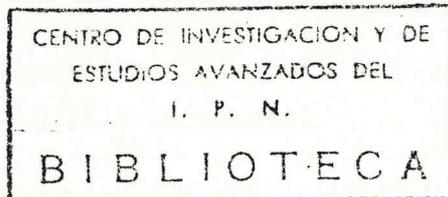


CENTRO DE INVESTIGACION Y DE ESTUDIOS AVANZADOS  
DEL INSTITUTO POLITECNICO NACIONAL

DEPARTAMENTO DE INVESTIGACIONES EDUCATIVAS

"LAS REFORMAS A LA EDUCACION NORMAL  
EN EL SEXENIO 1970 - 1976"



T E S I S

Que para obtener el grado de Maestro en Ciencias en la  
especialidad de Educación

P r e s e n t a

Licenciado en Biología  
Rosa de Guadalupe Vera Castelló

Director de Tesis: Licenciado Justa del Huerto  
Ezpeleta Moyano  
Profesor Adjunto

Asesor de Tesis: Diplom-Handelslehrer  
Eduard Johann Weiss Herz  
Profesor Titular

Octubre, 1979



## INDICE

### INTRODUCCION:

Contexto Político e Ideológico del Sexenio 1970-1976.....	( 2)
Filosofía Educativa del Sexenio 1970-1976 .....	( 5)
Objetivo del Estudio .....	( 9)
Estructura del Trabajo .....	(10)
Fuentes Documentales .....	(11)
Método de Análisis Documental .....	(11)

### CAPITULO I: LOS FUNDAMENTOS QUE SUSTENTAN LA PLANEACION.

1.1 Necesidades a las que respondieron los planes .....	(14)
1.2 Valoración de la educación .....	(17)
1.3 Valoración del maestro .....	(19)
1.4 Expectativas sobre el comportamiento de los egresados de las escuelas normales .....	(22)
1.5 Participación de los maestros en la elaboración de los planes .....	(25)

### CAPITULO II: CONCEPCIONES PEDAGOGICAS EN LOS PLANES DE ESTUDIO.

2.1 Concepción pedagógica a partir del análisis cuantitativo de los planes .....	(27)
2.2 Concepción pedagógica a partir del análisis cualitativo de los planes .....	(29)
2.3 Concepción pedagógica que se desprende de los nuevos libros de texto de la primaria .....	(33)
2.4 Valores deseables que se desprenden de las áreas de formación de los planes .....	(35)
2.5 Tareas que los maestros tendrán que desempeñar en las escuelas primarias .....	(36)
2.6 Situación de las escuelas normales en el sexenio 1970-1976 .....	(38)

### CAPITULO III: LOS PROGRAMAS.

3.1 Análisis Ideológico del Contenido de los Programas .....	(46)
3.1.1. Concepción de los alumnos de primaria en los programas de la normal .....	(46)
3.1.2 Caracterización de la concepción pedagógica en los programas .....	(50)
3.1.3. Concepción del comportamiento social del .....	(52)

3.2 Análisis de las habilidades en los programas .....	(56)
3.3 Comparación entre los postulados de la programación por objetivos y los programas .....	(58)

CAPITULO IV: LOS LIBROS CONOCIDOS EN LAS ESCUELAS NORMALES.

4.1 Encuesta por correo .....	(68)
4.2 Encuesta en la muestra de escuelas seleccionadas.....	(70)
4.3 Comparación entre la bibliografía recibida por correo y la obtenida de las escuelas normales .....	(74)
4.4 Identificación de los libros más conocidos .....	(75)
4.5 Selección de libros para cada materia .....	(79)

CAPITULO V: ANALISIS DE CONTENIDO DE LOS LIBROS CITADOS POR LOS MAESTROS DE LAS ESCUELAS NORMALES.

5.1 Concepción de los alumnos de primaria en los libros analizados. ....	(81)
5.2 Concepción pedagógica en los libros analizados .....	(84)
5.3 Concepción del comportamiento social del maestro de acuerdo con los libros analizados .....	(93)

CONCLUSIONES .....	(102)
APENDICE 1 .....	(105)
APENDICE 2 .....	(118)
APENDICE 3 .....	(141)
INDICE DE CUADROS DEL TEXTO .....	(152)
INDICE DE CUADROS DE LOS APENDICES .....	(153)
BIBLIOGRAFIA .....	(155)

INTRODUCCION.

Con el presente estudio se pretende analizar las reformas a la educación normal durante el sexenio 1970-1976, reformas que se tradujeron en dos planes de estudio, uno formulado en 1972 y el otro en 1975.

La formulación de planes y programas de estudio y la selección de métodos de enseñanza en la educación normal, son funciones del Estado, de acuerdo con la Ley Orgánica de Educación Pública de 1942 y de acuerdo con la Ley Federal de Educación de 1973.

