



UNIVERSIDAD NACIONAL  
AVENIDA DE  
MEXICO

**PERFILES  
EDUCATIVOS**

ISSN 0185-2698

**Pescador Osuna, José Ángel (1983)**  
**“LA FORMACIÓN DEL MAGISTERIO EN MÉXICO”**  
**en Perfiles Educativos, No. 3 (22), pp. 3-16.**

## **LA FORMACIÓN DEL MAGISTERIO EN MÉXICO\***

José Ángel PESCADOR OSUNA

---

**La necesidad de avanzar hacia  
un sistema integral de  
profesionales de la educación  
surge nuevamente como foco  
de análisis y conflicto**

---

### **INTRODUCCIÓN**

**E**n cualquier tipo de sociedad la educación o instrucción escolar formal es una institución importante en la transmisión de la cultura y los conocimientos que contribuyen a la producción económica, la estabilidad social y a la generación de nuevos conocimientos (Carnoy, 1977). Aunque las teorías pedagógicas modernas recomiendan substitutos o complementos del maestro, tradicionalmente el proceso educativo formal ha requerido de dos elementos indispensables: maestro y alumno. Es la escuela, en el aula, a través de esta relación pedagógica, donde se concreta el proceso de enseñanza-aprendizaje como núcleo fundante del proceso educacional.

Desde este punto de vista, al maestro le compete el papel de agente multiplicador o reproductor, no sólo de conocimientos, sino también, y quizá lo más importante, de la ideología predominante en la sociedad en la cual se ubica. La escuela es uno de los principales espacios sociales e ideológicos donde se genera, de forma contradictoria, la opinión que la sociedad tiene sobre sí misma. Es aquí donde al maestro -desde una perspectiva crítica- se le atribuye una función más: la de constituirse en "agente de cambio" institucionalizado (legitimado y legitimador) del propio sistema social<sup>1</sup>.

En México existen ejemplos claros en los que se distingue la diferente actuación (o rol esperado desde la perspectiva estatal) que han tenido los maestros (como grupo social, fundamentalmente empleado en el sector público), en las diversas etapas del desarrollo del país. Al "maestro rural" le tocó no sólo impartir conocimientos sino también convertirse en promotor y médico de la comunidad rural, apenas terminada la revolución de 1910. El "maestro socialista" tuvo encomendada la misión de preparar al pueblo para cambios sociales profundos, y al "maestro de la unidad nacional", le ha correspondido fomentar un espíritu de integración nacional y de "modernización" social.

Es evidente que el proyecto educativo de cualquier Estado-Nación responde a procesos y determinantes socioeconómicos estructurales de carácter más general. Por lo tanto, la formación o preparación de docentes es uno de los aspectos de mayor trascendencia dentro de dicho proyecto educativo del "Estado Ético"<sup>2</sup>. Por ello es que en este artículo pretendemos ofrecer de manera breve, un conjunto de indicaciones sobre cuál ha sido el rol del maestro mexicano a partir del último movimiento armado. Para tales propósitos, efectuaremos una revisión somera de las políticas y programas que los gobiernos posrevolucionarios han implantado en materia de formación de docentes, revisión que quizá un espíritu analítico y detallista en materia histórica objete por ser demasiado esquemática y sucinta.

El análisis abarca desde 1917, porque es en ese año cuando surge propiamente el Estado Mexicano con sus características actuales. La Constitución General de la República, promulgada ese año, esboza, en su Artículo 3o., el proyecto educativo nacional que se concreta hacia 1921 con el establecimiento de la Secretaría de Educación Pública -como entidad del gobierno federal responsable de organizar e impartir educación en todo el territorio nacional.

En este trabajo hemos identificado tres momentos de la educación nacional, los cuales podrían corresponder a tres grandes cortes en el modelo de desarrollo económico y social, así como a las características generales del modelo o régimen político. Así, encontraremos: 1 ) la educación rural (1921-1930); 2) la educación socialista (1930-1940), y 3) la educación para la unidad nacional (1940-1982)<sup>3</sup>. Dentro de esta última se distingue en forma algo más detallada la época contemporánea que abarca los dos últimos sexenios. El proyecto educativo del Estado, la importancia que tiene la educación normal, y el papel (esperado y/u observado, conforme sea su caso) del maestro son el foco del análisis del presente trabajo.

## **LA CONCEPCION NORMALISTA**

El proyecto educativo mexicano surge propiamente con la promulgación de la Constitución Mexicana de 1917, la cual, en su Artículo 3o., adopta una nueva concepción de la educación nacional, que en su espíritu es conservada hasta nuestros días. Como lo señala Raúl Mejía Zúñiga, "El congreso constituyente, en su afán de liquidar las jefaturas políticas, con las que la dictadura ata a la vida democrática la voluntad de los gobernadores designados por el propio dictador, y con el propósito de crear el municipio libre como aspiración suprema de la orientación política y administrativa en los estados, suprime la Secretaría de Instrucción Pública y Bellas Artes" (Mejía Zúñiga, 1981 ).

De esa manera, la responsabilidad educativa pasa a depender directamente de los gobiernos estatales. La federación no puede actuar para subsanar las necesidades educativas imperantes en el país.

De 1917 a 1921, la administración de los servicios educativos correspondió directamente a las autoridades locales. Sin embargo, la incapacidad organizativa y financiera de las entidades federativas limitó la acción educativa. Mediante una reforma constitucional, se creó en 1921 la Secretaría de Educación Pública, con facultades para establecer escuelas en todo el país. Con el establecimiento de la SEP se inició también el proyecto educativo de la Revolución Mexicana.

## **EL MAESTRO RURAL**

Con José Vasconcelos al frente de la nueva Secretaría (1921), se configuró un programa de educación rural, con una línea diferente a la imperante antes de 1910. El proyecto educativo se encaminó hacia la integración de los grupos indígena y campesinos. "La política educativa se ajusta perfectamente a las necesidades y aspiraciones que el pueblo manifiesta en el curso de la lucha armada; por eso, es el momento en que la filosofía social y la política estatal se enlazan en la acción educativa, y el instante en que la escuela rural empieza a fundir su acción con la de las comunidades, abandonadas durante siglos" (Mejía Zúñiga, 1981). La escuela rural se convierte "en un eje vertebral del sistema educativo nacional" (**Ibid.**).

La instrucción básica se complementó con conocimientos de geografía e historia y con elementos de higiene y materias para capacitar a los estudiantes en oficios y artesanías rudimentarias.

Derivado de este proyecto, el maestro se convirtió en un verdadero trabajador social, conocido también con el nombre de misionero. Se contó con la colaboración de voluntarios locales que funcionaban como maestros a cambio de una pequeña remuneración. "En 1924 existían más de 100 misioneros y unas 1 000 escuelas rurales federales" (Raby, 1974). Resulta significativo, y quizá en esto radique el éxito de la escuela rural, que los promotores-maestros se escogieran entre los mismos miembros de la comunidad. Con ello se superó desde el principio un problema hoy muy candente: el abandono y desarraigo de los maestros, especialmente en las áreas rurales.

En 1922 surgen las escuelas normales rurales y, su reglamento, en 1926. A partir del año siguiente, el plan de estudios se complementó con la capacitación de los alumnos en materias agrícolas y ganaderas, con el fin de que promovieran el desarrollo de la comunidad. Estas escuelas se transformaron en escuelas regionales campesinas que, en 1941, se diversificaron en dos modalidades: unas como escuelas prácticas de agricultura y otras como normales rurales.

Al terminar el movimiento armado que se inició en 1910, Don Lauro Aguirre recibió la encomienda de elaborar un proyecto para reformar la educación normal. Después de muchas vicisitudes, marchas y contramarchas, dicho proyecto se implantó en la ciudad de México, en el año de 1925. Entre las acciones más importantes de este período se cuenta la fusión de las normales de la capital en una sola, la cual se denominó Escuela Nacional de Maestros. En dicho plantel se formaban maestros rurales educadoras, misioneros, profesores de primaria y técnicos. Además, se capacitaba a maestros no titulados en servicio. Con el propósito de formar a los maestros de secundaria, fue necesaria la creación de planteles específicos. El primero de ellos fue la Facultad de Altos Estudios, fundada en 1923; posteriormente, en 1930 fue fundada la Escuela Normal Superior, dependiente de la Universidad Nacional. En 1923 se creó la Escuela Elemental de Educación Física que en 1936 se transformó en Escuela Normal de Educación Física.

La época gloriosa de la educación rural llegó a su fin a principios de los años 30. En esos momentos se inicia una nueva orientación en la educación nacional. En 1931 existían 6 380 centros rurales que atendían a 425,000 alumnos, en donde una multitud de campesinos aprendió a leer y escribir. Sin embargo, las limitaciones de la escuela rural fueron serias, sobre todo por la improvisación de maestros y de escuelas. Los maestros poseían una preparación elemental, por lo que fue necesario para el régimen introducir reformas a la educación.

## EL MAESTRO Y LA EDUCACION SOCIALISTA

Debido a toda una redefinición política que se da en el país, el Artículo 3o. Constitucional sufrió, en 1934, una reforma que pretendió orientar, de una manera que se denominó **socialista**, la educación que impartió el Estado. Esta misma disposición excluyó la doctrina religiosa, combatió el fanatismo y los prejuicios. Su tesis se basó en "que la escuela organizara sus enseñanzas y actividades en forma que permita crear en la juventud un concepto racional y exacto del universo y de la vida social" (del texto en la reforma de 1934).

En el régimen de Cárdenas se desarrolló el llamado Plan Sexenal, con una concepción progresista que sus autores calificaron de socialista. Dicho Plan Sexenal incluye metas muy ambiciosas en materia educativa. En él se contempla la expansión de las escuelas rurales federales y se pone el énfasis en la educación técnica y agrícola. Estas metas no se lograron en su totalidad, pero sí fue grande la expansión que se obtuvo. El número de escuelas rurales llegó a 12,208, en 1939; por consiguiente, el número de maestros rurales también fue en aumento. Lo más importante de esta etapa, aparte de la expansión cuantitativa, fue la orientación de los contenidos educativos. La educación socialista tenía como propósito preparar a los mexicanos para cambios sociales sustanciales.

