análisis (1969-70)

| <i>Categorías de análisis</i> | <i>Administradores</i> | <i>Educadores de Profesores</i> |
|-------------------------------|--|--|
| Metas y objetivos | - Eficiencia profesional - Control de los graduados de normal | - Contenido y calidad de la formación de profesores |
| Planes y programas: | - Formulación centralizada - Contenido sociopolítico | - Formulación descentralizada - Contenido teórico-práctico |
| Profesionalización: | - Soluciones remediales - Aumento del número de materias y años de estudios | - Soluciones Estructurales - Énfasis en la calidad sobre la cantidad |
| Agentes responsables: | - Decisiones centralizadas - Decisiones por autoridad | - Soluciones locales - Educadores de profesores - Autoridades educativas |

- a) El llamado urgente del Presidente de la República en su discurso memorable ante el Congreso de la Unión en 1968, cuestionando los resultados del sistema educativo, se atribuía a su “propia interpretación de la crisis mundial de la educación”.
- b) También se incluían citas textuales de discursos inaugurales que pronunció el Secretario Lic. Agustín Yáñez en el IV Congreso de Educación Normal; pero se omitió su mención sobre la necesidad de introducir, como requisito previo a la normal, la educación preparatoria, no obstante que el mencionado documento citaba uno de los argumentos referidos a la cultura general que se obtiene mediante la educación preparatoria.
- c) El documento también expresaba que la formulación del nuevo plan de estudios se apoyaba en los objetivos fijados en el IV Congreso Nacional en una revisión general de los congresos nacionales de educación normal, y en otros encuentros y estudios también nacionales, incluido un cuestionario de evaluación sobre el plan, que fue aplicado en 1966.

Se conceptualizó el nuevo plan de estudios en 8 áreas de preparación de los maestros, a saber: preparación cultural, social, filosófica, técnica, física, artística, psicológica y pedagógica. Aun cuando teóricamente se reconocía la misma importancia a estas 8 áreas, el tiempo dedicado a cada una de ellas varió considerablemente, lo que vino a cambiar la importancia relativa de las mismas.

Se registró un aumento en la proporción relativa de las materias de cultura general y de otras actividades curriculares, con el decremento correspondiente de las materias profesionales. Se añadió, asimismo, un pequeño paquete científico introductorio y algunos nuevos cursos como: seminarios sobre desarrollo de la comunidad, dinámica de grupos e historia de la cultura.

En general, el plan de estudios de 1969 enfatizó los aspectos informativos de la educación de maestros, debido principalmente a que requirió un promedio de 8.5 materias por año, más 4 actividades curriculares formales. El horario semanal era de 36 horas por grado año escolar.

Algunas de las materias se programaron sobre base anual y otras sobre base semestral.

La decisión última de introducir estos cambios no fue obra del Presidente de la República, ni siquiera del Secretario de Educación Pública, cuya acción se limitó a aprobar las conclusiones del IV Congreso. La conclusión más congruente, confirmada por el desarrollo de los sucesos posteriores, es que tal decisión la tomó directamente el profesor Bonfil y su equipo de colaboradores técnicos.

C) Reuniones de la Comisión Coordinadora de la Reforma Educativa. Subcomisión Magisterio (1971)¹²

Al comenzar el primer año del gobierno del Presidente Luis Echeverría, se encomendó a esta Comisión realizar una consulta a nivel nacional sobre el estado actual del sistema educativo del país en todos sus niveles. La Comisión Coordinadora estuvo compuesta por delegados de 17 instituciones del país y por delegados de la UNESCO en México.

El criterio básico que se aplicó en la integración de esta Comisión fue lograr una amplia representación nacional. Entre otros, se designaron representantes de la Academia de Educación, la Universidad Nacional Autónoma de México, la Asociación Nacional de Universidades e Institutos de Enseñanza Superior, Cámaras de Senadores y Diputados, Confederación Nacional Campesina, Confederación de Trabajadores Mexicanos, Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación, Sociedades de Padres de Familia, Instituto Politécnico Nacional, y el Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología. Al mismo tiempo, un nuevo grupo interdisciplinario de profesionistas graduados en instituciones prestigiadas de educación superior ingresó en la Secretaría de Educación, con el objeto de integrar las dos ramas principales de la nueva Subsecretaría de Planificación Educativa (la Dirección General de Planificación Educativa y la Dirección General de Coordinación Educativa), que tomó a su cargo la coordinación de los estudios de la Comisión Coordinadora de la Reforma Educativa.

1. Situación de la educación de maestros

La II Conferencia Nacional del SNTE expuso que “dentro del plan de educación propuesto por esta Conferencia deberán encuadrarse el desarrollo, la reforma y la reorganización de las Escuelas Normales, evitando así todo tipo de improvisaciones” (SEP, 1971, VI: 73).

Con relación a los maestros, se criticaba unánimemente su falta de preparación y motivación para el desarrollo de sus funciones específicas; se decía, aunque ello constituye un problema general en todos los niveles, que había maestros que se concretaban a exponer sus materias y limitaban sus funciones

¹² Las ponencias, recomendaciones y conclusiones recopiladas por la Comisión Coordinadora de la Reforma Educativa, se tomaron de diversos documentos mimeografiados de la Subcomisión Magisterio y de los diversos volúmenes de la serie Aportaciones al Estudio de los Problemas de la Educación (SEP, 1971), donde se integraron: las Resoluciones de Oaxtepec (de la II Conferencia Nacional de Educación del SNTE), octubre de 1970; la Declaración de Villahermosa, de los rectores y directores de universidades e institutos de enseñanza superior; y las sugerencias y recomendaciones del Instituto Nacional de Investigación Científica.

a ejercitar la memoria de los alumnos sin estimular en ellos su capacidad de razonar (*Ibídem*: 110).

Los autores de ponencias coincidieron en la opinión de que la presente educación de maestros era deficiente e inadecuada respecto a los cambios que operan en el sistema económico, social, político y cultural, y al avance de la ciencia y la tecnología. Se llegó a un acuerdo similar sobre los aspectos de la organización y coordinación de los centros de educación de maestros, que producen la dispersión de recursos económicos e impiden la mejoría cualitativa de la educación (Subcomisión Magisterio).

2. *Síntesis de las ponencias y conclusiones de la Comisión Coordinadora de la Reforma, 1971 (Ver Anexo 4)*

3. *Análisis de los ponencias y conclusiones*

Las diferencias mayores surgieron entre la posición del Sindicato Nacional de Maestros, y la de los administradores y otros educadores de maestros. Tales diferencias están sintetizadas en el cuadro 5.

CUADRO 5
Síntesis de la cuarta unidad de análisis (1971-72)

| <i>Categorías de análisis</i> | <i>Sindicato Nacional de Maestros (SNTE)</i> | <i>Administradores y maestros de Normales</i> |
|-------------------------------|--|---|
| Metas y objetivos | - Temas políticos y socio-económicos - Asimilación de la ideología política | - Conocimientos teóricos y metodología - Prácticas docentes |
| Plan de estudios | - No se considero en forma explícita | - Conocimientos científicos, humanísticos y artísticos |
| Profesionalización | - El requisito de la educación preparatoria - Selección de los mejores maestros de educadores | - Entrenamiento práctico - Entrenamiento teórico y práctico. - Conveniencia de introducir la Preparatoria |
| Agentes responsables | - El Estado, la escuela normal, etc. | - Investigación y experimentación - Las escuelas normales, los maestros y estudiantes |

4. *Cambios introducidos en el plan de estudios de 1972*¹³

En un Encuentro Nacional de Educación Normal, celebrado en el Hotel Alameda, de la ciudad de México, en abril de 1972, se hizo circular un documento mimeografiado, cuyo título era: "Fundamentación de la Reestructuración del Plan de Estudios de 1969 para la carrera de Profesor de Educación Primaria" (México, enero y abril de 1972). En este Encuentro se aprobó un nuevo plan de estudios, que no tomaba en cuenta algunas recomendaciones fundamentales de la Comisión Coordinadora de la Reforma Educativa, cuyos trabajos habían sido publicados el año anterior. Los principales cambios de este nuevo plan fueron: 1) adición, respecto al plan de 1969, de una dosis considerable de educación

¹³ Las decisiones de introducir cambios en los planes y programas de educación normal fueron difundidas en documentos mimeografiados. (Cfr. SEP, 1972).

científica en cursos de matemáticas, ciencias naturales, estadística y otros; 2) reducción de algunos aspectos repetitivos de las materias pedagógicas; 3) generalización de los cursos semestrales; 4) introducción de algunos cursos opcionales en ciencias y humanidades; 5) introducción de nuevos cursos en filosofía, historia de la cultura y lenguas extranjeras, y 6) generalización de la enseñanza agrícola. El promedio fue 8 cursos por semestre más 4 actividades curriculares, dejando muy poco margen para opciones y sobrecargando más los aspectos informativos de lo que ya estaba en el Plan de 1969.

IV. ANÁLISIS EXPLORATORIO. RESPUESTA A LAS PRINCIPALES CUESTIONES

Este apartado contiene los resultados de un análisis exploratorio y preliminar sobre el proceso de cambio de la educación de maestros en México. El análisis se basa en los elementos informativos recopilados en este estudio de caso.

Se han sintetizado los resultados de dicho análisis en una serie de cuadros y gráficas que se presentan a continuación. En ellos se analizan las cuestiones más importantes que no fueron consideradas en el apartado anterior.

El cuadro 6 resume la información general respecto a los cuatro Encuentros nacionales sobre educación normal que fueron escogidos como objeto del análisis.

Los cuadros 7 y 8 se refieren a la identificación de los agentes responsables. El cuadro 9 sintetiza el grado de atención que los ejecutivos del sistema prestaron a las propuestas de cambio.

Las gráficas 2 y 3 consideran dos alternativas para la explicación teórica del proceso global. La gráfica 2 se basa en los supuestos del modelo dialéctico. La gráfica 3 se elaboró mediante un procedimiento basado en las condiciones que requiere el *linkage model* (modelo de intercambio).

La gráfica 4 y el cuadro 10 tratan de identificar las principales tendencias del proceso de formación de maestros de primaria durante el periodo 1942-1972, considerando el carácter general de cada uno de los planes de estudio. El cuadro 10 se basa en criterios que se aplicaron al asignar su tiempo lectivo a cada área de información.

1. Autores de ponencias sobre cambios en la educación de maestros

Si atendemos a la información que se presenta en los cuadros 6 y 7, es posible afirmar que las propuestas de cambio de la educación de maestros en México fueron formuladas principalmente por maestros de normal y directivos del alto nivel, y que algunas pocas fueron presentadas por especialistas de otras áreas o por miembros del Sindicato.

Los medios concretos para organizar la elaboración de las propuestas han variado, de tiempo en tiempo, durante los últimos 30 años.

En 1944, no se discriminaban las propuestas oficiales de las no-oficiales o independientes. Por este motivo, las 25 propuestas que aparecen en el Cuadro 6 son todas consideradas como oficiales.