La Ley de 1942 se insertó dentro de la política de conciliación nacional con la que se buscaba un consenso basado en los principios de la Revolución Mexicana de democracia, justicia social, solidaridad internacional, libertad de creencias, etc.

En las Leyes de Educación mencionadas se enfatizó que estos principios deben ser profesados por los maestros de primaria, secundaria y normal, así como por los maestros que enseñan a los trabajadores.

Dentro del contexto de unidad nacional el Estado plantea la unificación del sistema federal de educación normal en toda la República. Es así como en 1945 se estableció un plan de estudios único que funcionó sin modificaciones durante 19 años. A partir de entonces el plan sufrió modificaciones en los años 1964, 1969, 1972, 1975 y 1977. Estas modificaciones se implantaron en todas las escuelas federales: urbanas, rurales y centros regionales, así como en las escuelas particulares incorporadas a la SEP.

El plan de estudios de la normal no fue modificado durante el período en que se consolida el sistema capitalista en nuestro país, las modificacio-

nes al plan se iniciaron a partir de la segunda mitad de los años sesenta en que el sistema mexicano entra en un período de crisis económica, política e ideológica.

Dentro de este contexto de crisis se insertan los cambios de planes en las escuelas normales en el sexenio 1970-1976.

Con la finalidad de enmarcar el contexto en que surgieron estos planes se hace una descripción tanto del sistema político e ideológico del sexenio, así como de la filosofía educativa del mismo.

#### Contexto Político é Ideológico del Sexenio 1970-1976.

El antecedente político más importante que va a incidir en la política de "Apertura Democrática" del sexenio es, sin lugar a dudas, el movimiento estudiantil de 1968. Este movimiento fue la manifestación de una lucha de distintos grupos sociales por la conquista del derecho a organizarse sin la tutela del Estado. Ya en 1958-59 se había intentado una independencia política y sindical del movimiento obrero a través de la huelga ferrocarrilera, la cual al igual que el movimiento magisterial (1958), el movimiento médico (1965) y la huelga de la UNAM (1966), habían sido fuertemente reprimidos por el Estado.

Durante el decenio 1958-1968 el monopolio político de la élite en el poder llegó a su punto más elevado. Este monopolio político se traducía en un sistema totalitario y corporativo de instituciones políticas y sociales, organizadas verticalmente, como lo son la CNC, la Federación de Trabajadores al Servicio del Estado, la CTM, el SNTE, etc. Este sistema constituía la camisa de fuerza con que se impedía la más insignificante expresión de autonomía e independencia política, sindical y profesional. Ante esta situa-

ción, sólo en conferencias, mesas redondas, cursillos y mítines estudiantiles se discutían los problemas nacionales. Allí acudían los grupos opositores al gobierno para plantear sus puntos de vista.

"El movimiento estudiantil de 1968 se tradujo en un cuestionamiento social y político del país, en el desenmascaramiento de los preceptos burgueses de democracia y libertad. Puso en práctica una democracia directa y de libre expresión, una solidaridad entre estudiantes, grupos progresistas, intelectuales y artistas como nunca antes se había logrado. Puso fin a la capacidad demagógica del régimen para tener una ficticia paz social".<sup>(1)</sup>

La burguesía trató de aniquilar el movimiento estudiantil no sólo a través de la represión, sino también por medio de otros canales como propaganda, reacomodos políticos, movilizaciones de la opinión pública organizada, exhumación de héroes históricos e invención de nuevos héroes "musculosos y deportivos". Sin embargo y aún cuando el movimiento fue fuertemente reprimido, el descontento social iba en aumento.

Todas estas movilizaciones populares desencadenaron reajustes internos en el Aparato del Estado. Desde la campaña presidencial de Echeverría había signos que hacían ver que se trataba de rectificar el rumbo. Dos hechos apuntaron fundamentalmente en esa dirección: el juicio público que se realizó contra la estrategia de desarrollo vigente y la tolerancia hacia representantes populares espontáneos que denunciaron por todo el país los abusos del poder económico y político. "Hacia fines de 1971, la liberación de los líderes del 68, la depuración de altos funcionarios involucrados en la masacre de estudiantes del 10 de junio de ese año, y el nuevo rumbo que

(1) Revueltas, José. México 68: Juventud y Revolución. México, Era, 1978.

se comenzó a dar a la política exterior, confirmaron que se había modificado el contexto político".<sup>(2)</sup>

Estas acciones apuntaban ideológicamente hacia el fortalecimiento de los postulados del Estado como regulador del proceso de desarrollo y el árbitro indiscutido de los conflictos sociales. En este marco ideológico, se da el programa político, para el fortalecimiento del Estado y para ampliar sus bases sociales y en consecuencia su "margen de maniobra". Como parte de este programa se acentuaron los rasgos corporativos del sistema a través de la creación de la Comisión Nacional Tripartita y las Comisiones Regionales que integran a representantes de la clase obrera, de empresarios y del gobierno. Estas comisiones funcionaban como foros de discusión, de negociación y de apoyo a los aspectos de la política gubernamental que afectaban sus intereses.