Un autor extranjero, V. F. Calverton, señaló que "si la educación socialista mexicana llevara a la práctica lo que tan valiente y osadamente proclama en teoría, ello daría como resultado uno de los programas educativos más progresistas del mundo actual" (Calverton, 1936). Pero él mismo reconoce ya discrepancia entre la teoría y la práctica a la que se enfrenta el programa de educación de 1935. La educación socialista fue una visión avanzada que se contraponía a una estructura económica eminentemente capitalista.

Los contenidos de la educación socialista estaban totalmente orientados en estos términos, ya que no existía un solo campo que no estuviera tratado con este enfoque, incluso la enseñanza de los idiomas extranjeros. El problema se presentó precisamente en la práctica escolar dentro de las aulas, decoradas en su mayoría con símbolos socialistas.

Calverton, después de haber entrevistado a varios directores de escuela de aquella época, llegó a la conclusión de que nadie sabía de qué trataba la educación socialista. La mayoría coincidió en que "es solamente teoría. Existen cosas prácticas que hacer en la escuela." Esta misma situación se presentó entre los maestros con los que platicó el investigador. Calverton concluye que "la educación socialista en México es un recurso político. Está destinada principalmente a combatir a la iglesia católica la educación socialista no pasará

de ser una teoría hasta que la clase trabajadora se eche a costas la obligación de cuidar de que se aplique en la práctica" (Ibíd.).

No es posible dejar de reconocer como una severa limitación de la educación socialista las condiciones, actitudes y preparación del magisterio, que no permitieron lograr los resultados deseados. El maestro, formado dentro de una ideología diferente, con un carácter eminentemente conservador, no había recibido la preparación suficiente dentro de la filosofía socialista. De todas maneras, el maestro rural continuó siendo una figura importante en la vida rural. Por lo general, los maestros rurales eran jóvenes egresados de las escuelas normales rurales, con ideas progresistas, con espíritu de servicio a la comunidad. Sin embargo, también existieron aquellos que, atraídos por la vida urbana, lo único que deseaban era incorporarse a ésta.<sup>4</sup>

## EL MAESTRO DE LA UNIDAD NACIONAL

Con Lázaro Cárdenas se le dio a la educación normal el carácter de servicio público, se dejó al Estado la facultad de impartirla. De este modo se reformaron los planes y programas de estudio para orientarlos hacia el concepto de educación socialista. Estas reformas son canceladas en la época del Presidente Ávila Camacho. Sólo se conservó la facultad del Estado para impartirla y se igualaron los planes de estudio de las normales urbanas y rurales, distinguiéndose éstas sólo por el medio socioeconómico en que se encuentran.

La tesis en materia educativa de la época de Ávila Camacho es la doctrina de la **unidad nacional**. Con diferentes matices, estos principios han regulado la acción educativa hasta nuestros días. La política educativa ha formado parte del modelo de desarrollo adoptado, que se basa en el crecimiento económico como objetivo fundamental, dentro de un proyecto de industrialización conocido como la sustitución de importaciones, que apuntaba al desarrollo de un mercado interno. De aquí la necesidad del régimen de reforzar y consolidar los proyectos de integración nacional.

Los cambios en la educación se dieron a nivel de la escuela primaria por lo que se modificaron los planes de estudio de las normales. Estos se unificaron, y se otorgó mayor importancia a las materias de contenido pedagógico.

El Instituto de Mejoramiento del Profesorado de Enseñanza Secundaria surge en 1936 y se transforma posteriormente en el Centro de Perfeccionamiento para Profesores de Segunda Enseñanza; finalmente, en 1942 pasa a ser la Escuela Normal Superior. Un año más tarde se fundó la Escuela Normal de Especialización para formar maestros dedicados a la atención de niños y adultos sordos. Posteriormente, en 1945, se amplió el campo profesional y se inició la formación de maestros para dar educación a niños lisiados y para la educación de ciegos. Por otra parte, en 1943, bajo los auspicios de Jaime Torres Bodet, se fusionaron los diferentes sindicatos de maestros y se creó el Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación. Esta es una medida que también se inserta dentro de los objetivos dirigidos a lograr la unidad nacional.

Después de esta época, el proyecto educativo nacional ha sido adaptado a la política global que han implantado los gobiernos subsecuentes, teniendo como principios rectores los contenidos del Artículo 3o. Constitucional. Dos tendencias destacan en este período: la expansión del sistema educativo, sobre todo en el nivel de educación primaria, y el impulso que se le ha dado a la educación tecnológica.

## EVOLUCIÓN DE LA EDUCACIÓN NORMAL

A partir de 1958, se reformaron los planes y programas de la Escuela Normal Superior, mismos que fueron sufriendo cambios hasta 1970. También en ese lapso se fortaleció la Normal de Especialización, se reformularon sus planes y se creó la especialidad de inadaptados y menores infractores.

En virtud de que en 1960 se reformaron los planes de estudios de educación secundaria, dando mayor importancia a las actividades tecnológicas, se creó en 1961 la especialidad para formar docentes en esta rama, dentro de la Normal Superior, y en 1966 se estableció la Escuela Nacional de Maestros de Capacitación para el Trabajo Agropecuario. En 1972 se propone un nuevo plan de estudios para el bachillerato y la educación normal básica. Por último, en 1975, como producto de la reforma educativa del sexenio echeverrista, se reforma

el plan de estudios de la educación normal básica, el cual, con algunas modificaciones, continúa vigente hasta la fecha.

En 1975 se modificaron los planes de la Escuela Normal de Especialización y, en 1978 ésta pasó a depender de la Dirección General de Educación Normal de la SEP, ofreciendo cuatro especialidades a nivel de licenciatura; a saber: Educación preescolar, primaria, secundaria por televisión y normal. Posteriormente, estas ramas pasaron a depender de la Dirección General de Capacitación y Mejoramiento Profesional del Magisterio, hasta 1979, año en que fueron absorbidas por la Universidad Pedagógica Nacional (UPN).

La UPN surge en 1978 como organismo desconcentrado de la SEP, con atribuciones para impartir educación superior, realizar investigación científica y difundir conocimientos. Es una institución que establece como requisito de ingreso el bachillerato o la educación normal. Cuenta con 74 unidades en todo el país, en donde se imparten cursos mediante sistemas abiertos y una unidad central en el Distrito Federal que imparte cursos escolarizados.

Es importante señalar que debido a la situación anárquica por la que atravesaba la educación normal, en 1979 se creó el Consejo Nacional Consultivo de Educación Normal, como órgano de consulta de la SEP y de los estados cuando éstos lo solicitaran, y se atribuyen a éste facultades para asesorar en la celebración de convenios y para planear, evaluar y coordinar la expansión y desarrollo de este tipo de educación a nivel nacional, estatal y regional, así como para formular contenidos, planes y programas de estudio, métodos educativos y normas técnico-pedagógicas en las diversas áreas de la educación normal.

## **LA REFORMA EDUCATIVA 1970-1976**

En 1969 se celebró en Saltillo, Coah., un congreso con el propósito de examinar los objetivos de la educación normal y de buscar el mejoramiento del plan de estudios. Tomando como base los acuerdos de aquel congreso, el Consejo Nacional Técnico de la Educación dictaminó, en julio del mismo año, que se separara el ciclo secundario del profesional, en las escuelas normales que todavía ofrecían ambos, así como el establecimiento de alternativas y la ampliación del ciclo profesional a cuatro años, con la intención de garantizar un cuerpo de maestros mejor formado.

La reforma planteada se analizó en dos juntas de evaluación celebradas en Toluca (1970) y Guanajuato (1971), respectivamente. En la Asamblea Nacional de Educación Normal efectuada en la ciudad de México, en 1972, se propuso un nuevo plan de estudios para que los alumnos cursaran simultáneamente los estudios de bachillerato y los específicos de la formación profesional. En 1975, después de tres seminarios regionales de consulta, se consideró que la reforma educativa efectuada en ese sexenio exigía modificaciones en la formación de los maestros para poder ponerla en práctica. Por esa razón el plan de estudios sufrió cambios nuevamente. Al poco tiempo fue preciso introducir ajustes a dicho plan, que es el que aún se encuentra en vigor.

En este período, la ideología de la revolución mexicana tiene aspectos particulares, ya que los años subsiguientes a 1968 se caracterizaron por un clima de desconfianza entre ciertos sectores de la población. El sexenio que empezó en 1970, se fijó como tarea principal recuperar la confianza y crear un clima de tranquilidad social. En ese sentido, los planes del Estado giraron en torno al eje de la apertura democrática, del fortalecimiento de las universidades, del pluralismo ideológico y de la atención especial a todo el sistema educativo, medidas que eran resultado, en parte, de la crisis de confianza y de la necesidad de rescatar uno de los hilos conductores de los descontentos sociales, como eran las demandas por ampliar y democratizar la educación.

La reforma educativa nace en este contexto y su planteamiento central señala que la educación se convierte en un agente de cambio del nuevo proceso revolucionario:

... la educación es un hecho profundamente revolucionario  
nada propicia más igualdad de oportunidades que la  
ampliación del sistema educativo. Ningún fundamento  
mejor para la democracia que la ilustración de los  
ciudadanos y ningún camino más efectivo para la justicia  
social que la elevación de la capacidad que deriva de cada

trabajador y el ejercicio conciente de sus derechos  
(Echeverría, 1970).

Sin embargo, esta concepción de la educación como proceso social no consideraba su relación con el contexto socioeconómico. Y a partir de 1973, el Estado consideró que el impulso a la educación, por sí mismo, no reduciría las desigualdades económicas. Por lo tanto, en ese mismo año el presidente Echeverría envió a la Cámara de Diputados la iniciativa de la Ley Federal de Educación, en cuya exposición de motivos señala:

Contemplar el fenómeno educativo fuera del contexto socioeconómico, podría conducirnos a una sobreestimación de sus alcances como poder transformador de la realidad (Echeverría, 1973).