En 1954, la Dirección General de Instrucción Normal organizó 4 comisiones *ad hoc*. Según el informe final de la Comisión Permanente, las propuestas

CUADRO 6
Congresos y reuniones nacionales de educación normal

| <i>Fecha:</i> | <i>N° de ponencias registradas</i> | <i>N° de temas tratados</i> | <i>N° de delegados que presentaron ponencias</i> | <i>N° total de los delegados efectivos ("numerarios")</i> |
|---------------|------------------------------------|-----------------------------|--|---|
| 1944 | 25 | 22 | 30 | 128 |
| 1954 | 93 | 32 | 152 | 152* |
| 1969 | 44 | 20 | 110 | 167 |
| 1971*** | 31 | 20 | 45** | 79* |

| <i>Fecha:</i> | <i>N° de delegados oficiales</i> | <i>N° de delegados del Sindicato de Maestros</i> | <i>N° de ponencias oficiales</i> | <i>N° de delegados de las universidades</i> |
|---------------|----------------------------------|--|----------------------------------|---|
| 1944 | 40 | 10 | 25 | 18 |
| 1954 | 56 | ND | 4 | ND |
| 1969 | 68 | 2 | 2 | 0 |
| 1971** | 5 | 8** | 0 | 7 |

Notas: * El número total de participantes, incluidos los observadores, fue superior.

** Número estimado por el autor.

*** Incluye solamente los participantes en la Sub-comisión Magisterio, porque no se encontraron documentos que informaran al respecto.

Fuentes: Revista "Educación. Nacional", "Memorias" y otros documentos oficiales que publicó la Secretaría de Educación Pública.

CUADRO 7
Autores de ponencias sobre cambios

| <i>Autores</i> | <i>Fechas en que fueron formuladas las ponencias</i> | | | |
|---------------------------------|--|-------------|-------------|----------------|
| | <i>1944</i> | <i>1954</i> | <i>1969</i> | <i>1970-71</i> |
| Educadores de maestros | X | X | X | X |
| Directores de escuelas normales | X | X | X | - |
| Especialistas de otros campos | X | X | - | X |
| Sindicato Nacional de Maestros | - | - | - | X |

oficiales constituyeron el centro de la discusión y fueron "definidas y enriquecidas" con las propuestas y sugerencias de los delegados, que se consideraron congruentes con el contenido básico de las propuestas oficiales (SEP, 1954).

En 1969, a pesar de que sólo fueron presentadas dos ponencias oficiales, éstas monopolizaron prácticamente las discusiones del Congreso, al grado de que se prestó poca o ninguna atención a la discusión de otras propuestas independientes y de las recomendaciones particulares de las mesas redondas preparatorias del mismo Congreso.

En 1971, la Comisión Coordinadora de la Reforma Educativa reunió propuestas de una variedad de fuentes independientes, e incluyó todas las "Conclusiones y recomendaciones" de las "Resoluciones de Oaxtepec", formuladas por la II Conferencia Nacional de Educación del SNTE (SEP, 1971 c).

2. Autores de las decisiones de cambio en la educación normal en México

El cuadro 8 sugiere que el poder de decisión en el área de educación de maestros de primaria en México no ha estado ligado al nivel jerárquico del correspondiente agente responsable, ni ha sido una función exclusiva de una dependencia en particular. Hasta el presente, los dos intentos más formales de institucionalizar el diseño de planes y programas han sido hechos por el Consejo Nacional Técnico de la Educación, la Dirección General de Educación Normal, y la Subsecretaría de Planeación y Coordinación Educativa.

CUADRO 8
Gentes responsables de las decisiones de cambio

| Agentes responsables | Fechas en que fueron tomadas las decisiones | | | |
|---|---|---------|------|------|
| | 1945 | 1960-64 | 1969 | 1972 |
| Secretaríos de Educación: | | | | |
| Jaime Torres Bodet | X | ? | | |
| Agustín Yáñez | | | ? | |
| Víctor Bravo Ahuja | | | | ? |
| Comisión para la Revisión y Coordinación de Planes, Programas y Libros de Texto (C. Cano y M. Huerta) | X | | | |
| Consejo Técnico Nacional de Educación: | | | | |
| Celerino Cano | | X | | |
| Luis Álvarez Barret | | | ? | |
| Dirección General de Educación Normal: | | | | |
| Ramón G. Bonfil | | | X | X* |
| Lucio López Iriarte | | | X | X |
| Víctor Hugo Bolaños | | | X | X |

Notas: El signo de interrogación significa que no queda claro el grado de participación.

* El profesor Bonfil ocupaba en este momento el cargo de Subsecretario de Primaria y Educación Normal, creado en la Administración 1970-76.

3. Grado de atención que los autores de las decisiones prestaron a las propuestas de cambio presentadas en los Encuentros mencionados de educación normal

De acuerdo con la información presentada en el cuadro 9, quienes tomaron las decisiones prestaron relativamente poca atención a las propuestas —excepto en el caso de 1954 respecto a 1960-1964— lo que implicó un retraso de tiempo.

4. Dos modelos para explicar el proceso de interacción entre educadores de maestros y altos ejecutivos del sistema

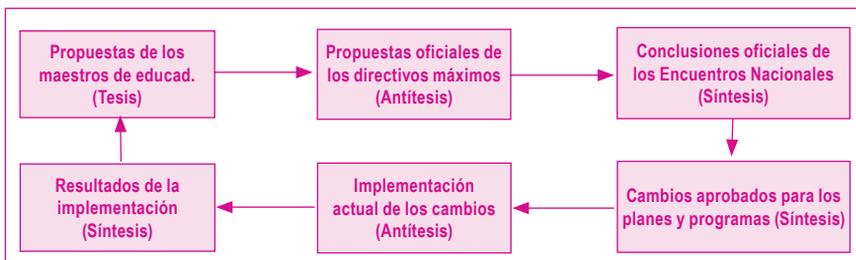
a) *El modelo dialéctico* supone que existe una lucha perenne entre el poder político que detentan los directivos máximos y el poder de conocimientos de los

CUADRO 9
Atención que los autores de las decisiones prestaron a las propuestas de cambio

| Fechas en que fueran presentadas las propuestas y atención prestada a las mismas | Fechas en que fueron tomadas las decisiones | | | |
|--|---|--------------|--------|---------|
| | 1945 | 1960-64 | 1964 | 1972 |
| Atención prestada: | Sí | Sí | Si | No |
| 1944 | Escaso | Considerable | Mínimo | - |
| 1954 | Apreciable | Escaso | Mínimo | - |
| 1969 | Apreciable | Escaso | Mínimo | - |
| 1971 | Apreciable | | | Ninguno |
| Sí | significa que se prestó algún grado de atención. | | | |
| No | significa que no se prestó ningún grado de atención. | | | |
| Escaso | significa que la propuesta se entendió, al parecer, mal. | | | |
| Mínimo | significa que la interpretación que se dio a la propuesta no parece reflejar la sustancia de la misma. | | | |
| Apreciable | significa que, al menos en parte, se atendió a la sustancia de la propuesta. | | | |
| Considerable | significa que las decisiones reflejan de modo adecuado la sustancia de la propuesta. | | | |
| Ninguno | significa que en los documentos no se menciona el Encuentro previo inmediatamente celebrado y sí otros anteriores, y que el contenido de las decisiones desatiende totalmente la sustancia del Encuentro Nacional previo. Esta categoría se aplica al Documento: "Fundamentación de la Reestructuración del Plan de Estudios 1969 para la carrera de Profesor de Educación Primaria". Enero 1972. | | | |

educadores de maestros. En consecuencia, el proceso de cambio de la educación de maestros en México puede concebirse como el proceso cíclico descrito en la gráfica 2, en que los educadores de maestros y los directivos máximos se han visto envueltos en una continua lucha a través de posiciones alternativas de poder relativo, debilidad relativa y equilibrio relativo. El ejecutivo de alto nivel puede estar enfrentando problemas en una situación de estancamiento en que nada acontece; decide entonces cambiar tal situación y, para hacerlo, convoca un encuentro o congreso nacional. En estas condiciones, el ejecutivo se hallará en una posición de relativa debilidad y, en consecuencia, luchará por controlar las opiniones. Por su parte, quienes proponen cambios están en una posición de fuerza relativa; pero, como las decisiones no corresponden a

GRÁFICA 2
Descripción del proceso de cambio en la educación de maestros, de acuerdo con el modelo dialéctico



los especialistas, éstos pierden de nuevo su posición de fuerza. Finalmente, el ejecutivo toma decisiones de implementar ciertos cambios; pero quienes han de realizarlos tropiezan con problemas y empiezan de nuevo a resistirse a aplicarlos o no tienen problemas, y la situación cae de nuevo en la rutina y el estancamiento.

b) *“Modelo de intercambio”*. Partiendo del supuesto de que los puntos de vista de los educadores de maestros y los de los ejecutivos máximos del sistema de normales no son necesariamente opuestos sino complementarios, y supuestas la igualdad básica y la información mutua entre ellos, el modelo de intercambio puede ayudar a comprender por qué las cosas no sucedieron como podría esperarse. Por este motivo, se utiliza aquí el modelo como pauta de un proceso ideal o deseable y no como la descripción actual del proceso histórico de cambio acaecido en la educación de maestros en México.

Supuestos básicos del “modelo de intercambio”:

- 1) los educadores de maestros deben ser capaces de recapitular y simular convenientemente los problemas de los ejecutivos máximos o administradores del sistema;
- 2) los ejecutivos máximos de las escuelas normales deben ser capaces de comprender y simular las razones y fundamentos de las propuestas de los educadores de maestros;
- 3) ambos grupos deben suministrarse recíprocamente información sobre sus problemas, necesidades y decisiones;
- 4) los intercambios de ideas o conocimientos pueden abrir canales de comunicación o crear condiciones para utilizar más eficientemente la investigación y experimentación en la educación de maestros. (cfr. gráfica 3).

GRÁFICA 3 Descripción de las dos unidades básicas del modelo y de sus supuestos básicos



De acuerdo con la información y el análisis presentados en el apartado III, estas condiciones ocurrieron en medida muy limitada y con efecto retardado. Por ejemplo: las preocupaciones sociopolíticas pasaron de los maestros de normales rurales a los administradores, si bien, a veces, ellos mismos llegaron a posiciones administrativas. Por su parte, los maestros urbanos transmitieron a los altos ejecutivos sus preocupaciones técnico-pedagógicas.

5. Previsión de limitaciones y obstáculos

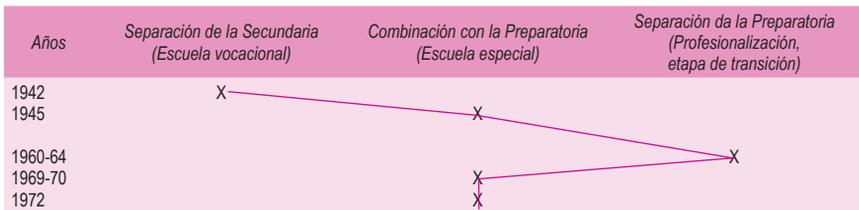
En general, hubo poca o ninguna previsión de los obstáculos que podían impedir la realización de los cambios propuestos que se decidió realizar.

6. *Identificación de los agentes responsables en las propuestas de cambio de los planes y programas de la educación magisterial*

Este punto ya fue antes considerado. Por este motivo, baste decir que los educadores de maestros tendieron a ser más específicos que los directivos máximos, aunque ninguno de los grupos pareció poner su máximo empeño en el tratamiento de este punto.

7. *Etapas de la evolución de los planes de estudio en el período estudiado (Ver gráfica 4).*

GRÁFICA 4
Evolución de los planes de estudio en el periodo 1942-1972



Nota: Desde 1972, la educación normal fue declarada equivalente al bachillerato (Preparatoria). Sin embargo, la Ley Federal de Educación (1973) establece que la educación normal debe considerarse dentro de la educación superior, o sea, al mismo nivel que las universidades. Existe pues una incongruencia entre las normas de la Ley en vigor y los hechos de las decisiones tomadas.