También como parte del programa político se trataron de establecer vínculos con sectores profesionales no incorporados y en principio no incorporables al PRI, a través de organizaciones paralelas de consulta.<sup>(3)</sup>

El principal efecto de la Apertura fue lograr la adhesión al régimen de parte de los círculos políticos e intelectuales progresistas que habían tomado distancia o pasado a la oposición en la década pasada, sobre todo a partir de 1968, lo que fortaleció los rasgos "transformistas" del sistema.

Como consecuencia de este transformismo, se realizó un reajuste y renovación del grupo gobernante, que parece haberse realizado por un incremento del

(2) Julio Labastida M. del Campo. Proceso político y dependencia en México (1970-1976). En: Revista Mexicana de Sociología. Vol. XXXIX Núm. 1 1977. UNAM.

(3) El caso más notable es la constitución del Consejo Consultivo del Instituto de Estudios Políticos y Sociales del PRI (IEPES) que integra a conocidos profesionistas e intelectuales.

peso de la tecnocracia y de los altos funcionarios, así como por un amplio proceso de incorporación de jóvenes profesionistas, de técnicos y de intelectuales. Lo anterior se dió en detrimento de los políticos profesionales y los líderes del viejo estilo.

La burocracia sindical en cambio permaneció intocada, con lo cual se evitó la ruptura entre los supuestos representantes de la clase obrera y el Estado, que hubiera significado privarse de uno de sus principales soportes y puesto en peligro la función que la clase obrera cumple como masa de maniobra del grupo gobernante. Esto no impidió que el gobierno al mismo tiempo, intentara penetrar o bien establecer canales de comunicación y negociación con el sindicalismo independiente.

#### Filosofía Educativa del Sexenio 1970-1976.

La educación en el sexenio 1970-1976 fue uno de los soportes de los principios ideológicos del sistema, pero, durante este período hubo cambios en la concepción de la educación como proceso social. "Al principio del sexenio predominó la consideración de la educación como un factor relativamente autógeno de desarrollo; el gobierno se mostraba confiado en que el impulso a la educación disminuiría las desigualdades económicas y sociales. Más adelante, sin embargo, parecen relativizarse esas expectativas y subrayarse los condicionamientos estructurales. Finalmente, la contribución de la educación al cambio social se ve sobre todo en los valores que inculca. Son tres variantes dentro de un marco de pensamiento constante que trata de integrar la actividad educativa en el propósito general de transformar la sociedad, reiteradamente proclamado por este régimen."<sup>(4)</sup>

(4) Pablo Latapí. Reformas Educativas en los cuatro últimos gobiernos. (1952-1975). En: Revista de Comercio Exterior, Vol. 25, Núm. 12, diciembre de 1975.

Por otro lado, de acuerdo con el Dr. Latapí el gobierno enfatizó una concepción distinta de la educación no ya como proceso social sino como proceso personal. El gobierno declaraba que: "la educación debería corresponder a la etapa de cambios por la que atravesaba el país y al momento de desarrollo científico y tecnológico mundial. Que en vez de promover la adaptación promovería la conciencia crítica y en vez de favorecer un orden estático estimularía el cambio. Por lo que los métodos educativos serían flexibles y acentuarían la experiencia; no insistirían en la memorización sino en la capacidad de observación, el análisis, las interrelaciones y la inducción; no darían conocimientos ya elaborados sino llevarían al educando a aprender por sí mismo".<sup>(5)</sup>

Entre las medidas concretas adoptadas por el gobierno para implantar sus ideas sobre educación, están al inicio del sexenio una serie de estudios acerca de la situación existente en todos los niveles del sistema educativo. Con este fin se constituyó la Comisión Coordinadora de la Reforma Educativa, la cual agrupaba entre sus miembros a representantes de los diversos sectores relacionados con el problema, que se integraron en 7 subcomisiones de acuerdo con el nivel de su competencia.<sup>(6)</sup>

---

(5) Latapí, Pablo. Comentarios a la Reforma Educativa. México. Prospectiva Universitaria A.C. 1976, pág. 8.

(6) El que se reunieran los siguientes sectores a discutir problemas de educación, era indicio de que la "Apertura Democrática" se estaba realizando. 1. Academia de la Educación. 2. ANUIES. 3. Cámara de Diputados. 4. Centro Nacional de Productividad. 5. Confederación Nacional de Cámaras Industriales. 6. Confederación Nacional Campesina. 7. Confederación de Trabajadores Mexicanos. 8. CONACyT. 9. Departamento del D.F. 10. IPN. 11. Magisterio. 12. Padres de Familia. 13. Senado de la República. 14. SNTE. 15. UNAM. 16. Universidad Autónoma de Guerrero. 17. Universidad Autónoma del Estado de México. 18. UNESCO.