En 1975 se unifican las dos posiciones en un solo documento base:

La educación es por excelencia, el proceso que condiciona la movilidad y el progreso social. La educación es factor fundamental del desarrollo económico, social y cultural de un pueblo.

Es imposible comprender la trascendencia de la tarea educativa, si no se la inscribe dentro de un marco histórico, nacionalista y democrático, que se proponga liberar al hombre de la dependencia y de la enajenación a través del conocimiento verdadero de la realidad (SEP, 1975).

Considerar, por un lado, que la educación condiciona el progreso nacional y, por el otro, que es el marco histórico, nacionalista y democrático el que condicionará dicho progreso, encierra dos caminos alternativos, resultado de la articulación de las dos reformas al plan de estudios en una reforma consolidada -respondiendo supuestamente a la necesidad de adecuar el sistema educativo a las demandas sociales.- Pero esto tuvo repercusiones importantes en la concepción pedagógica de la educación. En el plan del 72, la expectativa se centró en la relación maestro-contenidos, es decir, en "dominar las materias de enseñanza." En tanto que el plan del 75 se centra en la relación maestro-método, "dominar la tecnología educativa". En éste, la concepción dominante de la educación se caracterizó no tanto como un proceso social, sino como un proceso personal.

La educación, en la visión oficial, debería corresponder la etapa de cambios por la que atravesaba el país; en lugar de promover la adaptación, promovería la ciencia crítica y en vez de favorecer un orden estático, estimularía el cambio. Por tanto, los métodos educativos serían flexibles y acentuarían la experiencia; no insistirían en la memorización sino en la capacidad de observación, de análisis, y en las interrelaciones de estudiantes y profesores, así como en la inducción. Se suponía que estos métodos llevarían al educando a aprender por sí mismo. La reforma educativa exigía revisar profunda y permanentemente los objetivos, los conceptos y las técnicas que guían la docencia; aferrarse a conceptos y métodos pedagógicos tradicionales equivalía a condenarse a vivir en el pasado.

Paralelamente a este proceso, se habían hecho cambios sustanciales en los libros de texto de la educación primaria y señalaban los aspectos fundamentales de la educación activa, considerando a los educandos no sólo como sujetos receptores de información, sino como pensadores críticos, hecho que necesariamente repercutió en la enseñanza normal.

El plan del 75 se orientó, entonces, a desarrollar habilidades en el maestro para guiar o conducir el aprendizaje que lograrían los alumnos por medio de su propia experiencia. Se quitaba el acento, por tanto, en la imagen del maestro como transmisor de conocimientos. En suma, se trató de obtener cambios en la propia formación de los maestros, acordes con las reformas a los libros de texto y a la nueva filosofía educativa que tenía sus fundamentos en la llamada escuela activa.

Las innovaciones en el plan del 75 generaron problemas. Primero, se presentó una ruptura entre la estructuración del plan y su implantación en las escuelas. Los avances en los libros de texto, se vieron neutralizados por no haber incorporado lo central del espíritu de los libros en los planes del 72 y 75, en los cuales el contenido pedagógico apuntó a lograr en el alumno aprender a solucionar problemas y no sólo a acumular datos en la memoria. Asimismo, no se acentuó esto en los cursos de actualización y mejoramiento

profesional del magisterio. El proceso se centró en la habilidad del maestro para dirigir el proceso de aprendizaje y en su capacidad de adaptación didáctica de los contenidos conforme a los objetivos que se fijaban como alcanzables. Muchos analistas hemos considerado que el magisterio no estaba preparado para estos cambios y por tanto el manejo de los nuevos textos quedaba un poco a la deriva en el aula. De igual forma, en las escuelas normales no se disponía del personal docente que impartiera los nuevos conocimientos teóricos y prácticos, así como la didáctica aplicable a cada uno de los campos de estudio del plan. Ello apuntaba, sin duda, una contradicción importante.

El plan del 72 se estructuró en cinco áreas: científica, humanística, psicopedagógica, tecnológica y físico-artística. Cada área estaba constituida a su vez por materias distribuidas en ocho semestres del plan. El de 1975 se estructura en tres áreas: 1) científico-humanista, 2) física, artística y tecnológica y, 3) profesional específica. En las dos primeras áreas no se encuentran conjuntos de materias sino que al igual que el currículum de la primaria, se desarrolla en campos de estudio tales como ciencias naturales, ciencias sociales, matemáticas, español, educación artística, educación física y educación tecnológica, todos ellos vigentes durante los ocho semestres del plan. En cada uno de los campos se incluyeron las didácticas correspondientes.

En el plan del 72 se destina más tiempo a la adquisición de conocimientos teóricos, mientras que en el plan del 75 disminuye el tiempo dedicado a esta área y aumenta considerablemente el tiempo para la didáctica. Si bien es cierto que el plan del 75 tenía como objetivo apuntalar las habilidades de los maestros y desarrollar su capacidad para la educación activa, el contenido de las áreas de formación de los docentes en los planes del 72 y del 75 circunscribe el conocimiento del maestro al dominio del contenido de las materias. De igual forma, los objetivos y expectativas trazados para los egresados hacen muy similares ambos programas, con lo que se presentan dos fenómenos: por una parte, hay un espacio entre los planes y su instrumentación y, por otra, se provoca una confusión y controversia en el seno del magisterio en torno a los planes. Es interesante, en este sentido, destacar la declaración que hizo el Movimiento Revolucionario del Magisterio (MRM), respecto a otro de los elementos de controversia en el proceso, ya que en 1976, los maestros reclamaban la existencia simultánea de tres planes de estudio en las escuelas normales y denunciaban su escasa participación en la elaboración de los mismos:

La situación por la que pasa actualmente la enseñanza normal es de lo más confusa y contradictoria. Confusa, porque maestros y alumnos ignoran el contenido programático de muchas de las materias que deberán desarrollar y cursar respectivamente en el ya próximo año lectivo, segundo del plan reestructurado. Confusa, además, porque buena parte de los maestros no sabe a ciencia cierta qué materia explicarán y si estará encuadrada dentro de la especialidad que estudió o será una materia diferente, ajena a su formación profesional, pero que se verá obligado a impartirla por las ya famosas necesidades de servicio. Contradictoria porque a la vez se desarrollan tres planes diferentes en los mismos planteles; el de 1969, 1972 y 1975 (MRM, 1975)

Además, en el terreno de la educación normal, el período 1970-1976, se caracterizó no sólo por controversias e implicaciones en torno a los planes, sino que generó un significativo aumento de la matrícula en todos los órdenes.

Dentro de la educación media básica, las escuelas tecnológicas también registraron un crecimiento considerable su matrícula, pero no fue así en el incremento de maestros para atender esta demanda por educación tecnológica. Durante el sexenio echeverrista funcionaron sólo tres escuelas normales federales para formar maestros destinados a escuelas tecnológicas. Por tanto, no todas las nuevas plazas para maestros de segunda enseñanza fueron ocupadas por normalistas. Muchas fueron ocupadas por agrónomos, ingenieros, veterinarios y otros profesionales y técnicos.

En 1975-1976 había en el país un total de 58 normales preescolares, con 12 919 alumnos, y 1 338 maestros; 228 normales primarias, con un total de 102,331 alumnos y 6 555 maestros. Existían 325 profesores para las normales de educación física; 130 para las normales tecnológicas industriales y 48 para la normal tecnológica agropecuaria. Otro rubro importante dentro del crecimiento del sistema educativo, relacionado con la educación normal, se refirió al aumento de las plazas. Mientras que en el período 1964-1970 se crearon 6 312 plazas, de 1971 a 1975 se otorgaron 9 637 plazas nuevas para maestros de primaria. La creación de



plazas para el período 1971-1975 en el nivel de maestros de secundaria llegó a 4 501; de las que ha que descontar aquellas destinadas para secundarias tecnológicas que no fueron ocupadas por normalistas.

## EDUCACIÓN NORMAL Y REFORMA EDUCATIVA 1976-1982

La última parte de la década de los setenta registró cambios muy importantes en el sistema educativo nacional y en la educación normal en particular. Hacia 1978-1979, la SEP decidió elaborar un plan de educación que tuviera como base dos principios: 1 ) la calidad de la educación y 2) que ésta llegara a sectores más necesitados. Para discutir este plan, es necesario hacer antes un breve recuento de la educación normal en el país.

### 1) La educación normal preescolar

- 1.1 La educación normal preescolar, no tiene todavía carácter constitucional; su atención es compartida por la federación, los estados, y, de manera importante, por los particulares. En 1978, había 63 normales federales, 88 estatales, 195 particulares y 3 normales autónomas (SEP, 1977-1978);
- 1.2 el número de escuelas es insuficiente para la formación de los maestros que el país requiere, fundamentalmente en el medio rural;
- 1.3 el mayor número de egresados proviene de instituciones particulares, con las consecuentes limitaciones ideológicas, legales y técnico-pedagógicas que implica una gran dispersión en la formación profesional;
- 1.4 el plan de estudios y los programas de educación normal preescolar, carecen de flexibilidad para lograr la necesaria diferenciación que reclama la atención de la niñez en los medios urbano y rural;
- 1.5 durante este período no existe una institución que prepare profesional mente al personal docente de las escuelas de educación normal preescolar. Los profesores que atienden ese nivel proceden principalmente de las escuelas normales superiores, en las que no se ofrece la especialidad correspondiente;
- 1.6 a pesar de la expansión cuantitativa en su matrícula (alumnos y docentes) en el período, fue evidente la falta de una política claramente definida sobre educación preescolar.