El cuadro 10 muestra también algunas tendencias desde el punto de vista de la asignación proporcional del tiempo a los componentes del plan de estudios, durante el periodo 1942-1972. En él destacan claramente dos tendencias de cambio en la proporción relativa de asignación de tiempo:

- Hay un incremento continuo en la proporción del tiempo asignado a las materias de cultura general, exceptuado el año 1964.
- Se advierte también una tendencia a reducir la proporción del tiempo asignado a las materias profesionales y a incrementar los aspectos de entrenamiento práctico en la preparación de los maestros.
- Las demás actividades tienden a ser constantes o a cambiar muy lentamente.

V. CONCLUSIONES PRELIMINARES

- En el periodo 1942-1972, han ocurrido algunos intercambios de conocimientos entre los educadores de maestros y los directivos máximos de las escuelas normales en México, a pesar de las condiciones desfavorables de comunicación de los Encuentros nacionales de educación de maestros. Sin embargo, estos intercambios no han sido organizados en forma sistemática ni han logrado un nivel aceptable de equilibrio, con el objeto de evitar el desaliento y quizá la frustración de parte de los educadores de maestros o

CUADRO 10
Análisis comparativo de la asignación de tiempo en los planes de estudio de la educación de normal primaria en México (1942-1972)

| <i>Tipo de materia</i> <i>Hora-semana-año</i> | <i>Fechas en que fueron aprobados los nuevos planes de estudio</i> | | | | |
|---|--|-------|-------|-------|-------|
| | 1942 | 1945 | 1964 | 1969 | 1972 |
| a) Materias profesionales | 102 | 96 | 92 | 128 | 83 |
| b) Cultura general | 60 | 66 | 48 | 90 | 116 |
| c) Otras actividades | 40 | 56 | 44 | 62 | 72 |
| Total | 202 | 218 | 184 | 280 | 271 |
| Porcentajes | | | | | |
| a) Materias profesionales | 50.5 | 44.0 | 50.0 | 45.0 | 30.6 |
| b) Cultura general | 29.7 | 30.3 | 26.1 | 32.1 | 42.8 |
| c) Otras actividades | 19.8 | 25.7 | 23.9 | 22.2 | 26.0 |
| Total | 100.0 | 100.0 | 100.0 | 100.0 | 100.0 |
| Tendencias de las materias profesionales (Porcentajes) | | | | | |
| Conocimiento teórico y aplicado | 44.4 | 27.1 | 30.4 | 26.6 | 19.3 |
| Prácticas de docencia (entrenamiento práctico) | 44.5 | 60.4 | 56.5 | 64.0 | 67.5 |
| Organización y evaluación | 11.1 | 12.5 | 13.1 | 9.4 | 13.2 |
| Total | 100.0 | 100.0 | 100.0 | 100.0 | 100.0 |

Fuente: SEP. Diversos documentos, publicados o inéditos, sobre los planes de estudio de las escuelas normales.

el caos y el desperdicio de los recursos humanos y económicos en el área a cargo de los directivos máximos.

2. Quizá uno de los principales obstáculos para lograr un mejor flujo de comunicación recíproca entre los educadores de maestros y los directivos de las escuelas normales se deba a la gran ambigüedad de objetivos en las áreas de educación normal y de decisiones de políticas. En lo que atañe a los educadores de maestros, uno se pregunta hasta qué grado las metas de cultura general constituyen una compensación por la falta de la educación secundaria completa o un incremento en la educación general de los futuros maestros. En lo que respecta a los directivos, cabría también preguntar hasta qué grado la consecución de metas inmediatas de carácter cuantitativo redundará en detrimento de las metas a largo plazo de la sociedad mexicana. El Secretario Torres Bodet reconoció, en sus Memorias, haber cometido un error cuando en 1945 otorgó prioridad a las metas cuantitativas en la educación de maestros, pero afirmó también que en 1959 le resultó ya imposible dar marcha atrás.
3. Los educadores de maestros han acumulado una gran cantidad de material de estudio sobre el análisis de sus propios problemas profesionales y económicos. Hasta ahora estos esfuerzos no han sido aprovechados suficientemente, con lo que se ha disminuido la motivación para contribuciones futuras.
4. Aunque los Encuentros de educadores de maestros y directivos de alto nivel se han incrementado últimamente, al grado de celebrarse más de uno

- por año, deberá mejorarse la comunicación recíproca si se desea obtener resultados mejores.
5. Los cambios de 1969 y 1972, considerados en el presente estudio de caso, confirmaron la crítica que en 1963 hicieron varios especialistas latinoamericanos, en el sentido de que muchos planes y programas de estudio sobre la educación de maestros se implantaban frecuentemente sin evaluar adecuadamente los planes y programas anteriores.
 6. La tendencia general que se observa en los planes de estudio es que se enfatizan los aspectos de práctica docente en la educación de maestros, y se presta relativamente poca atención a los fundamentos teóricos de base. Excepto en el plan de estudios de 1960-1964, la mejoría de los programas de preparación de maestros se pensó en términos del número de materias y horas-clase por semana, más que de la calidad de estos cursos y del esfuerzo personal de los futuros maestros.
 7. Por último, se pueden sugerir algunas alternativas tanto para la acción como para la investigación futuras. Son las siguientes:
 - a) ¿Cómo evaluar las alternativas consideradas en el presente estudio?
 - b) ¿Cuáles son las alternativas de la formación de profesores de Primaria para la próxima década?
 - c) ¿Valdría la pena mejorar el presente estudio de caso mediante el análisis de un mayor número de categorías, o sería preferible efectuar un análisis exhaustivo de solamente una o dos categorías y comparar posteriormente los resultados?

El lector puede o no estar de acuerdo con estas conclusiones de carácter preliminar. Más aún, quizá ha llegado a conclusiones más objetivas. En cualquier caso, se ha reunido aquí la información básica para realizar el presente estudio de caso, que se espera sirva para investigaciones y discusiones posteriores.

ANEXO 1

SÍNTESIS DE LAS PONENCIAS Y CONCLUSIONES DEL CONGRESO NACIONAL DE EDUCACIÓN NORMAL (1944)

1.1. Ponencias sobre los fines y objetivos de la Educación Normal

- a) **Profesores de Normales rurales.** "La educación normal rural tenderá a la creación de un tipo de maestro capaz de comprender y valorar la cultura presente y de promover el progreso económico, social y moral de las comunidades rurales; consecuentemente, la Escuela Normal Rural prepara a los alumnos para ser organizadores de la comunidad en el aspecto económico, de acuerdo con los principios y normas constitucionales y con las aspiraciones revolucionarias.

"Los objetivos esenciales de la educación normal rural convergen hacia el mejoramiento de las condiciones económicas y sociales de nuestra población rural y hacia la elevación de la vida..."

“Los fines de la educación rural no se cumplen con el solo establecimiento de escuelas de leer, escribir y contar.” (SEP, 1944, IV: 322 y ss.).

- b) **Profesores de Normales urbanas.** “Entrando en materia podemos dividir las normas o ideales de la escuela de educación normal urbana, en fines económico-sociales y fines de carácter docente y de organización que precisándolos en términos más concretos pueden resumirse así:

“Fines económico sociales:

- “Luchar por la transformación social, económica, política y cultural del pueblo”.
- “Colaborar con el Gobierno para superar la realidad económica”.
- “Formar el catálogo de nuestra riqueza minera, forestal y biológica”.

“Fines de carácter docente:

- “Formar mentalidades libres de prejuicios y fanatismos, despertando el interés por la investigación y el estudio”.
- “Despertar y fortalecer en el aspirante a maestro la simpatía y el cariño a la niñez y la sociedad”.
- “Inculcar en los alumnos un afán de constante renovación cultural y profesional”.
- “Poseer las prendas de un buen educador”.
- “Formar una amplia y sólida cultura general y profesional” (SEP, 1944, IV: 332 y ss).

- c) **Administradores.** Los administradores del sistema de educación normal, por su parte, propusieron los siguientes objetivos y fines:

- “Formar maestros para una escuela activa de democracia, donde se prepara a los próximos ciudadanos para la paz, para la libertad y para la justicia”.
- “Enaltecer las bases de su cultura y vivificarla con el estudio de materias de utilidad práctica indiscutible”.
- “Llevar a las escuelas más que una verdad puramente abstracta... un resumen fecundante de civilización”.
- “Convertir al maestro en un factor decisivo de emancipación mexicana” (SEP, 1944, IV: 292 y ss.).
- “Dar a los niños del campo las mismas oportunidades de educación que a los niños de las ciudades”.
- “Mejorar las condiciones económicas y sociales de nuestra población rural”.
- “Fomentar la unidad nacional, mediante el robustecimiento de la economía y el desarrollo de la Educación” (SEP, 1944, IV: 289 y ss.).

1.2. Conclusiones oficiales aprobadas por el Congreso sobre los fines y objetivos de la educación normal

“La Escuela Normal Rural será: a) socialista; b) coeducativa; e) integral; d) de carácter específico y regional; e) agropecuaria e industrial.

“La Escuela Normal Rural desarrollará una acción social tendiente a llevar a las masas campesinas hacia planos siempre superiores en los diversos aspectos de su vida...”

“Educación normal urbana:... la educación normal primaria pugnará:

- “a) Por el logro de la unidad nacional.

- "b) Por afirmar... la democracia, junto con los ideales de cooperación, solidaridad, justicia y amor para la humanidad de la post-guerra.
- "c) Por contribuir, activamente, a la creación de la escuela mexicana, aplicando los conocimientos científicos y pedagógicos universales a nuestra realidad física y social, a efecto de lograr que la riqueza y la cultura sean patrimonio común del pueblo. Porque las normales organicen sus actividades con el fin de que los futuros maestros, no sólo obtengan información científica, pedagógica y social, sino que se afanen por crearse una verdadera personalidad como educadores. Por formar maestros de una robusta disciplina interna, que haga posible su actuación sobre bases de convicción y conciencia de responsabilidad." (SEP, 1944, IV: 365).

2.1. Ponencias sobre los planes y programas de estudios (1944)

a) *Profesores de Normales rurales*

"Se ha hecho énfasis en la circunstancia de que, desde el establecimiento de las primeras Normales Rurales, los planes de estudios incluyeron prácticas agropecuarias, industriales y de talleres porque se tuvo la idea de concebir al maestro del campo en función de los grandes problemas rurales que debe estudiar y resolver satisfactoriamente.

"Esta idea generosa —en opinión de los informantes— se robusteció en las (escuelas) regionales campesinas y decayó en 1941, 1942 y 1943, cuando equivocadamente se pensó que el maestro sólo debe recibir enseñanzas académicas y profesionales sin la capacitación agrícola, industrial y de talleres que se le venía impartiendo." (SEP, 1944, IV: 327).

"A nuestro juicio, un maestro rural, para educar en el campo, no necesita profundizar en muchas materias de estudio; por ejemplo, la Lógica, los idiomas extranjeros, la Psicometría y algunas otras. Es suficiente con que curse Psicología educativa, técnicas de enseñanza, organización y administración de escuelas, principios generales de Ciencias de la Educación, además de las materias que se estudian en una escuela secundaria, para que pueda desempeñar bastante bien su cometido" (SEP, 1944, IV: 331).

b) *Profesores urbanos*

"El plan de estudios de las Escuelas Normales deberá llenar ciertos requisitos que permitan tener un contenido uniforme y de acuerdo con los fines que se persiguen en esos centros de preparación para maestros. En seguida anotamos algunos de ellos:

"**Sencillez.** Debe procurarse utilizar los nombres que precisen con toda claridad las materias o asignaturas que lo vayan a constituir...

"**Unidad de conjunto.** El plan de estudios debe constituir un todo armónico en el que no se pierda de vista que las materias que se impartan deben tender a ir formando características propias en los alumnos de las Escuelas Normales.

"**Acuerdo con sus fines.** Los cursos que se impartan en las Escuelas Normales deberán abarcar todos aquellos conocimientos indispensables para el ejercicio de la profesión de maestro, así como los de cultura general y específica propia de la carrera.

"**Gradación.** Deberá buscarse un ordenamiento y catalogación de las diferentes ciencias de tal manera que los aspectos elementales de las mismas sirvan de base a los estudios superiores.

“Igualdad en tiempo lectivo. Los distintos grados o años de que conste el plan de estudios deberán tener igual número de horas de clase a la semana.

“Diversidad de tiempo por materia. De acuerdo con la extensión que debe darse a cada asignatura o a la especial importancia que ellas tengan para el ejercicio profesional, el tiempo lectivo podrá variar desde dos horas hasta dieciséis horas semanarias.

“Las materias carecen de encadenamiento y conexiones necesarias para imprimir unidad de tendencias, propósitos e ideales comunes a la obra...” (SEP, 1944, IV: 334-335).

2.2. Conclusiones oficiales del Congreso sobre los planes y programas de estudio

a) Normales rurales

“4a. Las Escuelas Normales Rurales impartirán una enseñanza específica y regional, manteniendo la unidad en su plan de estudios y programas.

“6a. Los planes de estudio y los programas tendrán como base un cuerpo de conocimientos y de habilidades igual a los relativos a las Normales urbanas y contendrán, además, otro núcleo de actividades específicas dirigidas hacia la capacitación del maestro que ejercerá en el medio rural.

“7a. Se juzga necesario repetir que la enseñanza agropecuaria e industrial debe considerarse como una de las bases de la preparación de la preparatoria profesional de los maestros normalistas rurales.

“8a. Los planes de estudios de las Escuelas Normales rurales ubicadas en zonas indígenas deberán incluir la enseñanza de la lengua indígena dominante.

“9a. El método general y las técnicas de enseñanza que empleen las Escuelas Normales Rurales estimularán la actividad investigadora de los alumnos y fomentarán la actividad creadora de los mismos.

“Dése a los alumnos de las Escuelas Normales Rurales un mínimo de conocimientos teórico-prácticos sobre educación preescolar, que les capacite para hacer frente a las necesidades del medio en que van a actuar.” (SEP, 1944, IV:364).

b) Normales urbanas

“2a. Los planes de estudios satisfarán las siguientes condiciones:

- “a) Sencillez, que no afecte la necesaria claridad y precisión en el contenido de las materias que deben enseñarse.
- “b) Unidad de conjunto en el ciclo profesional.
- “c) Acuerdo con sus fines.
- “d) Gradación.
- “e) La distribución de materias en el tiempo, para el desarrollo de las mismas, debe estar de acuerdo con las posibilidades psicofísicas de los alumnos.
- “f) Diversidad de tiempo para cada materia.
- “g) Contendrá las asignaturas que preparen al alumno, desde los puntos de vista científico, cultural, artístico, técnico, pedagógico, doméstico, agrícola e industrial; y que se apoyen en la observación, la experimentación y la investigación que los alumnos, con fines de incremento de la producción nacional, realicen campos, talleres y laboratorios” (SEP, 1944, IV: 366).

3.1. Ponencias sobre la profesionalización de la educación normal

a) *Profesores de Normales rurales*

“Formar personal especializado para el medio rural, con una formación cultural similar a la de los maestros urbanos; pero la profesional diferente, de acuerdo a la región.

“La selección de los alumnos de las Escuelas Normales Rurales constituye uno de los más difíciles problemas de resolver...

“Por lo que se refiere al personal docente, se pide que sea especializado en el medio rural.” (SEP, 1944, IV: 322 y ss.).

b) *Profesores de Normales urbanas*

“La escuela normal nació, pues, como un tipo especializado de escuela de segunda enseñanza, el cual conservamos aún con religioso respeto como si hubiera nacido para ser eterno... Por lo demás, en otras naciones la escuela normal nació también como forma especial de segunda enseñanza, pero cuando andando el tiempo en los diversos países se entendió que era necesario dignificar la carrera de maestro profesionalizándola, en todas partes las escuelas normales se transformaron en verdaderos colegios de maestros a los cuales sólo podía ingresarse no ya con los simples conocimientos primarios, sino con los que era capaz de proporcionar una escuela secundaria completa, compuesta de sus dos departamentos el *junior* y el *high*, cosa que traducida a nuestro idioma pedagógico podría expresarse diciendo que para ingresar a los colegios de maestros era preciso haber pasado con éxito satisfactorio por la escuela secundaria y por la preparatoria. La preocupación era, pues, elevar la profesión del maestro a los planos universitarios.

“Los maestros necesitan ahora ser más cultos, tan cultos, por lo menos, como lo son las personas que ejercen las otras profesiones, los médicos, los abogados los ingenieros, etc., salidos de las aulas de la Universidad... Sin embargo, el maestro no debe ser un artesano, sino un verdadero profesionista, y si no lo es en la actualidad debe serlo en lo porvenir, porque no le asiste ningún derecho para dedicarse a la tarea de educar a otros si no posee él mismo una educación esmerada y escrupulosa.

“Las cosas no pudieron haber sucedido de otro modo, pues habiéndose comprendido que siendo tres los elementos que constituyen la profesión, a saber: 1) cultura general profunda y amplia, 2) dominio de la materia o materias por enseñar y 3) posesión de un equipo técnico necesario y moderno para el ejercicio de la profesión, fue forzoso concluir que no sería posible formar buenos y competentes maestros sino sobre la base cultural firme, sólida y amplia que proporcionan los estudios del bachillerato...” (SEP, 1944, IV; 357 y ss.).

Seguidamente se sugirió la necesidad de establecer una verdadera escuela profesional del magisterio con opciones de licenciatura, maestrías y doctorados en diversas especialidades docentes.

“La difusión y mejoramiento de la enseñanza primaria, sólo podrá lograrse mediante la tarea inaplazable de la formación del profesorado competente... Pero el Herbatismo que dominara por mucho tiempo en las instituciones educativas europeas, se extendió a la América, se impulsó y se dio gran importancia a las normas metodológicas, en detrimento de los estudios científicos. Poco importa el saber del maestro, se decía; lo fundamental es el método. No preocupaba más qué iba a enseñar, sino cómo enseñarlo; los planes de estudio se recargaron de metodologías...

“Los límites señalados a este trabajo, nos vedan entrar en consideraciones más amplias, pero sí queremos señalar, porque son de urgente resolución, dos graves males: uno se

refiere al excesivo número de materias del plan de secundarias y el otro al enciclopedismo abrumador de los programas.

“El hecho de que tengan acceso preferente a ese ciclo profesional (de Normal) quienes concluyen el secundario en las Normales, está probando objetivamente que se desprecian y se pierden cada año muchos y verdaderos valores potenciales para la educación...”

“Si al Estado corresponde la educación de las masas, y si para llevarla a cabo en la mejor forma posible necesita de maestros competentes, es incuestionable que el mismo Estado debe dar a los maestros la más amplia preparación, considerando al Magisterio como verdadera profesión de Estado.” (SEP, 1944, IV: 337, 300, 298).

3.2. Conclusiones oficiales del Congreso sobre la profesionalización del Magisterio

“1a. Es necesario revalorar el sistema seguido hasta hoy en la preparación profesional del magisterio y proceder a la revisión total de dicho sistema.

“2a. La educación normal debe conceptuarse de tipo profesional, apartándola del carácter de institución de segunda enseñanza...”

“6a. Para articular convenientemente el sistema de educación normal, es de recomendarse, con urgencia, la revisión del sistema actual de segunda enseñanza, a efecto de lograr la organización de un plan uniforme para las instituciones de este tipo en toda la República, sin perjuicios de que en los programas se incluyan las prácticas que impongan las condiciones especiales del medio.

“8a. Recomiéndese a la Secretaría de Educación Pública la iniciación inmediata de una amplia campaña nacional de mejoramiento de las Escuelas Normales, que abarque tanto el aspecto material como el técnico de su funcionamiento.” (SEP, 1944, IV: 361).

4.0. Identificación de agentes responsables

4.1. En las ponencias

Las ponencias se refieren en forma generalmente indirecta y, algunas veces, directa a los siguientes agentes: el Estado, la Secretaría de Educación Pública, el Gobierno, las escuelas normales, los profesores de escuelas normales y los administradores de alto nivel; aunque tiende a prevalecer —en los agentes subordinados— el papel de llevar simplemente a efecto disposiciones que han sido acordadas por las autoridades educativas superiores.

4.2. En las conclusiones oficiales

Las conclusiones oficiales, en lo general, tienden a ser un poco más específicas al referirse a los agentes responsables de la implementación de las propuestas o sugerencias. Se refieren a la Secretaría de Educación Pública, a los Gobiernos de los Estados, a la Comisión Revisora y Coordinadora de Planes, Programas y Libros de Texto, a las escuelas normales y a la creación de un organismo de alto nivel para la coordinación de la educación normal en el país.

ANEXO 2

SÍNTESIS DE LAS PONENCIAS Y CONCLUSIONES DE LA JUNTA NACIONAL DE EDUCACIÓN NORMAL (1954)

1.1. Ponencias sobre los fines y objetivos de la Educación Normal

“Primera Comisión... La necesidad de una renovación del sistema educativo nacional, demostrada el año pasado en las deliberaciones de la Junta Nacional de Educación Primaria, trae como consecuencia inmediata la de revisar el sistema de Educación Normal, que tiene a su cargo la formación del magisterio.

“Segunda Comisión... La creación de un nuevo tipo de maestro debe ser un problema de primera importancia... Es necesario, por tanto, señalar las características que deben tener los nuevos maestros mexicanos: a) Una ideología clara y firmemente asentada en los postulados de la Revolución Mexicana y en el afán histórico de nuestro pueblo por conquistar la libertad y la justicia social. b) Una formación profesional que responda a las demandas de cultura de la población... c) Una conciencia de trabajador que se derive de la naturaleza de su función social y de sus condiciones económicas y profesionales...

“Tercera Comisión... El ideario de la Educación Normal... debe concretar en las siguientes aspiraciones sus objetivos fundamentales: I. La integración, defensa y engrandecimiento de nuestra nacionalidad. II. La consolidación del régimen institucional de libertades y derechos democráticos. III. La conquista de mejores condiciones de vida para todos los mexicanos.

“Cuarta Comisión... Dar a la educación un amplio sentido popular, a fin de atender las más urgentes necesidades de la nación, principalmente en lo relativo al mejoramiento técnico y cultural de los grandes sectores sociales (clase obrera, campesinado); esta orientación es indispensable para aumentar la capacidad productiva de las masas, para elevar en consecuencia sus niveles de vida y para impulsar el progreso general.” (SEP, 1954a: 1-35).