### 2) Educación normal primaria

- 2.1 Los planes de estudio de la educación normal primaria no precisan objetivos claros sustentados en principios válidos para la formación de maestros con un alto dominio de la ciencia y la práctica pedagógica. No son preparados para impulsar el aprovechamiento racional de nuestros recursos humanos y materiales en favor de la elevación general de las condiciones de vida de los mexicanos. Consecuentemente, los programas de este nivel no presentan, ni en contenidos ni en posibilidades de articulación, un acervo profesional importante que haga posible superar las contradicciones profundas, a veces insuperables, que se presentan hoy entre lo que postula el **currículum** de educación primaria y los libros de texto, por una parte, y los requerimientos de una realidad nacional por otra,
- 2.2 es necesario redistribuir geográficamente las escuelas normales rurales, ya que con la distribución actual no cumplen con un objetivo social relevante a las necesidades nacionales;
- 2.3 el plan de estudios de educación normal primaria concede mayor importancia a las materias de cultura general, en perjuicio de la formación psicopedagógica que debe constituir la razón de ser del sistema;
- 2.4 se hacen frecuentes modificaciones a los planes de estudio sin esperar que termine su escolaridad la generación que se inició con ellos y, consecuentemente, sin la debida evaluación de sus resultados;
- 2.5 del total de escuelas normales primarias, el 50% son particulares. Las escuelas normales primarias particulares se caracterizan, en general, por su descuido o la no observancia de las normas legales y pedagógicas a que debe sujetarse el trabajo que realizan.

### 3) Educación normal superior

- 3.1 De 39 centros de educación normal superior existentes en 1978, 18 eran particulares incorporados, lo que indica la persistente dispersión educativa en este renglón y la falta de Centralización por parte del Estado;
- 3.2 coexisten cuatro modalidades curriculares:
  - a) plan de 1959, con especialidades por asignaturas vigente en la Normal Superior de México y 5 escuelas particulares incorporadas al sistema estatal;
  - b) plan de 1976, por áreas, vigente a partir de ese mismo año. Opera en las 5 escuelas particulares incorporadas a la federación y en algunas estatales;
  - c) plan de 1977, con modalidades tales como la estructuración del currículum por áreas; vigente en la Escuela Normal Superior de Aguascalientes, y
  - d) una mezcla de los planes de 1959 y de 1976, vigente en la mayoría de las Escuelas Normales Superiores de control estatal;
- 3.3 diversidad de planes de estudio que impide la unidad en los enfoques filosóficos, pedagógicos y sociales acordes con la legislación vigente. Los únicos planes de estudio aprobados por la SEP son el de 1959 y el de 1976;
- 3.4 haría falta revisar la distribución de las escuelas a fin de regular la oferta y demanda de maestros por regiones;
- 3.5 faltan apoyos para la investigación y experimentación pedagógicas;
- 3.6 en la rama de educación artística se da prioridad a las artes plásticas, reduciendo la música, el teatro y la danza; en fin, los planes y programas de especialización no han sido sometidos a una revisión profunda a fin de adecuarlos a la filosofía de la educación normal del país, suponiendo que hubiera una filosofía sobre el particular, lo cual es todavía materia controvertible.

### 4. Educación normal de educación física

- 4.1 Es necesario pensar en los planes y programas de estudio de las escuelas normales de educación física, a fin de que el aspecto psicomotriz que esta área estimula y promueve, no se proyecte un lateralmente, sino que se integre con los demás aspectos formativos que se relacionan con el desarrollo de la personalidad del alumno.

### 5) Universidad Pedagógica Nacional

- 5.1 Consideramos que es necesario acentuar el apoyo a la integración de un organismo rector de todas las instituciones formadoras de docentes. Esto puede ser la UPN;
- 5.2 para lograr el punto anterior es urgente el diseño de un plan de articulación vertical y horizontal unificado de todo el sistema de educación normal con la UPN como centro rector.

El diagnóstico general expuesto apunta algunas de las tendencias y problemas más importantes de la situación de la educación normal en el país. Frente a estas condiciones, la administración pasada decidió establecer programas y objetivos globales que puedan analizarse en dos momentos claramente diferenciados entre sí. El primero de ellos se inició con la instrumentación del Plan Nacional de Educación en 1977 y comprendió los primeros dos años del sexenio. El segundo tuvo como punto de partida el discurso de Fernando Solana, durante la 11 Reunión de la República, en febrero de 1979.

A la administración de Solana le correspondió la elaboración de los programas y metas del sector educativo, como expresión cuantitativa del Plan Nacional de Educación, y de hecho sus dos versiones (1979-1982 y 1981-1982) constituyen los materiales más importantes para hacer una evaluación de lo que en materia educativa se logró durante el sexenio 1976-1982.

El proyecto educativo lópezportillista se orientó conforme a los cinco objetivos definidos desde la primera versión de los programas y metas, y que son:

1. **Asegurar la educación básica a toda la población.** Para alcanzar este objetivo se definieron ocho programas encaminados a ampliar los servicios de educación preescolar, primaria y secundaria incluyendo todos los tipos y modalidades para estos niveles.
2. **Vincular la educación terminal con el sistema productivo de bienes y servicios socialmente necesarios.** Los programas que se agruparon para este objetivo se relacionan con el fomento, impulso y desarrollo de la educación media superior y superior de carácter humanístico y técnico.
3. **Elevar la calidad de la educación.** Las acciones trataron de encaminarse hacia el mejoramiento de los contenidos y métodos educativos; a desarrollar materiales y tecnología educativas, y fomentar la investigación educativa y mejorar la calidad de los docentes.  
Para este último propósito se establecieron tres programas:
  - 1 ) impulsar la formación superior y la investigación pedagógica nacional, 2) elevar la calidad de la educación normal y 3) capacitar y mejorar profesional mente al magisterio en servicio.
4. **Mejorar la atmósfera cultural del país y fomentar el desarrollo del deporte.** Los programas se relacionaron con todos los aspectos de la política cultural y de recreación, teniendo como principios rectores la libertad para la creación, el estímulo a la producción cultural, la participación en la distribución de los bienes y servicios culturales y la preservación del patrimonio cultural.
5. **Aumentar la eficiencia del sistema educativo.** Los programas estaban destinados a mejorar la administración del sistema educativo, teniendo especial importancia la desconcentración de las decisiones y trámites administrativos.

Conviene destacar que de los 53 programas, a 15 se les dio el carácter de "prioritarios". Dos de ellos se refieren a la educación normal; el que se refiere a la Universidad Pedagógica Nacional y el que elevará la calidad de la educación normal. Respecto a ellos se determinaron las siguientes metas a alcanzar en 1982: matricular a 32,000 alumnos en los planteles de normal preescolar; 210,000 en los de normal primaria y a 4 000 alumnos en el sistema escolarizado de la UPN y 100,000 a través de su sistema de educación a distancia.

## VISION RENOVADA DE LA SEP

A pesar de que el programa de gobierno de López Portillo había contemplado el mejoramiento de la calidad de la educación normal, con excepción de la creación de la Universidad Pedagógica Nacional nada se había hecho para el mejoramiento del subsistema de educación normal.

Esto explicaría parcialmente, junto con la contracción de los salarios, la insatisfacción del magisterio. Es así como, en 1979 dentro de la Secretaría de Educación Pública se empieza a discutir el mejoramiento de la educación normal, y a proponer cambios, los cuales corresponderían a los previstos en la modificación de los planes de educación para primer año (1980) y para segundo año (1981) de educación primaria. Con la elaboración de los planes integrados para primero y segundo año era menester readecuar la formación impartida en las escuelas normales. Ya en 1978, en su segunda alocución al magisterio con motivo del día del maestro (mayo 15, 1978), el Lic. Solana hace una apología de la profesión magisterial, mencionando la necesidad de mejorar la imagen de la profesión, elevándola al rango de las profesiones mayores.

En marzo de 1979, el Consejo Nacional Técnico de la Educación prepara el documento denominado "Diagnóstico y Perspectiva de la Educación Normal". En su conjunto, las sugerencias presentadas allí constituyeron un primer paso para la readecuación del sistema de educación normal.<sup>5</sup>

Es importante mencionar que el Estado comenzó a dar respuestas "académicas" a las inquietudes de la educación normal en medio de la agitación del magisterio en Chiapas, Oaxaca, Valle de México, Guerrero, Hidalgo, y en otros lugares.

El Consejo Consultivo de Educación Normal que fuera integrado como la máxima autoridad deliberativa, presidida por el Secretario de Educación, y donde se discutieron los principal cambios propuestos para la educación normal, efectuó un diagnóstico **cuantitativo** de la educación normal (documento terminado hacia

fines de 1979); y se orientó a la concertación de convenios con las entidades federativas para regular la inscripción de alumnos de primer ingreso a las normales especialmente en las particulares.

Los resultados de estas acciones son las que comienzan a mostrarse hoy en día. En este orden de cosas, el titular de la SEP señaló, en su discurso del 14 de mayo de 1980, la definición de cinco aspectos de la calidad de la vida que deberían ser las directrices para la modificación de la educación normal. En él cristalizó su preocupación por enfrentar de manera decidida el problema de la calidad de la educación. Pero no sólo eso. En su contenido hay una fundamentación conceptual de "calidad" que rebasó ampliamente el ámbito pedagógico o meramente educativo que hasta entonces se acostumbraba, ubicándose en un contexto de calidad de la vida que es conveniente recuperar.

El Secretario de Educación dijo.

"Hay algunos aspectos de la persona humana que tienen que ver con lo que se llama calidad. En primer lugar, está la conciencia ética, la integridad que supone consistencia entre la manera de pensar y de vivir";

"En segundo lugar, las mujeres y los hombres de calidad tienen como rasgo común el respeto a las personas";

"La calidad humana implica una relación social constructiva y un espíritu de solidaridad, que es también colaboración consciente en el quehacer histórico".

"Un tercer aspecto se refiere a la inteligencia".

"En cuarto lugar hay que señalar el equilibrio emocional. La calidad humana supone capacidad afectiva, implica confiar en uno mismo, asumir la responsabilidad personal por el propio destino, tener capacidad para el afecto, reaccionar proporcionalmente a los estímulos, ser interiormente libre para poder ser real y cabalmente libre".