“Las Escuelas Normales deben circunscribir estrictamente su función docente a la preparación fundamentalmente profesional; como consecuencia, el cielo secundario debe pasar a formar parte de la Dirección General de Segunda Enseñanza...”

“Los títulos de maestro primario urbano y maestro primario rural tendrán el mismo rango académico e iguales derechos, respetando la especialización de la rama respectiva.” (SEP, 1954a: 207 y ss).

“La educación normal, en todos sus tipos y grados, tiene por objeto la preparación, formación y capacitación de todo el personal calificado que necesiten los servicios de la Educación Nacional en todo el país... (tanto en sus aspectos docentes como administrativos y directivos)... (SEP, 1954a: 209).

1.2. Conclusiones oficiales sobre los fines y objetivos de la Educación Normal (1954)

“Advertencia. La Junta Nacional de Educación Normal efectuada en octubre de 1954, designó una Comisión Permanente a la que se encomendó entre otras funciones, la de elaborar una memoria de los trabajos y conclusiones aprobadas en la citada conferencia”. (SEP, 1954: 24 y ss.).

“Conclusiones sobre el Tema I... PRIMERA... debe formarse un nuevo tipo de maestro que comprenda los anhelos nacionales y que los sirva con el fervor y la fidelidad que prestan las convicciones fuertemente arraigadas. En consecuencia, conviene plantear la modificación sustancial del sistema vigente de educación normal.

“SEGUNDA. La creación de un nuevo tipo de maestro constituye un problema de primera importancia para el gobierno nacional... Urge, por tanto, señalar las características que han de tener los nuevos maestros mexicanos: a) Ideología clara y firmemente asentada en los postulados de la Revolución y la Constitución Mexicana y el afán de nuestro pueblo para conquistar la libertad y la justicia social, b) Formación profesional que responda a las demandas de cultura de la población del país... c) Conciencia de trabajador que se derive de la naturaleza de su función social y de sus condiciones económicas y profesionales.

“TERCERA. El ideario de la educación normal... debe concretar en los siguientes puntos sus objetivos fundamentales: I La integración, defensa y engrandecimiento de nuestra nacionalidad. II. La consolidación del régimen institucional de libertades y derechos democráticos. III. La conquista de mejores condiciones de vida para todos los mexicanos...

“La educación normal debe orientar con precisión a los futuros maestros para que contribuyan conscientemente a la defensa de la plena independencia económica, social, política y cultural de la nación mexicana. ..

“Tema II. Conclusión 10. Deberá reformarse la ley vigente de educación en su artículo 78, referente a la educación normal, para precisar que ésta tendrá por objeto la preparación, formación y capacitación de todo el personal docente, técnico y administrativo que desempeña cargos en los servicios del sistema educativo nacional.

“Tema III. Es indispensable que se organice un sistema nacional de educación normal en el que habrán de quedar comprendidas las instituciones que actualmente tienen como objetivo la formación de maestros de cualquier categoría y especialidad, así como la preparación de técnicos e investigadores científicos de la Pedagogía”. (SEP, 1954: 24-52).

2.1. Ponencia sobre los planes y programas de estudios (1954)

“Las escuelas normales deben establecer cursos sobre temas relacionados con los grandes problemas nacionales (Tema I).

“El plan debe estar orientado por objetivos bien definidos, los que, a su vez, destaquen las necesidades y problemas inherentes a la obra que se pretende realizar... El plan es difuso y obliga al alumno a una preparación extensa y superficial, con 13 materias en 4o. año, 13 en 5o. y 12 en 6o.; lo que acusa un recargo de asignaturas inconexas y faltas de concentración. Esta profusión de materias inconexas, no dan tregua al estudiante durante las horas lectivas y fuera de ellas, y lo abruman con un farrago de informaciones inaplicables a la resolución de los problemas que emergen de la vida profesional.

“El plan de estudios de las escuelas normales deberá reunir los siguientes requisitos y condiciones fundamentales. A) Preciso y claro en sus objetivos... B) Unificado y coherente... C) Equilibrado y armónico... D) Globalizado y funcional... E) Adaptado y flexible... F) Progresivo y experimental.

“Concepto de Programa. El programa es: A) El desglosamiento de una materia en temas de enseñanza arraigados en objetivos convenientemente precisados. B) Un proyecto orgánico de estudios y actividades, estructurados en unidades capaces de centrar el material alrededor de un objetivo permanente... C) Una selección de asuntos de tal manera típicos y representativos que dejen al estudiante en posesión de los puntos clave de la asignatura.

D) Un acervo de sugerencias para abordar una materia dejando margen a la iniciativa de los interesados sin menoscabo de los propósitos fundamentales. E) Un plan de trabajo para la unidad de tiempo fijado...

"El país requiere maestros preparados para actuar específicamente en el campo o en las ciudades, para lo cual es indispensable: a) que los planes tengan un mínimo de materias comunes y obligatorias para todas las Escuelas Normales de la República, b) El plan de estudios debe ofrecer un contenido diferencial para todas las escuelas rurales y otro para todas las escuelas urbanas. c) El plan debe establecer materias optativas para las Normales Rurales y materias optativas para las Normales Urbanas, según sus características regionales. d) El plan debe ofrecer materias opcionales, para que los alumnos puedan elegir aquellas que estén de acuerdo con sus intereses y aptitudes personales.

"Necesitamos no perder de vista el hecho de que las Escuelas Normales están preparando profesionistas cuya actuación madura está a varios años de distancia y que, por consiguiente, su rendimiento y los resultados de su labor profesional van a ser sentidos por la sociedad del mañana... Creemos que en un plan para la preparación de maestros deben figurar puntos como los siguientes: **a) Preparación cultural.** Consiste en el dominio de los elementos básicos de la cultura y de la apreciación de los valores. **b) Preparación doctrinaria...**, percibir con claridad las finalidades, los objetivos, los propósitos de la educación... **c) Preparación social...** la educación se realiza en la sociedad, por la sociedad, y para la sociedad. **d) Conocimiento del sujeto de la educación...** e) **Dominio de las técnicas de trabajo...** preparación para la práctica profesional... basada en el conocimiento teórico y científico llevado a la aplicación de los programas." (SEP, 1954).

2.2. Conclusiones oficiales sobre planes y programas

"En la formación del maestro se tomarán en cuenta los siguientes aspectos, que constituirán su equipo profesional: a) Una cultura general que le proporcione el panorama de la ciencia y la filosofía contemporáneas, b) Un conocimiento de la evolución histórica de México, sus principios políticos y sociales, su realidad y sus problemas presentes, así como el conocimiento de los problemas actuales del mundo, c) La preparación profesional específica, o sea, el conocimiento de los principios, objetivos y métodos de la educación; la adquisición de experiencia docente y de trabajo social; la capacitación teórico-práctica en economía política, rural e industrial, según corresponda, d) Una actitud positiva hacia la profesión, e) Un ambiente propicio para el desarrollo de la personalidad del estudiante normalista por la responsabilidad en el trabajo.

"Es necesario que el sistema de educación normal participe activamente en las campañas de mejoramiento económico y social que el gobierno nacional y los gobiernos locales emprendan.

"Los maestros rurales necesitan ser superiormente calificados, y, para lograrlo, se requiere que se les dé una formación cuidadosa y esmeradamente realizada. Esta formación habrá de descansar sobre la base de una satisfactoria educación primaria rural completa... y sobre una vigorosa y bien informada educación agrícola, adquirida en tres años de estudios dentro de la misma escuela normal. La preparación específicamente profesional de los maestros rurales se adquirirá en tres años y comprenderá todas aquellas materias y actividades capaces de contribuir mejor a la ejecución de las tareas que los alumno? tendrán encomendadas, a su salida de la escuela...

"Los planes de estudio de las escuelas normales deben estructurarse conforme a los principios técnico-científicos aprobados, para lo cual se requiere que sean: a) debidamente orientados... según los objetivos previstos; b) unificados y coordinados para la consecución de

esos fines; c) organizados psicológicamente y elaborados de tal manera que sean susceptibles de rectificación progresiva; d) adaptados y flexibles, respondiendo a la necesidad de preparación específica, diferencial entre el maestro urbano y el maestro rural...; e) económicos, es decir, que reduzcan el número de materias de cada grado escolar a un mínimo esencial, para evitar la dispersión y sobrecarga de estudio y para facilitar la concentración y el esfuerzo del alumno en los aspectos fundamentales de su formación; f) suficientes...; g) funcionales, o sea, que se supriman las asignaturas carentes de justificación que no corresponden estrictamente a las necesidades de preparación de un maestro urbano o rural.

“La elaboración de los nuevos planes de estudio y de los programas escolares, conforme a las disposiciones de esta asamblea, es de tanta importancia para el país, que se necesita crear desde luego una comisión permanente que se avoque a las investigaciones y estudios necesarios para la debida estructuración del proyecto de planes de estudio y programas escolares.” (SEP, 1954: 29 y ss.)

3.1. Ponencias sobre la profesionalización (1954)

“Deberá reformarse la Ley vigente de Educación, en su artículo 78, referente a la educación normal, para precisar que ésta tendrá por objeto la preparación, formación y capacitación de todo el personal docente, técnico y administrativo nacional.

“Las escuelas normales deberán ofrecer cursos académicos regulares para la formación de elementos profesionales (docentes, técnicos y administrativos) de educación; cursos complementarios para los profesionistas y técnicos, que, habiendo recibido su preparación en otras escuelas, necesiten recibir la capacitación pedagógica indispensable para desempeñar empleos en educación, y cursos para postgraduados para los que deseen mejorar su condición profesional con una educación más profunda y eficiente o una ulterior especialización.” (SEP, 1954a: 187-189).

“...Los requisitos de admisión a las Escuelas Normales son mínimos y ninguno de ellos de carácter profesional..., por lo cual no hay garantía de que quienes ingresan a las referidas escuelas, tengan la intención de ejercer la docencia...”

“Actualmente las Escuelas Normales Urbanas, por lo menos las que dependen de la Federación, tienen vigentes los mismos planes de estudios. Creemos que esto es una equivocación...”

“La primera consideración consiste en afirmar que la Educación Normal debe entenderse como educación de carácter profesional y, por lo tanto, distinta en propósitos y métodos de la educación secundaria, a la que se encuentra hoy ligada...” (SEP, 1954a, II: 60 y ss.).

“Resumiendo lo aquí expuesto podemos concluir:

- a) La enseñanza normal debe tener un carácter profesional, por lo cual constituye un ciclo educativo distinto de la segunda enseñanza.
- b) La segunda enseñanza es el antecedente de la educación normal.
- c) La educación normal primaria comprende:
 - 1) Un ciclo de Enseñanza Media.
 - 2) Un ciclo profesional de carácter general.
 - 3) Un ciclo profesional de carácter especializado.

“El primero (de los problemas) alude a la necesidad de profesionalizar verdaderamente la carrera de maestro. Hasta hoy se ha tomado la enseñanza secundaria como la única base para entrar a los estudios profesionales. Desde hace muchos años, lo mismo en México que

en otros países, se viene operando un movimiento de la mayor seriedad, a fin de superar la preparación científica y cultural del maestro. En nuestro medio, primero en Coahuila y en Nuevo León, en el curso de los Congresos de Educación Normal, celebrados respectivamente en 1944 y 1945, y más tarde en diversas asambleas de esta capital, se ha dado forma a la iniciativa que tiende a promover el Bachillerato de Educación. Las razones que la fundan son irrefutables. El acervo científico ha crecido... Pero tal iniciativa no ha sido tomada en cuenta por el poder público. Su adopción, además de originar fuertes desembolsos, traerá complicaciones de carácter administrativo y jurídico. Y, sin embargo, no es posible soslayar el problema..." (SEP, 1954a, II: 187 y 202).

3.2. Conclusiones oficiales sobre la profesionalización (1954)

"La Junta Nacional de Educación Normal hace suya la aspiración de la comisión respectiva (Primera Comisión), en el sentido de que el maestro mexicano sea un líder, en la más estricta acepción del vocablo, y un auténtico organizador social..." (Conclusiones del Tema I).

"Los maestros rurales necesitan ser superiormente calificados, y para lograrlo, se requiere que se les dé una formación cuidadosa y esmeradamente realizada... La preparación específicamente profesional de los maestros rurales, se adquirirá en tres años y comprenderá todas aquellas materias y actividades capaces de contribuir a la mejor ejecución de las tareas que los alumnos tendrán encomendadas, a su salida de la escuela." (SEP, 1954:39).

"La creación de un nuevo tipo de maestro constituye un problema de primaria importancia para el gobierno nacional; urge, por tanto, señalar las características que han de tener los nuevos maestros mexicanos.

- "a) Ideología clara y firme asentada en los postulados de la Revolución y la Constitución Mexicana, y en el afán de nuestro pueblo por conquistar la libertad y la justicia social.
- "b) Formación profesional que responda a las demandas de cultura de la población del país...
- "c) Conciencia de trabajador que se deriva de la naturaleza de su función social y de sus condiciones económicas y profesionales... (Primera Comisión, Tema I).

"En la formación del maestro se tomarán en cuenta los siguientes aspectos, que constituirán su equipo profesional: a) Una cultura general que proporcione el panorama de la ciencia y de la filosofía contemporáneas, y que despierte en él la sensibilidad artística y le fomente el sentido ético... b) Un conocimiento de la evolución histórica de México... c) Preparación profesional específica, o sea, el conocimiento de los principios, objetivos y métodos de la educación... d) Una actitud positiva hacia la profesión... e) Un ambiente propicio para el desarrollo de la personalidad del estudiante normalista por la responsabilidad en el trabajo..." (*Ibid.*).

"Debe seleccionarse cuidadosamente a los maestros de las escuelas normales, así como a los especialistas y empleados, quienes deben tener la actitud educativa que reclame la índole de la institución en que presten sus servicios, y ser remunerada suficientemente la actividad que se les encomiende, para que se consagren por entero a ella".

"Todos los profesionales de educación, formados en las escuelas normales, deberán, prestar el servicio social docente, tal como se estipula en la Ley de Profesiones en vigor, y se crearán para ellos los colegios de maestros que deberán, según dicha ley, controlar ese servicio social en el tipo de escuelas para el cual se haya instituido.

“Las escuelas normales deben circunscribir su función, esencialmente, a la preparación profesional. Para esto es necesario: 1°) Que los planes de estudio respondan específicamente a las finalidades de formación de maestros. 2°) Que, en las escuelas normales urbanas que forman maestros de educación primaria, se separe el ciclo secundario por pertenecer a otro ciclo de enseñanza. 3°) Que se redistribuyan las escuelas normales rurales existentes y se creen las necesarias... 4°) Los títulos de maestro primario urbano y de maestro primario rural tendrán el mismo valor académico e iguales derechos, respetándose la especialización en la rama respectiva...” (SEP, 1954; 30 y ss.).

“Todos los educadores tienen derecho a una formación cultural y profesional del más alto nivel. El título de maestro normalista debe permitirles el acceso a cualquiera de las instituciones de cultura superior...”

“La escuela normal es una institución educativa de carácter profesional, encargada de formar a los maestros cuya misión es la educación del pueblo de México. La escuela normal es centro de enseñanza superior, porque la misión del educador no es de categoría social ni cultural inferior a la de ninguna otra profesión...”

“El ingreso a la escuela normal, además de la presentación del certificado de estudios secundarios, requerirá previa comprobación de que los aspirantes poseen el contenido de cultura necesaria para dedicarse a la enseñanza, y las aptitudes propias para el mejor ejercicio profesional. Para conseguir esos objetivos, se propone incluir, en el plan de estudios de la escuela normal, un año preparatorio que amplíe y perfeccione la cultura general de los alumnos y que diagnostique y desarrolle su vocación y capacidad pedagógica...” (SEP, 1954: 30-53).

“Es indispensable que se organice un sistema nacional de educación normal en el que habrán de quedar comprendidas todas las instituciones que actualmente tienen como objetivo la formación de maestros de cualquier categoría y especialidad, así como la preparación de técnicos de la educación e investigadores científicos de la Pedagogía.” (Tema III) (*Ibid.*)

“La educación secundaria y la educación normal son dos ciclos escolares de naturaleza distinta y por tanto deben funcionar de modo independiente. La educación normal debe ser considerada como profesional...” (*Ibid.*)

4.0. Identificación de agentes responsables

4.1. En las ponencias

En general, las ponencias de la junta Nacional de Educación Normal tienden a ser más específicas que las del Primer Congreso. Van desde las agencias gubernamentales de educación pública hasta instituciones internacionales e instituciones privadas. Se hace referencia frecuente a la Federación o Gobierno Federal; a los Gobiernos Estatales; a la Secretaría de Educación Pública; a la Dirección General de Enseñanza Normal; a las escuelas normales, sus directores, sus alumnos, su personal docente, técnico y administrativo; a la Organización de las Naciones Unidas; a la UNESCO; a las universidades e instituciones de enseñanza superior. Las ponencias proponen la creación de nuevas unidades, de una Comisión Permanente para continuar la labor de la junta y del Instituto Nacional de Educación Normal. Se hace referencia explícita a los recursos financieros y materiales necesarios.

4.2. En las conclusiones oficiales

En general, se refieren a los agentes enumerados en el párrafo anterior aunque en forma menos específica.

ANEXO 3

SÍNTESIS DE LAS PONENCIAS Y CONCLUSIONES DEL 40. CONGRESO NACIONAL DE EDUCACIÓN NORMAL, 1969

1.1. Ponencias sobre los fines y objetivos

"Hemos afirmado en las líneas iniciales que la falta de inclusión de los objetivos dentro de los textos oficiales del Plan de Estudios (para educación normal) ha propiciado una seria confusión... Conviene revisar críticamente las áreas de eficiencia profesional de la carrera de maestros de educación primaria que fueron presentadas en diversas reuniones y precisadas en la Junta Nacional de Educación Normal de 1954, como características del Maestro Mexicano, dado que sirvieron de base para la integración del currículum del actual Plan de Estudios; el análisis que presentamos considera las áreas de eficiencia profesional como objetivos de la formación del maestro y a los contenidos de las materias como medios para alcanzar la eficiencia que propone cada una...

"Es necesario que los objetivos de la formación de maestros de enseñanza primaria se revisen y expresen con toda claridad; al respecto, deben recogerse las opiniones de autoridades, maestros, estudiantes y padres de familia, en relación con el equipo profesional que requiere el maestro de acción.

"Objetivo central: Formar profesores capacitados en los diversos aspectos que exige su ejercicio profesional.

"Objetivos generales:

- 1) Que los futuros profesores adquieran una amplia cultura general que les permita satisfacer las necesidades de instrucción de los niños.
- 2) Que logren un efectivo dominio de las materias de enseñanza primaria.
- 3) Que adquieran una eficiente formación filosófica que les permita comprender el mundo físico y la relación del hombre con él y adquieran un código de ética socialmente constructivo.
- 4) Que logren un eficiente conocimiento del sujeto de la educación para que puedan comprender la conducta de los escolares y encauzar adecuadamente el desenvolvimiento de su personalidad.
- 5) Que adquieran los conocimientos pedagógicos y habilidades técnicas adecuadas para el ejercicio de la docencia en la Escuela primaria.
- 6) Que adquieran una formación social que les facilite comprender la estructura social e institucional de la comunidad y las relaciones entre ésta y la escuela. (SEP, 1969b: CNEN, IV/I/1/3).

"Los objetivos de la educación Normal. A nuestro juicio esos objetivos son:

- 1) Formar maestros de enseñanza primaria, que consideren nuestra profesión como terminal y no como estación de tránsito hacia otras carreras.
- 2) Incorporar plenamente la educación normal al nivel profesional. Por lo tanto, debe exigirse haber cursado la enseñanza secundaria como requisito de ingreso a las escuelas Normales...
- 3) Proveer al futuro maestro primario de una cultura general sólida que incluya la capacidad de quien la adquiera para renovarla constantemente.
- 4) Eficiencia profesional... en este trabajo la utilizamos concretándola al dominio de las ciencias y técnicas de la educación, necesario para que el maestro desempeñe su papel con eficacia y acierto.

- 5) El maestro es miembro de una sociedad y una de sus tareas más importantes es la de integrar a ella a las nuevas generaciones. Por eso, es objetivo básico de la educación Normal la formación social del maestro...
- 6) Otro objetivo de carácter general en la educación Normal es el de proveer a los estudiantes y a los maestros de este nivel de recursos eficientes de apreciación de las capacidades y valoración de los resultados, sin lo cual las tareas se desarrollarán sin brújula y los mismos objetivos que hemos apuntado podrán quedar nulificados o mutilados en su realización." (SEP, 1969b: CNEN, IV/GEN/1).

1.2. Conclusiones oficiales sobre los fines y objetivos

"Que se remitan al Consejo Nacional Técnico de la Educación como aportación en los estudios encaminados a determinar, con toda precisión, los objetivos de la educación normal, los que en forma estructurada fueron aprobados por la sección:

"Objetivo central: formar maestros de educación primaria preparados en los diversos aspectos que exige su ejercicio profesional.

"Objetivos generales:

"1o. Que los futuros maestros adquieran una amplia cultura general que les permita satisfacer las necesidades educativas de los alumnos.

"2o. Que logren un efectivo dominio de las materias de enseñanza primaria.

"3o. Que adquieran la formación filosófica que les permita comprender el mundo físico y las relaciones del hombre con él y logren normas éticas socialmente constructivas.

"4o. Que logren un eficiente conocimiento del sujeto de la educación, para que puedan comprender la conducta de los escolares y encauzar adecuadamente el desenvolvimiento de su personalidad.

"5o. Que adquieran los conocimientos científicos, pedagógicos y las habilidades técnicas adecuadas para el ejercicio de la docencia en la escuela primaria.

"6o. Que adquieran una formación social que les facilite comprender la estructura sociológica e institucional de la comunidad, y las relaciones entre ésta y la escuela para que estén en posibilidad de entender las tareas del desarrollo local con sentido de integración nacional e internacional." (SEP, 1969a: 56-57).

Por su parte, la VII Asamblea Plenaria del Consejo Nacional Técnico de la Educación, realizada entre julio y agosto de 1969, decidió lo siguiente: "En relación con la formación de profesores de enseñanza primaria: ratificar en su totalidad la declaración y recomendaciones del IV Congreso Nacional de Educación Normal..." (Barbosa Heldt, 1972: 288).