"La calidad humana se manifiesta, finalmente, en la capacidad para producir obras de calidad, sean cosas, servicios, obras de arte, ideas."

Vinculando calidad de la educación con la calidad humana, el Secretario afirmó que:

"La idea de calidad de la educación está así ligada a las características propias de cada sociedad, a la manera de ser de cada pueblo, al carácter de sus necesidades, a su pasado histórico, a sus anhelos, a la idea que tiene de sí mismo. Por ello, la educación, además de transmitir eficientemente conocimientos y habilidades, debe contribuir a formar en los educandos los valores y las actitudes que los aproximan a los principios básicos por los que México ha luchado."

En octubre de 1980, convocado por el CONACEN y el CNTE, se realizó en Jurica, Querétaro, una Consulta Nacional a la que asistieron poco más de 600 participantes, entre funcionarios, maestros y personal directivo, para examinar distintos aspectos administrativos, jurídicos y pedagógicos de la educación normal. Ahí, Fernando Solana planteó por primera ocasión la posibilidad de aumentar un año más a la duración de la Carrera de Normal Básica, integrando el Bachillerato Pedagógico<sup>6</sup>.

Menciona en dicho discurso:

"¿No sería ya, acaso, el momento de aumentar un año a la escuela normal básica para completar cinco, de los cuales tres podrían corresponder al bachillerato pedagógico y dos a la carrera profesional de maestro?"

De igual modo, menciona que:

"La educación normal se desenvuelve en medio de serias dificultades. Sus niveles de calidad no son siempre satisfactorios. Para superarlos, es indispensable romper las inercias del desorden, de la pobreza de algunas de las escuelas y de las luchas de intereses personales y de pequeño grupo".

En su conjunto, estos discursos expresan el interés en el problema de la calidad de la educación, reiteradamente expuesto por el titular de la SEP, aun cuando, en general, la política del sexenio fue acompañar la expresión cuantitativa del sistema, especialmente la de la educación básica elemental<sup>7</sup>.

Indudablemente, lo más significativo del último tramo de la gestión del sexenio anterior lo constituyó la Consulta Nacional de Educación Normal, iniciada el 13 de mayo de 1982, y finalizada en septiembre del mismo año. La consulta tuvo cinco etapas, a saber:

- 1) Reunión de información y análisis sobre las implicaciones de la incorporación del bachillerato pedagógico al plan de estudios de educación normal preescolar y primaria;
- 2) Respuesta a un cuestionario sobre las implicaciones de la incorporación del bachillerato pedagógico al plan de estudios de educación normal preescolar y primaria (este cuestionario se aplicó a 1 775 docentes, quienes manifestaron su acuerdo sobre la implantación del bachillerato pedagógico y sus ventajas, en una proporción que osciló entre el 82 y el 94%) ,
- 3) Análisis del proyecto de plan de estudios de educación normal preescolar y primaria, elaborado a instancia del Consejo Nacional Consultivo de Educación Normal. En esta etapa participaron 200 personas y como resultado del análisis del documento los participantes se pronunciaron a favor de la incorporación del bachillerato pedagógico, pero manifestaron la necesidad de que el proyecto fuera reestructurado antes de su difusión entre los docentes de los planteles normales del país, tomando en cuenta las observaciones y sugerencias que resultaron de su estudio durante esta reunión;
- 4) Reunión de información y análisis del documento presentado en Mérida, Yucatán, que informa sobre los resultados obtenidos en las etapas de consulta previas. En esta reunión se solicitó a los secretarios técnicos de los consejos estatales técnicos de la educación que ampliaran la consulta en sus entidades. Los funcionarios de estos consejos fueron coincidentes, en lo general, con los funcionarios que participaron en la etapa de consulta y con los participantes en la etapa anterior;
- 5) Opinión de juntas de academia del personal docente de las escuelas de educación normal preescolar y primaria del país sobre el documento reestructurado con base en las aportaciones recabadas en las cuatro etapas anteriores de la consulta.

En total, la consulta abarcó a 5 000 personas directa o indirectamente vinculadas con la educación normal. El 60% de los cuestionarios provino de instituciones federales y el 35% de estatales; el 65% de los mismos correspondió a instituciones oficiales, el 26% a particulares y el 7% a las de financiamiento mixto. He aquí una breve reseña de las opiniones favorables y desfavorables:

1) **favorables**

Se estuvo de acuerdo en que es necesario mejorar la calidad de la formación del docente; se mencionó que el proyecto estaba bien estructurado;

- igualmente, las líneas de formación que presenta el plan son adecuadas;
- el proyecto contribuye efectivamente a una formación profesional, eleva la calidad de la educación, es flexible, contribuye al logro de los objetivos educativos, ofrece opciones para estudiar en otras ramas de la educación;

2) **desfavorables**

- no se puede opinar por carecer de programas;
- no se da suficiente importancia a diversas asignaturas, tanto informativas como formativas;
- hacen falta asignaturas de carácter pedagógico, psicológico, filosófico y otras de carácter informativo formativo;
- la implantación del nuevo plan es precipitada, ya que repercutiría negativamente en la proximidad del cambio de administración; por consiguiente, no debería implantarse en el año académico 1982-83, sino hasta que se tomen en cuenta las propuestas originadas en la consulta y se editen los programas.

Como resultado de la consulta se decidió no iniciar la reforma en septiembre de 1982, señalándose que los riesgos sobrepasaban en mucho los posibles beneficios. Esto, en parte como aceptación de que la consulta había tenido un carácter democrático; que se habían escuchado y procesado las distintas opiniones de las corrientes normalistas, y que no había un propósito de festinar un final del sexenio con una reforma que podría ser calificada de improvisada y de poco madura.

## **UN DESPERTAR VIOLENTO: LOS ACUERDOS 101 y 106**

Después de casi un año de esta consulta y de la decisión política de no innovar, la educación normal es considerada nuevamente en el acuerdo 101 del día 11 de abril de 1983. En este acuerdo, se desconcentran los cursos intensivos para profesores foráneos que ha venido impartiendo la Escuela Normal Superior de México. La reacción a dicho acuerdo fue muy encontrada entre las autoridades de Educación Normal y el núcleo dirigente de la Escuela Normal Superior. Este conflicto se agravó aún más con la publicación del acuerdo 106, por el cual se establece, el 10 de julio de 1983, la Comisión que se encargará de la elaboración del proyecto de reestructuración académica y administrativa de la Escuela Normal Superior de México.

En dicho acuerdo se expresa que simplemente "el egresado de la Escuela Normal Superior de México no reúne el mínimo académico que actualmente requiere la educación media y normal del país", e incluso que "el desorden en la administración de los recursos que destina el Gobierno de la República para el funcionamiento de la Escuela Normal Superior de México, impide que sean aprovechados en forma adecuada y racional para el logro de sus objetivos."

El punto 7.2 del Plan Nacional de Desarrollo, que contempla el sector Educación, Cultura, Recreación y Deporte, señala que para el fortalecimiento de la calidad académica es menester atacar la formación, superación y actualización del magisterio, y que es necesaria, por lo tanto, la reorganización de la educación normal. Entre los pasajes más significativos se cuentan los siguientes:

"La calidad académica se obtiene mediante la concurrencia de una variedad de factores. Entre ellos destaca la importancia de la actuación del maestro. Ello exige que su preparación y actualización sean del más alto nivel. El magisterio responderá a los niveles de profesionalización que demanda la situación actual, apoyándose en la permanente superación tanto de la formación magisterial como de la actividad docente en general.

"La Universidad Pedagógica Nacional deberá replantear el papel que habrá de desempeñar para satisfacer las aspiraciones del magisterio y contribuir al mejoramiento de la educación mexicana. Esto implica revisar la orientación de su estructura y lograr en ella un nivel de calidad en favor del desarrollo profesional de los maestros en servicio" (P. 229).

Es decir, existe una decisión política de reforma pero no se ha avanzado hacia la definición de los elementos de cambio del currículum ni del perfil del magisterio, más allá de insistir en la necesidad de su profesionalización. Tampoco ha aparecido todavía una discusión exhaustiva sobre como se rearticulará el subsistema de educación normal, aun cuando éste es considerado, en esta administración, como el Talón de Aquiles de la educación nacional, y cuya renovación constituye el punto de partida de la llamada revolución educativa.

La formulación del proyecto de educación normal abre un compás de espera, hasta tanto se conozca cómo éste se articulará con la Universidad Pedagógica Nacional y demás modalidades del sistema de formación de maestros. Como es siempre el caso en las reformas educativas, sobre todo en aquellas efectuadas sin previo aviso, y en medio de una tensa situación de los ambientes del magisterio ante la incertidumbre del proceso abierto con el decreto de descentralización, la educación normal, una vez más, aparece en México como cuestión disputada, y la necesidad de avanzar hacia un sistema integral de profesionales de la educación surge nuevamente como foco de análisis y conflicto.

## ¿EXISTE UN MAESTRO DEL FUTURO?

Con frecuencia la educación, en México, ha sido mitificada. Por consiguiente, el maestro y los mecanismos de formación de docentes también han tenido un cierto carácter simbólico. A postulados tales como **educación y revolución, educación como vocación, educación como palanca para el desarrollo y educación como noble actividad indispensable para construir la nación y defender al Estado**, ha correspondido el tipo de docentes que han surgido de las normales mexicanas. El proceso de formación del magisterio en México ha tratado de reproducir estos parámetros valorativos en los maestros, después de la Revolución de 1910. De esta manera se ha configurado su imagen de revolucionario, organizador o apóstol. Resulta claro, por ejemplo, que en el caso del maestro rural, se lograron algunos de los principales propósitos del proyecto educativo de aquella época. Entre otras cosas porque los maestros fueron en su mayoría voluntarios de las propias comunidades que participaron en el desarrollo de la educación rural.