2. Ponencias sobre los planes y programas de estudio

"En la estructuración de los programas deben jerarquizarse los conocimientos, no desde el punto de vista cuantitativo, sino cualitativo, puesto que en cualquier asignatura se abarca un sinnúmero de subtemas... En la estructuración del Plan de Estudios, deben buscarse dos cosas: Llevar la escuela hasta el campo en que se desenvuelven las ciencias modernas y los nuevos tecnicismos (*sic*), o bien llevar éstos a la misma escuela, para que en nuestra juventud se forjen realidades con las cuales ha de enfrentarse posteriormente.

"Todas las materias que forman el cuerpo del Plan de Estudios, deben estar supeditadas a una jerarquización como antes anotábamos, pero éstas deben ser (seleccionadas) mediante una encuesta nacional en que cada Estado proponga los temas para formar el programa

mínimo, y no ser éstos elaborados por la Secretaría de Educación Pública, muchas veces por eminencias que desconocen las peculiaridades propias de cada Estado, puesto que aquí es donde encontramos una falla de la educación en México, que se ha convertido en una educación de tipo centralista, la cual ha pasado por alto la participación de todos los Estados de la República, cortando a éstos su iniciativa y participación en el hecho educativo.” (SEP, 1969b: CNEN, IV/1/11).

“Conviene revisar críticamente las áreas de eficiencia profesional de la carrera de maestros de educación primaria que fueron presentadas en diversas reuniones y precisamente en la Junta Nacional de Educación Normal de 1954, como características del Maestro Mexicano: 1. Conocimiento del sujeto de la educación. 2. Conocimiento del medio. 3. Conocimiento del hecho educativo. 4. Conocimiento de la función educativa inmanente y social. 5. Dominio de los recursos metodológicos. 6. Capacidad para proteger la salud del niño. 7. Capacidad para discernir situaciones complejas. 8. Recursos de apreciación de capacidades y valoración de resultados. 9. Conocimientos del mundo y de la vida. 10. Posesión de valores humanos. 11. Capacidad de adaptación. 12. Actitudes favorables a la vida personal. 13. Fomento de la Ética Profesional. 14. Mística profesional.” (SEP, 1969b: CNEN, IV/1/3).

Se sugiere que:

“a) Se incluyan, después de un minucioso estudio, las materias necesarias para una formación científica y profesional adecuada del maestro que necesitamos formar, b) Que las materias y actividades que se aumentan y las que ya existen en el Plan de Estudios, sean funcionales y correspondan a los altos fines educativos perseguidos... c) Que al hacer la ampliación y reestructuración de Planes y Programas no se pierda ni un momento de vista la realidad mexicana actual ni los más altos valores que necesitamos alcanzar... d) Que la Escuela Normal Primaria se proponga por medio de sus planes y programas, adecuados a la Áreas de Eficiencia, entregar a la Sociedad un maestro que haya logrado el más alto grado de madurez emocional, intelectual, social y moral.” (SEP, 1969b: CNEN, IV/1/3).

2.2. Conclusiones oficiales en relación con los planes y programas

“Que el currículum de la Educación Normal Primaria incluya materias de cultura general, que permitan el desarrollo pleno de los estudiantes normalistas y los equipen ampliamente para conducir la adquisición de los conocimientos y realizar las tareas formativas que implica la Educación Primaria.

“Que el currículum de la Educación Normal Primaria atienda a la formación social del futuro maestro, incorporándolo plenamente a su comunidad, a su grupo profesional y a su patria...

“Que la educación tienda a la participación activa del sujeto en su propia formación...

“Que en la organización del trabajo escolar y entre las relaciones del personal y los estudiantes, se mantenga el principio democrático.

“Que el plan de estudios se proponga cubrir los siguientes aspectos: a) Cultura general, b) Preparación profesional c) Hábitos de responsabilidad, trabajo, honestidad, etcétera.

“Que se rectifique la tendencia hacia la expansión de los servicios educativos con des-cuido de la calidad docente.

“Que la Secretaría de Educación Pública nombre comisionados de las distintas Academias para estudiar los planes y programas.

“Que los resultados de los estudios sobre objetivos y cubrimiento de las áreas, sean conocidos en seminarios, en los que participen todas las escuelas normales.

“La enseñanza de las ciencias debe estar de acuerdo con el avance científico.” (SEP, 1969a: 60-62).

3.1. Ponencias sobre la profesionalización

“Se recomienda: estudiar la conveniencia de adoptar una de las siguientes soluciones:

“1a. Establecer el bachillerato de educación o la preparatoria pedagógica, como antecedente de estudio para la profesión.

“2a. Que se adopte como antecedente el bachillerato que actualmente existe, siempre y cuando se logre que éste incluya las opciones necesarias para la carrera magisterial.

“3a. Aumentar un año a la carrera, que tenga un carácter preparatorio, de cultura general y propedéutico, y posteriormente, aumentar un segundo para constituir formalmente este ciclo.” (SEP, 1969, Tema I).

“Es indispensable primero, determinar el nivel de la carrera y consecuentemente los antecedentes de escolaridad, tomando en cuenta la realidad socio-económica de la Nación, la cual parece indicar la consecuencia de establecer la preparatoria o vocacional como antecedente de escolaridad, lo cual obligará a revisar en su estricta funcionalidad los aspectos que el maestro debe atender en su formación, dados los antecedentes culturales logrados en los ciclos anteriores.” (SEP, 1969b: CNEN, IV/II/3)

“Las exigencias que debe satisfacer el currículum de la Educación Normal Primaria hacen indispensable que los estudios profesionales se cursen en cuatro años, aumentando uno a los tres que actualmente comprende.” (SEP, 1969b: CNEN, IV/GEN/1).

“La estructura general del plan: crítica y sugerencias. 1. Para hacer las modificaciones al plan de estudios vigente, manténganse y aplíquense las conclusiones del Congreso de Saltillo en 1943, apoyadas por una de las recomendaciones de la mesa redonda celebrada en San Luis Potosí en febrero del presente año, en el sentido de establecer el bachillerato de educación de dos años, como antecedente de la carrera del maestro, atendiendo a la proposición hecha por don Rafael Ramírez. 2. Para este efecto, agréguese un año más al año preparatorio vocacional —tal como ya lo había sugerido en 1955 la Comisión que elaboró el plan vigente— a fin de enriquecer el contenido cultural de ese ciclo. (SEP, 1969b: CNEN, VI/II/4).

“El Bachillerato Único, en principio, se propone para los cinco tipos de Enseñanza Normal que enumera el Art. 81 de la Ley Orgánica de Educación Pública. Consideramos como Bachillerato Único, el de las preparatorias universitarias o técnicas, en cuyo ambiente pluralístico, el futuro maestro puede iniciarse en la cultura e investigación superior. Allí tendrá también magníficas oportunidades de convivencia e intercambio con los aspirantes a muchas otras profesiones. Fundamentalmente, favorecerá una mayor madurez en la elección de la carrera magisterial y, por consiguiente, un índice menor de deserción” (SEP, 1969b: CNEN, IV/II/10).

3.2. Conclusiones oficiales en relación con la profesionalización

“Que las Escuelas Normales funcionen independientemente de la enseñanza secundaria, dado que es urgente y necesario unificar la enseñanza media en el país y afirmar el carácter profesional de la Educación Normal; al mismo tiempo, como el desarrollo del sector rural

demanda que la juventud campesina —que actualmente tiene como único canal para alcanzar preparación de nivel medio superior, la Educación Normal— cuente con mayor número y diversidad de escuelas de nivel medio que le permitan seguir inclinaciones vocacionales de diversos tipos, que ofrezcan servicios asistenciales y becas, para que hagan accesibles dichas instituciones a los hijos de los campesinos, carentes de recursos.

“2. Que en tanto es posible establecer el bachillerato como antecedente de la profesión, para atender a las actuales exigencias del currículum, es indispensable que la carrera se curse en cuatro años, para lo cual debe aumentarse uno a los tres que actualmente comprende.

“3. Que como medidas encaminadas a conseguir la revaloración de la profesión de maestro de enseñanza primaria se adopten, entre otras: a) Una retabulación de salarios que garantice al Maestro Primario satisfacer sus necesidades profesionales y las de su familia con decoro, a la vez que le dé la movilidad que exijan los aumentos inevitables del costo de la vida. b) Expedición de una Ley del Escalafón que establezca mayor número de categorías en el nivel primario de la educación, que considere los años de servicio como factor secundario para efectos de los ascensos, dando prioridad a la preparación profesional, y más acentuadamente, a la calidad de los servicios prestados, c) Implantación de la jubilación obligatoria al llegar a la edad límite... d) Revisión de las normas de compatibilidad... tomando en cuenta que debe disponer (el maestro) de tiempo suficiente para la preparación de sus tareas, así como para llevar a cabo lecturas, asistir a conferencias, congresos, etc., que mantengan al día sus conocimientos... e) Debe establecerse legalmente la obligación de un permanente mejoramiento profesional de los maestros de servicio... f) Que de inmediato se atienda la actualización del personal docente, técnico y administrativo que está en servicio en las Escuelas Normales, como condición ineludible para hacer realizable la Reforma Educativa en este nivel.” (SEP, 1969a: 62-63).

4.0. Identificación de agentes responsables

4.1. En las ponencias

Identifican los siguientes agentes: la Secretaría de Educación Pública, el Consejo Nacional Técnico de la Educación, los Estados, los especialistas de la SEP, las Escuelas Normales y los profesores de Escuelas Normales.

4.2. En las conclusiones oficiales

Se mencionan la SEP, el Consejo Nacional Técnico de la Educación, los comisionados de las Academias de especialidades, las escuelas Normales, el personal técnico y los administradores, los gobiernos federal y estatal.

ANEXO 4

SÍNTESIS DE PONENCIAS Y CONCLUSIONES DE LA COMISIÓN COORDINADORA DE LA REFORMA EDUCATIVA, 1971

1.1. Ponencias sobre los fines y objetivos

“La educación normal debe formar un tipo de maestro poseedor, entre otras, de las siguientes características: a) Inspirado en la doctrina filosófica que representa a lo nuevo y avanzado en el pensamiento universal y en los pronunciamientos de la Revolución Mexicana y en el espíritu del Artículo 3o. Constitucional, b) Compenetrado de los valores históricos que orientan

el desarrollo del país. c) Consciente del irrenunciable derecho de México a su autodeterminación política y económica, d) Defensor insobornable de las riquezas culturales y naturales de nuestra patria.” (SEP, 1971: 74. Declaración de Oaxtepec).

“Al establecer la política de ingreso en los cursos de formación de los futuros docentes, debe tenerse en cuenta la necesidad de que nuestro país pueda disponer de un número suficiente de personal docente, que reúna las cualidades morales, intelectuales y físicas necesarias, así como los conocimientos y competencia requeridos...”

“El objetivo de la formación del personal docente debe consistir en desarrollar conocimientos generales y de cultura personal; aptitud para enseñar y educar, comprensión de los principios fundamentales para el establecimiento de buenas relaciones humanas dentro y más allá de las fronteras nacionales, conciencia del deber que incumbe a contribuir, tanto por medio de la enseñanza como con el ejemplo, al progreso social, cultural y económico del pueblo...”

“Hoy, en la enseñanza, se han planteado responsabilidades interrelacionadas: en primer lugar, se ha hecho evidente que las escuelas deben enseñar a los educandos cómo seguir aprendiendo el resto de su vida en un mundo cambiante; y, en segundo, cada vez es más urgente que los educandos sean estimulados a abordar su trabajo y su vida más creativa...”