Por el contrario, en la actualidad, difícilmente se puede encontrar una relación directa entre los principios que inspiran a la educación y los intereses personales del maestro. Beatriz Calvo, en su trabajo "El estudiante normalista: su origen de clase y su relación con el Estado" (**Cuadernos de la Casa Chata**) señala que la educación normal está orientada preferentemente hacia aquellos núcleos sociales de un nivel socioeconómico aceptable, pero que con dificultad podrían aspirar a participar de una educación destinada a las clases privilegiadas. Estos maestros, al concluir sus estudios, se incorporarán al estrato de los burócratas.

El origen de clase de la gran masa magisterial se encuentra, según el estudio citado, en los diferentes estratos de la pequeña burguesía -y sectores populares de bajos ingresos, agregaríamos nosotros-, los que "se convierten en servidores públicos subalternos y quedan subordinados y controlados políticamente por el aparato del Estado a través del otorgamiento del puesto, sueldo, plaza, prestaciones- (**Ibid**). En términos generales, se afirma que el tipo de estudiante que se busca incorporar a la educación normal es aquel que garantice al Estado el formarse como un óptimo transmisor de conocimientos pero que difícilmente se pueda convertir en agente de cambio. Esto por supuesto contradice la multitud de pronunciamientos verbales y escritos provenientes de las autoridades educativas.

Resultan significativas las motivaciones que tienen los estudiantes para cursar la educación normal. El mismo estudio de referencia concluye que el origen de clase es determinante. Señala que la condición de maestro, del padre y (o) la madre, ejercen fuerte influencia en el futuro profesor, lo mismo que las facilidades académicas y económicas que ofrece la carrera. En síntesis, la tan mencionada mística y vocación magisterial que de acuerdo con tantos autores pareciera caracterizar al maestro de la década de los veinte y los treinta, se ha transformado en nuestros días en una tendencia de carácter más utilitario.

Ante esta situación, es innegable que el maestro de los próximos años habrá de convertirse en un verdadero profesional de la educación, "capaz de aceptar un menor margen de protección como docente, volviéndose más responsable como consultor del aprendizaje, como persona especializada en la organización de experiencias, que no sólo permitan, sino que faciliten el aprender de los estudiantes. El educador deberá reducir la brecha entre las condiciones ideales y las reales del aprendizaje y ser capaz de tolerar, con ecuanimidad, las diferencias irremediables. Esto requiere, por lo menos, un enfoque flexible e ingenioso del aprendizaje cognoscitivo y la aplicabilidad social y económica de ese aprendizaje. Estos cambios imponen a los docentes reconocer la validez de las fuentes alternativas del conocimiento, tales como los compañeros, los alumnos, los padres y la comunidad toda, aceptándolas sobre la base de una relación cooperativa de igualdad" (Lynch, 1977).

A estas características del maestro habrá que sumarles la de ser una persona comprometida y responsable frente a la problemática educativa y al desarrollo nacional.

## ESBOZO DE UN PROYECTO

Para que realmente la educación normal adquiriera el carácter de educación superior, debe tener como antecedente el bachillerato. Con esta medida, además de superar las discrepancias legales existentes (por un lado la Ley Federal de Educación le concede el rango de educación superior y por otra la Ley para la Coordinación de la Educación Superior la excluye implícitamente), se considera que coadyuvará a que la

formación de docentes adquiera un carácter universitario, al igual que otras profesiones. Ello exigirá establecer mecanismos de selección rigurosa, tanto para el ingreso a los estudios formales, como para la incorporación al trabajo.

Se ha discutido sobre la orientación que deberá tener el bachillerato. A nuestro parecer, el bachillerato deberá ser de carácter fundamentalmente propedéutico, sin descartar la posibilidad de que ofrezca opciones terminales para capacitar como técnicos medios a aquellos que no puedan realizar estudios superiores, como pudiera ser la preparación de auxiliares de educación preescolar y de instructores comunitarios. El bachillerato tendrá que ser equivalente a los demás que son ofrecidos por las instituciones de educación media superior, por lo cual los egresados podrán optar por cualquier carrera, aun cuando no estén vinculados con la educación y permitirá además al egresado seleccionar entre la formación docente o la relacionada con áreas que, estando vinculadas con la educación, no se ocupan de la atención directa de los educandos.

Al mapa curricular de la educación normal, por su parte, deben incorporarse, con una adecuada integración, aspectos relacionados con el desarrollo lingüístico, especialmente expresión, redacción y lectura; temas metodológicos referidos a los procesos de enseñanza-aprendizaje; la matemática como lenguaje e instrumento; el conocimiento amplio de los aspectos sociopolíticos (historia, ciencia política, antropología, economía, etc.), y la teoría del conocimiento humano que supere la visión psicologista que prevalece.

A la Universidad Pedagógica Nacional se le deberá atribuir la misión fundamental de impartir los cursos de posgrado y también de ofrecer a nivel de licenciatura todas aquellas disciplinas relacionadas con la educación (pedagogía, administración, psicología, sociología, etc.), para tener un esquema completo de los profesionales de la educación, sujetándose a todas las disposiciones académicas y administrativas que rigen a la educación superior.

En resumen, se debe avanzar hacia la configuración de un sistema perfectamente definido para la formación de docentes en México, que incluya desde el bachillerato hasta la educación de posgrado. Debe constituirse en un grupo homogéneo, por sus objetivos, que pueda exigir apoyos financieros para mejorar cualitativamente su infraestructura académica y para promover los programas de innovación y experimentación que mejoren la calidad y la práctica docente.

El sistema debe incluir también mecanismos específicos para la supervisión del funcionamiento de las instituciones dedicadas a formar docentes, sobre todo las de carácter particular.

De la misma manera, se tendrá que redefinir la legislación que en materia de educación normal prevalece y que será la que sustente al nuevo sistema. Será fundamental la existencia de mecanismos de información y evaluación que permitan el seguimiento de los docentes y el mejoramiento académico y administrativo del sistema.

Creemos que un modelo con las características arriba enunciadas superará en mucho la situación que prevalece en nuestros días, en la que el "credencialismo" y la falta de calidad en los programas están presentes con marcada insistencia.

De esta manera el maestro volverá a retomar el papel que en épocas pasadas le concedió el Estado mexicano en su propósito de consolidar su hegemonía y su proyecto nacional.



## NOTAS

\* Agradezco a Miguel Ángel López R. y Carlos Alberto Torres sus útiles comentarios y sugerencias a versiones previas.

Como es costumbre, el único responsable por el análisis presentado es el autor. México, Septiembre de 1983.

1. Llama la atención el hecho de que muchos de los estudios neomarxistas sobre la reproducción cultural de las relaciones de clase en las sociedades industriales avanzadas, al estudiar las vinculaciones entre el conocimiento, la ideología y el poder, pongan el acento en el currículum (particularmente en términos de "clase, códigos y controles", parafraseando a Basil Bernstein). Este desarrollo de la sociología del currículum, que sin duda alguna se beneficia de la crítica de Michael F. D. Young y el llamado Movimiento de la Nueva Sociología de la Educación en Inglaterra, en los 70, descuida, de alguna manera, una sociología sistemática del docente, particularmente una sociología política del docente, sus valores, sus ideologías profesionales, sus orígenes de clase en una sociedad particular, sus percepciones societales y necesidades corporativas. Sin embargo, es menester señalar que en gran parte es el docente mismo, en la relación pedagógica, quien explicita los fundamentos sustantivos de dicha relación entre conocimiento social (y educativo), ideología y poder. Véase al respecto por ejemplo Michael Apple "Curriculum as Ideological Selection", *Comparative Education Review*, 20, Junio 1976: pp. 209-215. Para una crítica a la postura de Bernstein, véase del mismo Apple y P. Wexler "Cultural Capital and Cultural Transmisión % Educational Theory, No. 1, Vol. 2 Winter 1978: pp. 34-43.

2. Para una fundamentación del uso del término Estado Ético, así como unas indicaciones breves sobre el rol del maestro en la relación Estado Educación desde una perspectiva gramsciana véase, de Carlos A. Torre., "La educación y las teorías del Estado. (implicaciones en la investigación sobre política educativa)-, en *Perfiles Educativos*, Nueva Época, No. 1, abril-junio 1983, CISE-UNAM, especialmente pp. 22-24. Para una visión relativamente diferente consúltese Harold Entwistle "Antonio Gramsci and the School as Hegemonic", *Educational Theory*, Vol. 28, No. 7, Winter 1978: pp. 23-33.

3. El análisis original abarcaba hasta el año 1980, tal como se desprender de algunas de las series estadísticas consideradas. Para los fines de esta publicación, hemos extendido el análisis hasta el año 1982, tratando de cubrir, especialmente en la sección destinada a la visión renovada de la SEP, los sucesos relativos hasta fines del año 1982. Sin embargo, dado el carácter focal del trabajo y su brevedad, es indispensable señalar que éste no puede ser considerado como un estudio de historia de la educación en México (aun cuando se provee en el apéndice con una cronología de la educación Normal, así como ciertos pincelazos históricos a lo largo del texto) y como un estudio de formación de política educativa (aun cuando, necesariamente, en ciertos tramos del análisis debamos tocar procesos específicos de formación de política pública). Es decir, pretendemos plantear un problema (los maestros y la formación del magisterio en México), que constituye uno de los nudos centrales de toda política educativa, pero que en las condiciones actuales de la política educativa nacional adquiere una relevancia mayor. Considérese entonces este artículo simplemente como un documento que proporciona cierta información y análisis sobre los antecedentes (remotos e inmediatos) para entender mejor las polémicas abiertas sobre el rol del maestro, la educación normal o la formación docente en el México de hoy.

4. Sobre educación socialista en México se recomienda consultar los trabajos de Josefina Vázquez: "La educación socialista en los años treinta", *Historia mexicana* No. 71, enero-marzo 1969 y *Nacionalismo y educación en México*, México, El Colegio de México, 1970.