“El maestro debe tener siempre presentes dos funciones características que lo hacen diferente a los demás profesionales: 1. la de servir de puente entre la escuela y el mundo, reclamando (*sic*) las materias con la realidad; 2. Hacerlo entre la niñez, la adolescencia, la juventud y la madurez...”

“Las condiciones fundamentales para enseñar correctamente deben ser: a) que el maestro sepa bien su materia y cómo impartirla; b) que le agrade su carrera y el ejercerla, y c) querer a sus alumnos, ya que si el maestro no aprecia a los niños y a los jóvenes, debe abandonar la enseñanza.” (SEP, 1971a: 6-8, 1-23).

1.2. Conclusiones oficiales sobre los fines y objetivos

“Las escuelas normales deben forjar maestros con sólida preparación científica, amplia formación pedagógica y franca orientación humanista.

“El objetivo de la formación del personal docente debe consistir en capacitarlo para adquirir y ampliar conocimientos generales y de cultura personal; en desarrollar sus aptitudes para educar; en fomentar su comprensión de los principios que favorezcan las relaciones humanas y en fortalecer su conciencia del deber de contribuir al progreso social, cultural y económico del pueblo.

“En una reforma integral de la educación mexicana..., ocupan sitio de excepcional importancia los programas para la formación de maestros eficientemente preparados a fin de satisfacer las demandas nacionales de orden educativo.” (SEP, 1971, I: 135-136).

“La formación de profesores para los núcleos de población indígena deberá incluir la capacitación para esta especialidad.” (*Ibidem*: 137).

2.1. Ponencias sobre los planes y programas de estudios

“La enseñanza normal es la base donde descansa la Reforma Educativa; por ello proponemos: a) Que se dé prioridad a las reformas de la enseñanza normal, con objeto de cimentar la reforma educativa integral, b) La reforma y actualización de los métodos y actitudes mentales de los maestros en activo. c) La supresión de materias de escaso valor práctico, substituyéndolas por las materias básicas del bachillerato e incrementando las actividades de carácter tecno-

lógico y artístico, d) La capacitación del maestro en la temática de la orientación vocacional y la educación sexual, e) La preparación de los maestros en la investigación del fenómeno educativo, con el objeto de incrementar la profesión pedagógica, aparte de la docencia en sentido estricto, f) La realización obligatoria de prácticas en los medios urbanos y rural... g) Que las plazas de maestros se otorguen exclusivamente a quienes sean egresados de escuelas normales.” (SEP, 1971, IV: 316-317).

“Urge un programa de reorientación, capacitación y actualización de los profesores en servicio, que ofrezca además los fundamentos de una pedagogía científica. El profesor deberá estar en continuo contacto con instituciones de enseñanza superior y centros de investigación para mantenerse al día y proyectar en sus alumnos la imagen real y adecuada del valor e importancia de la investigación frente a las necesidades del país.” (SEP, 1971, VI: 110, 112).

Todo programa de formación de personal docente debe comprender esencialmente los puntos siguientes: a) Estudios de cultura general, b) Estudios relativos a la evolución económica, social, cultural y política de México c) Estudios generales y fundamentales de filosofía, de psicología y sociología aplicados a la educación, así como de la teoría y la historia de la educación, de la educación comparada, pedagogía experimental, administración escolar y métodos de enseñanza de las distintas disciplinas, d) Estudios relativos a la disciplina y sus procesos didácticos, en las que el futuro educador habrá de ejercer su carrera, e) Práctica de la docencia y de las actividades paraescolares bajo la dirección de profesores plenamente calificados.

“Que un cuerpo o comisión de expertos proceda a examinar los planes y programas de estudio para las diversas instituciones formadoras de personal docente en cada nivel de la enseñanza, atendiendo a las sugerencias expresadas en los trabajos presentados por el grupo Magisterio.” (SEP, 1971a: 8, 10).

2.2. Conclusiones oficiales sobre los planes y programas de estudios

“Se considera necesaria la revisión de los planes y programas de estudios relativos a la formación de maestros, para adecuarlos a las exigencias de una educación para el cambio.

“Toda revisión que se haga de los planes y programas de estudios de las escuelas formadoras de personal docente deberá tener en cuenta las variaciones regionales y fundamentarse en la investigación pedagógica.

“Correlativamente a la revisión y modificación de los planes y programas de estudios de las instituciones formadoras de personal docente, debe precederse a la modificación de las formas de conducir el aprendizaje, dando a los estudiantes el conocimiento y dominio de las técnicas dinámicas de la enseñanza de las del autoaprendizaje y del aprovechamiento de las máquinas de enseñar así como de los medios masivos de comunicación y de otros recursos que la ciencia y la técnica han puesto al servicio del hombre.” (SEP, 1971, I: 136-137).

3.1. Ponencias sobre la profesionalización

“(285) Debe conferirse a la preparación de los maestros, para cualquier ciclo de la educación básica preescolar, primaria, secundaria y preparatoria (vocacional incluida), la categoría de una carrera profesional de nivel superior que requiera como antecedente la preparatoria general.

“(286) Como consecuencia de las anteriores recomendaciones debe retribuirse en forma decorosa y sobre la base de la misma asignación por hora de trabajo a los maestros de todos los ciclos, tipos y niveles.” (SEP 1971b: 74).

“Hubo proposiciones en el sentido de elevar a las escuelas normales a nivel de escuelas y facultades universitarias. Se señaló que algunos programas de estudio vigentes, por ejemplo los de Matemáticas, son francamente obsoletos...” (SEP, 1971, VI: 113).

“Es conveniente, para la formación de personal docente en los niveles de preescolar, primaria, educación física y otros niveles de primer grado profesional, el requisito previo de haber cursado el ciclo completo de enseñanza media (secundaria y bachillerato), o su equivalente...”

“Un cuerpo técnico especializado determinará el tipo de bachillerato vocacional que ha de cursar el futuro aspirante a la carrera docente...”

“Los profesores de instituciones de formación de personal docente deben estar calificados para proporcionar una enseñanza correspondiente de nivel comparable al de la enseñanza superior. Aquellos que proporcionan la formación pedagógica deben tener experiencia actualizada periódicamente.

“Transformar el Instituto de Perfeccionamiento del Magisterio en Centro Docente Nacional de Perfeccionamiento Profesional... Otra solución sería establecer una coordinación, a nivel nacional, de las actividades que realiza el Instituto de Perfeccionamiento del Magisterio con las que realizan todas las instituciones promotoras de mejoramiento profesional, para planear, programar y dirigir conjuntamente ese tipo de actividades.” (SEP, 1971a: 3 y s.s.).

“La enseñanza debe considerarse como una profesión cuyos miembros prestan un servicio público... Las condiciones de trabajo personal docente deben fijarse con miras a fomentar lo mejor posible una enseñanza eficaz y a permitir a los educadores entregarse plenamente a sus tareas profesionales.” (SEP, 1971a: 3 y ss.).

3.2 Conclusiones oficiales sobre la profesionalización

“La docencia debe considerarse como una profesión cuyo eficaz ejercicio requiere conocimientos profundos, aptitudes especiales y sentido de las responsabilidades personales y colectivas.

“Es conveniente, para la formación de personal docente en los niveles de preescolar, primaria, media, educación física y otros de primer grado profesional, exigir el requisito previo de haber cursado el ciclo completo de enseñanza media (secundaria y bachillerato) o su equivalente. El ingreso a las escuelas normales, superiores y de especialización requerirá la posesión de título expedido por alguna de las mencionadas en el punto anterior.

“Debe promoverse la investigación pedagógica, para lo cual es necesario reforzar y coordinar la acción que al respecto ya se realiza en los centros existentes y establecer, si así fuera el caso, nuevas instituciones que participen en esta tarea.

“Para asegurar la incorporación al magisterio de elementos que garanticen los mejores resultados en el aprovechamiento de los estudios y en los rendimientos de la labor educativa, las escuelas formadoras de maestros seleccionarán su alumnado mediante la aplicación, entre otras, de las pruebas de orientación educativa y profesional.” (SEP, 1971, I; 136-137).

4. Identificación de agentes responsables

4.1. En las ponencias

Mencionan al Estado, la Secretaría de Educación Pública, las instituciones formadoras de personal docente, las escuelas normales, los profesores de normales, los centros de investigación, las comisiones para la enseñanza de las ciencias, los aspirantes al magisterio.

4.2. En las conclusiones oficiales

Se refieren al Estado, a las escuelas normales, las escuelas formadoras de personal docente, los centros de investigación pedagógica y la selección de los candidatos al magisterio. (SEP, 1971, I: 136-137).

REFERENCIAS

Álvarez Constantino, Higilio

1966 *Aplicación de la reforma de la educación normal*. México: Librería Waldo, S. A.

Barbosa Heldt, Antonio

1972 *Cien años en la educación de México*. México: Editorial Pax.

Havelock, Ronald

1971 *Planning for Innovation*. Ann Arbor, Mich.: The University of Michigan. Tesis doctoral.

Havelock, Ronald

1973 *Training Change Agents*. Ann Arbor, Mich.: Litho Crafert, Inc.

Miñango García, Max.

1945 *La educación rural en México*. México: Secretaría de Educación Pública.

SEP (Secretaría de Educación Pública)

1944 *Educación Nacional*, vol. 4. México: SEP, mayo.

SEP (Secretaría de Educación Pública)

1954 *Boletín de enseñanza normal*, no. 5. México: SEP.

SEP (Secretaría de Educación Pública)

1954a *Memoria. Junta Nacional de Educación Normal*, 2 vols. México: SEP.

SEP (Secretaría de Educación Pública)

1964 *Plan de Estudios y Programas de Educación Normal*. México: SEP, Consejo Nacional Técnico de la Educación.

SEP (Secretaría de Educación Pública)

1969 *Informe de las Mesas Redondas Preparatorias del IV Congreso Nacional de Educación Normal*. México: SEP.

SEP (Secretaría de Educación Pública)

1969a *Memoria. IV Congreso Nacional de Educación Normal*. México: SEP.

SEP (Secretaría de Educación Pública)

1969b *Documentos inéditos del IV Congreso Nacional de Educación Normal*. México: SEP, Dirección General de Enseñanza Normal.

SEP (Secretaría de Educación Pública)

1970 *Fundamentación del Plan de Estudios para la Carrera de Profesor de Educación Primaria*. México: SEP. Mimeografiado.

SEP (Secretaría de Educación Pública)

1971 *Aportaciones al Estudio de los Problemas de la Educación*. México: SEP, Comisión Coordinadora de la Reforma Educativa, 6 vols.

SEP (Secretaría de Educación Pública)

1971a *Informe (inédito)*. México: SEP, Comisión de la Reforma Educativa —Subcomisión Magisterio.

SEP (Secretaría de Educación Pública)

1971b *Aportaciones... Resoluciones de Oaxtepec*. México: SEP.

SEP (Secretaría de Educación Pública)

1972 *Fundamentación de la Reestructuración del Plan de Estudios de 1969 para la Carrera de Profesor de Educación Primaria*. México: SEP.

Torres Bodet, Jaime

1969 *Memorias*, vol. I (Años contra el Tiempo). México: Editorial Porrúa.

Torres Bodet, Jaim

1972 *Memorias*, vol. IV (Tierra Prometida). México: Editorial Porrúa.

Yates, Alfred

1970 *Current Problems of Teacher Education*. Hamburgo: UNESCO Institute for Education.