### EVOLUCION DE LA EDUCACION NORMAL

5. Allí se menciona que la educación normal se ha desarrollado sin sujeción a un plan nacional rector que regule su funcionamiento sobre la base de principios filosóficos, político-sociales, técnico-pedagógico y administrativos que la den congruencia o integración. Asimismo se menciona la carencia de una definición acerca del tipo de maestro que en el contexto del desarrollo integral del país pretende formar el sistema nacional de educación normal. Igualmente, se señala que frecuentemente el proceso de enseñanza-aprendizaje se caracterizaba por ser informativo, libresco; que promovía en el estudiante una actitud receptiva, pasiva y memorística y no permitía el ejercicio de pensamiento reflexivo.

Entre las sugerencias hechas en aquel documento se mencionaba:

a) incorporar a la Ley Federal de Educación Superior un capítulo especial relativo a la educación normal, en todos sus tipos y modalidades; mejorar las condiciones de trabajo de maestros y alumnos con el fin de mejorar la calidad profesional de los egresados; racionalizar las cargas académicas de planes y programas de estudio en las escuelas normales, adecuándolas a las necesidades del país; exigir el cumplimiento del mínimo de clases señalado en los planes de estudio reglamentar los procedimientos de selección del personal docente y de alumnos en las escuelas normales; establecer incentivos de índole variada, orientados a arraigar a los docentes de las escuelas normales; evitar la proliferación de escuelas normales superiores que imparte solamente cursos intensivos y supervisar a las

que se encuentran ya en funciones; fortalecer y ampliar los servicios de la Escuela Normal Superior de México, creando nuevas especialidades e incrementando el cupo de inscripción de las ya existentes.

La reunión fue inaugurada por el mismo Presidente de la República, con lo cual se trataba de hacer resaltar la importancia del evento.

7. Como un indicio de estos intereses, hacia 1979, la Dirección de Educación Normal pasó a formar parte de la Subsecretaría de Educación Superior de la SEP, abandonando así su tradicional adscripción a la Subsecretaría de Educación Básica.

## BIBLIOGRAFIA

ÁLVAREZ GARCÍA, Isaías. Proyecto "Búsqueda de nuevas alternativas para la formación de los futuros maestros de primaria en México" IDGP/CONACYT) (MIE11271). México, D. F., abril de 1981.

----- La difusión de las ideas y el cambio en la formación de maestros de primaria en México", en: **Revista del Centro del Estudios Educativos**, Vol. 5, núm. 3, 1975.

APPLE, Michael. "Curriculum as Ideological Selection", **Comparative Education Review**. 2o. junio 1976: 209-215.

----- and E.P. Wexter. "Cultural Capital and Cultural Transmission." **Educational Theory**, No. 1, Vol. 2. Winter 1978: 24-43.

BRITTON, John. **Educación y radicalismo en México**, México, SEP, 1976. (Colec. SEP/Setentas).

CALVERTON, V.F. "Educación y socialismo en México", *The Social Frontier* 1936.

CALVO, Beatriz. "El estudiante normalista: su origen de clase y su relación con el Estado", **Cuadernos de la Casa Chata**, 1979.

CARNOY, Martín. **La educación como imperialismo cultural**, México, Siglo XXI, 1977.

Consejo Nacional Técnico de la Educación. **Revista Educación**.

Vol. III No. 15, 3a. época sept./oct. 1975

Vol. IV No. 17, 4a. época ene./feb. 1976

Vol. V No. 30, 4a. época oct./dic. 1979

Vol. VI No. 37, 4a. época jul./sept. 1981

Consejo Nacional Técnico de la Educación. Respuestas a las preguntas de los grupos de trabajo en Reunión, en Jurica, Querétaro, los días 7 8 y 9 de octubre de 1980.

ECHEVERRÍA, Luis. Discurso de toma de posesión. Diciembre, 1970. -

----- Exposición de Motivos. **Ley Federal de Educación**, diciembre 1973.

ENTVISTIE, Harold. "Antonio Gramsci and The School as Hegemonic", **Educational Theory**, Vol. 28, No. 7, Winter 1978: 23-33.

GUZMÁN, Teódulo, **Alternativas para la educación en México**. México, SEP. (Colec. Sep/Setentas).

GREOVE, Patricia, "Las relaciones SEP-SNTE", en: **Cuadernos de la Casa Chata**. No. 19: 53-101.

LYNCH, James. **La educación permanente y la preparación del personal docente**. Hamburgo, Instituto de la UNESCO para la educación., 1977.

MEJÍA ZÚÑIGA, Raúl.---La escuela que surge de la Revolución", en: **Historia de la educación pública en México**, México, FCE-SEP, 1981.

Movimiento Revolucionario del Magisterio. "El MRM frente a la política", (M RM, 1975).

PESCADOR OSUNA, José Ángel. **Evaluación preliminar de la política educativo del sexenio 1976-1982**. México, 1982. Mimeo.

RABY, David L. **Educación y revolución social en México**. México, SEP, 1974. (Sep/Setentas).

- SANTIAGO SIERRA, Augusto. **Las misiones culturales**. México, SEP, 1973. (Sep/Setentas).
- **Programas y metas del sector educativo 1981-1982**. México, Cuadernos SEP, 1982.
- "Plan de Estudios de la Educación Normal". **Diario Oficial**, diciembre 1975.
- Secretaría de Educación Pública. **Informe de labores**. 1977-78.
- SOLANA, Fernando; Cardiel Reyes, Raúl; Bolaños Martínez, Raúl y otros autores. **Historia de la educación pública en México**. México, Fondo de Cultura Económica-SEP, 1981.
- TORRES, Carlos Alberto. "La educación y las teorías del Estado. (implicaciones en la investigación sobre política educativa)", **Perfiles Educativos**, CISE-UNAM, Nueva Época. No. 1, abril-junio 1983: 22-28.
- VÁZQUEZ, Josefina Z. "La educación socialista en los años treinta", **Historia Mexicana**. No. 71. México, 1969,
- **Nacionalismo y educación en México**. México, Colegio de México, 1970.
- "Reformas a la educación normal durante el sexenio 1970-1976", **Ibid**, p. 101.

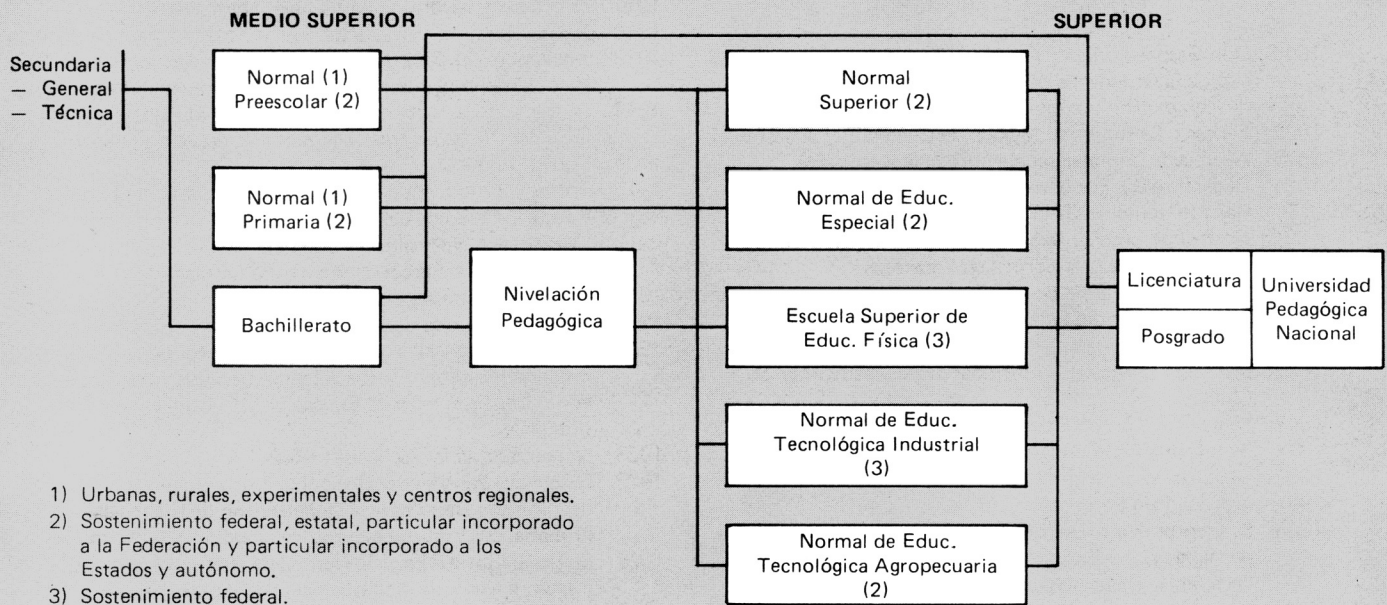
**APENDICE A.**  
**CRONOLOGIA DE LA EDUCACION NORMAL**<sup>11</sup>  
(1660-1980)

- 1600 Don Gaspar Zúñiga y Acevedo, Conde de Monterrey, expide la Ordenanza de los maestros del nobilísimo arte de leer, escribir y contar.
- 1822 Febrero. Se funda, en México, la Compañía Lancasteriana.
- 1823 Aparece la primera escuela normal lancasteriana.
- 1824 Diciembre 30. Por decreto de esta fecha, el Gobierno Constituyente de Oaxaca establece en Oaxaca la Escuela Normal de Enseñanza Mutua.
- 1825 Se abre otra escuela normal en Zacatecas.
- 1828 Se abre otro plantel de enseñanza normal en Guadalajara.
- 1828 El Gobernador del Estado de Chiapas expide un decreto por el que se crea una escuela normal.
- 1828 Marzo 20. Principia a funcionar la Escuela Normal de Chiapas.
- 1867 Se instituye la Secundaria para Señoritas.
- 1878 Se reforma la Secundaria para Señoritas.
- 1882-Ocupa el Ministerio de Justicia e Instrucción Pública,
- 1901 don Joaquín Baranda.
- 1885 Se incorpora a la Escuela Modelo de Orizaba el eminente pedagogo suizo Enrique C, Rébsamen.
- 1885 Diciembre, Se aprueba por el Congreso de la Unión el proyecto para establecer una escuela normal en la Ciudad de México.
- 1886 Marzo. Se establecen las escuelas de distrito, en los principales centros urbanos del Estado de Veracruz.
- 1886 Octubre 2. Se expide, por el Congreso de la Unión, el reglamento de la Escuela Normal.
- 1886 Noviembre. Se funda la Escuela Normal de Veracruz que lleva ahora el nombre de Enrique C. Rébsamen.
- 1887 Febrero 24. Se inaugura en México la Escuela Normal para Profesores, en solemne ceremonia, con asistencia del Presidente de la República.
- 1888 Joaquín Baranda obtiene la autorización del Congreso para transformar la antigua Secundaria para Señoritas, en Normal para Profesores.
- 1890 Se suspende la Escuela Lancasteriana,
- 1890 Se organiza la Secundaria para Señoritas, en forma, semejante a la de profesores.
- 1892 Se aumenta de 4 a 5 años el período de escolaridad en la Escuela Normal.
- 1900 En este año funcionan en el país 45 escuelas normales.
- 1900 Enero. Gregorio Torres Quintero cofundador y primer presidente de la sociedad de profesores normalistas en México.
- 1913 Noviembre. El desorden cunde en la Escuela Normal, y el gobierno implanta en la Normal, el régimen militar.
- 1914 Al frente de la Sección de Instrucción Rudimentaria de la Secretaría de Educación Pública, se designa a Gregorio Torres Quintero.
- 1915 Torres Quintero ocupa la jefatura del Departamento de Educación Pública del Estado de Yucatán,
- 1917-Las Escuelas Normales de la Ciudad de México, vivieron conflictos diversos con el Presidente
- 1918 Muere en Pachuca Abraham Castellanos.
- 1919 Estalla una huelga de maestros.
- 1921 Agosto. Vasconcelos ordena que los asuntos de las Escuelas Rurales y Foráneas fueran tratados y resueltos por el Departamento de Educación y Cultura para la Raza Indígena.
- 1923 Se reorganizan las escuelas rurales,
- 1923 Diciembre 20. Vasconcelos publica el documento denominado **Bases para la Organización de la Escuela Primaria**, conforme al método de la acción.
- 1924 Enero 2. La vieja Escuela Normal de Profesores se transforma en Escuela Nacional de Maestros, bajo la dirección de Lauro Aguirre.
- 1926 Marzo. El plan de estudios para las escuelas normales rurales se unifica.
- 1932 Abril 19. El Presidente Ortiz Rubio expide un reglamento en el que se refuerza la inspección oficial en las escuelas particulares, para respetar el carácter laico de la enseñanza.
- 1934 Abril 30. El arzobispo de México, Pascual Díaz, se lanza contra esas disposiciones, exhortando a los católicos a luchar contra el reglamento.
- 1935 La ENM introduce el socialismo en sus programas de estudio.
- 1936 Las escuelas normales rurales se transforman en escuelas regionales campesinas.
- 1941 Las escuelas regionales campesinas se dividen en dos tipos, las de prácticas de agricultura y las normales rurales,
- 1942 Los planes de estudio de las escuelas normales urbanas y rurales se unifican.
- 1942 Para finales de este año, la educación socialista había adquirido un contenido distinto y opuesto a la reforma del 34.
- 1947 Se crea la Dirección General de Enseñanza Normal.
- 1958 Es nombrado por segunda ocasión Jaime Torres Bodet como Secretario de Educación

<sup>11</sup> **Fernando Solana, Raúl Cordial Reyes, Raúl Bolaños Martínez.** Historia de la educación pública en México, **México, Fondo de Cultura Económica - SEP, 1981,**

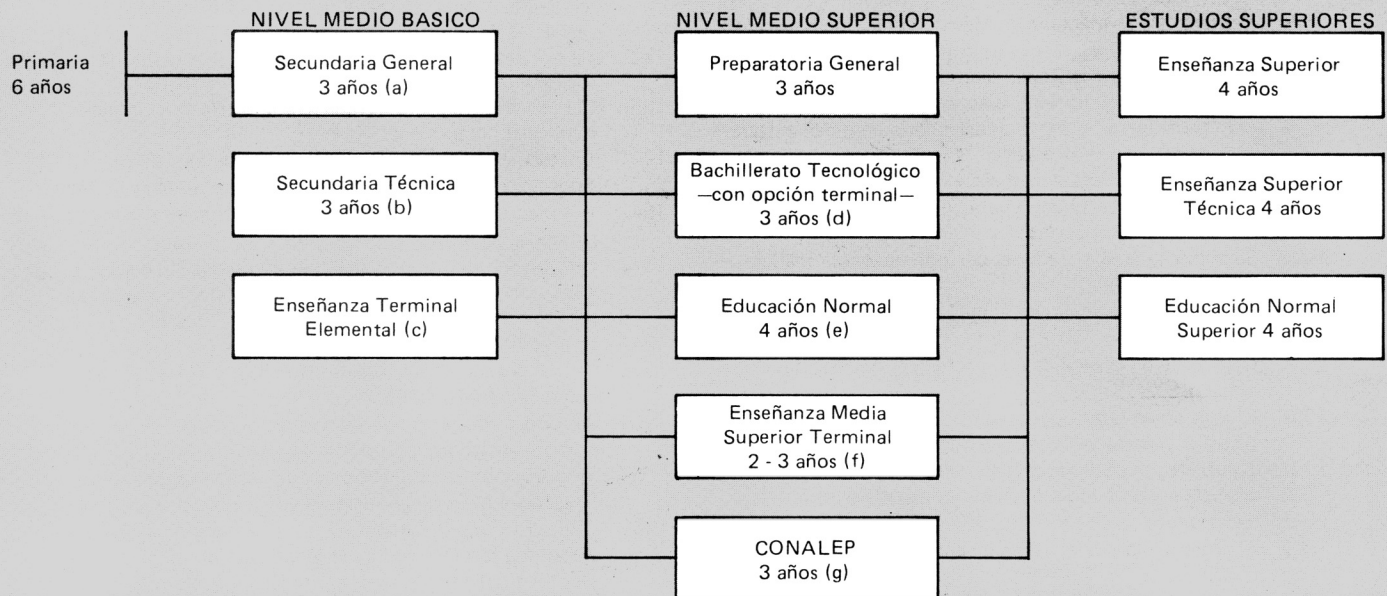
1901 El Presidente Díaz nombra a Enrique C. Rébsamen Director General de Enseñanza Normal.	Torres Bodet como Secretario de Educación Pública.
1901 Abril. Renuncia Joaquín Baranda como Ministro de Justicia e Instrucción Pública y lo sustituye Justino Hernández,	1960 Se fundan dos primeros centros regionales de educación normal, en Jalisco y Guerrero.
1902 El antiguo plan de estudios de la Escuela Normal se modifica.	1969 Se celebra en Saltillo, el Congreso Nacional sobre Enseñanza Normal y se establece la Reforma.
1904 Muere Enrique C. Rébsamen. Continúa su obra, entre otros, Alberto Correa.	1969 Junio. El Consejo Nacional Técnico de la Educación dictamina favorablemente la separación del ciclo secundario del profesional en las Escuelas Normales.
1908 Noviembre 12. En esta fecha se dicta una ley para elevar a cinco años la educación normal y se crea la carrera de educadora de párvulos	1969 Se implanta un nuevo plan de estudios de este año, que se mantuvo vigente durante 3 años,
1910 Justo Sierra funda la Escuela Nacional de Altos Estudios.	1971 El Instituto Federal de Capacitación del Magisterio se transforma en Dirección General de Mejoramiento Profesional del Magisterio,
1910 Septiembre 12. Se inaugura el nuevo edificio de la Escuela Normal, en México, D. F.	1972 Se propone una reforma al plan de 1969, en la Asamblea Nacional de Educación Normal.
1911- La Escuela Normal de Profesores tuvo, en este período, 10 directores.	1975 Nueva reforma al plan de estudios, que introduce nuevas materias.
1911- Época de deterioro de las Escuelas Normales	1979 Se crea el Consejo Nacional Consultivo de Educación Normal como órgano de consulta de la SEP.
	1980 Consulta Nacional de Educación Normal, en Jurica, Qro., convocada por el CNTE y el CONACEN.

## APENDICE B. CATEGORIAS Y MODALIDADES DE LAS ESCUELAS NORMALES



## APENDICE C. SISTEMA EDUCATIVO MEXICANO

### UBICACION DE LA EDUCACION NORMAL



- a) Telesecundaria, secundaria para trabajadores, secundaria general.  
b) Tecnológica agropecuaria, forestal, industrial y/o comercial, pesquera.  
c) CECATI: Centro de capacitación para el trabajo industrial; CECATA: Centro de capacitación para el trabajo agropecuario; Estudios de capacitación para el trabajo.  
d) CECYT: Centro de Estudios Científicos y Tecnológicos; CETA; CETF: Centro de Estudios Tecnológicos Forestales; CEC y TEM: Centro de Ciencias y Tecnología del Mar; ITR: Inst. Tec. Regional. CERETI; IPN.  
e) De educación preescolar; de educación primaria; de educación básica; de educación técnica industrial; de educación técnica agropecuaria; Normal de Especialización.  
f) CET: Centro de Estudios Tecnológicos; CERETI: Centro de Enseñanza Tecnológica Ind.; CETA: Centro de Estudios Tecnológicos Agropecuarios; ENAMACTI: Escuela Nacional de Maestros de Cap. para el Trabajo Industrial.  
g) Colegio Nacional de Educación Profesional Técnico.

Fuente: Gómez, Víctor Manuel. **Educación Técnica y Formación Profesional Extraescolar en México**. 1982.