Como producto del trabajo de la subcomisión del magisterio, surge la necesidad de modificar el plan de estudios de la educación normal en base a que:

"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"...

"Las condiciones fundamentales para enseñar son: a) que el maestro sepa bien su materia y cómo impartirla; b) que le agrade su carrera y el ejercerla; c) que quiera a sus alumnos, ya que si el maestro no los aprecia debe abandonar la enseñanza"...

"Los planes y programas deberán adecuarse a las exigencias de una educación para el cambio".<sup>(7)</sup>

Este último planteamiento, aunque demasiado general, respondía a la filosofía educativa del gobierno en turno.

Paralelamente, la subcomisión de educación elemental establecía que en ese nivel, la educación debía ser eminentemente formativa:

"Los educandos no deben ser considerados sólo como sujetos de información. Se debe encauzar la tendencia inquisitiva del niño para desarrollar su pensamiento crítico, su sensibilidad estética, sus aptitudes y su capacidad de análisis de los fenómenos naturales y acontecimientos sociales. La organización, el contenido y el método de la educación primaria deben sustentarse en los principios de la educación activa".<sup>(8)</sup>

---

(7) Anexo 4. Síntesis de Ponencias y Conclusiones de la Comisión Coordinadora de la Reforma Educativa, 1971. Isaías Alvarez. La Difusión de las Ideas y el Cambio en la Formación de Maestros de Primaria en México. (Un Caso Histórico Exploratorio). En: Revista del Centro de Estudios Educativos. Vol. V, Núm. 3, 1975, pp. 13-62.

(8) Aportaciones al Estudio de los Problemas de la Educación. Comisión Coordinadora de la Reforma Educativa. Documento final. SEP.

Como se puede observar en lo anterior, los planteamientos en el nivel de educación elemental estaban acordes con la filosofía educativa expresada por el Estado.

De acuerdo con los pronunciamientos mencionados por cada una de las sub-comisiones, se implantaron en cada nivel las reformas correspondientes. En 1972, en la normal se introdujo un nuevo plan de estudios, en tanto que en las primarias la reforma se inició en 1971 con la elaboración de nuevos libros de texto, por un grupo de intelectuales críticos. Estos nuevos libros se usaban ya, en los seis grados de la primaria, al inicio del año escolar 1974-1975.

Es importante mencionar que mientras en el nivel de educación elemental se dió la cooptación de intelectuales, como una medida política del régimen, en el nivel de educación normal no se efectuó cooptación alguna. En los puestos directivos y en los grupos de especialistas de las dependencias que coordinaban de una u otra manera la educación normal (Dirección General de Educación Normal, Consejo Nacional Técnico de la Educación y Subsecretaría de Educación Primaria y Normal), seguían existiendo, por un lado, maestros que a través de su participación en el SNTE habían llegado a alcanzar posiciones políticas y administrativas, y por otro, grupos de maestros que habían colaborado de alguna manera en las reformas anteriores.

Esta situación se tradujo en un completo aislamiento entre los grupos de trabajo del nivel elemental y del nivel normal, lo cual trajo como consecuencia una orientación diferente, en las reformas de cada nivel.

En 1975, se vuelve a modificar el plan de estudios de la normal, por el

mismo grupo que elaboró el plan de 1972. Esta modificación buscaba solucionar las contradicciones entre los nuevos libros de texto de la primaria y la preparación que recibían los futuros maestros.

### Objetivo del Estudio.

Durante el desarrollo de este trabajo se tratará de comprobar si las reformas al plan de estudio se han traducido en un cambio real en la educación normal, en cuando a los siguientes aspectos:

1. Si se promueve la conciencia crítica, y en vez de favorecer un orden estático se estimula el cambio.
2. Si se plantea una superación de la pedagogía tradicional en la que se pone un énfasis fundamental en la acción del maestro como figura central del proceso enseñanza-aprendizaje, cuya tarea fundamental es la transmisión de conocimientos. Concepción en la que se establece una relación maestro-alumno de tal manera que éste último acepta que el maestro es la máxima autoridad, que lo protege de cometer errores, que puede y debe juzgarlo; que es quien puede determinar la legitimidad de sus intereses y quien puede o bien debe definir la comunicación que entre ellos se establezca, condiciones necesarias para que el maestro pueda transmitir conocimientos y el alumno los pueda aprender. Se considera que el alumno los ha aprendido cuando es capaz de repetirlos en un exámen o cuando al preguntársele la lección la dice "correctamente", siendo éste un criterio que fomenta la memorización. Por otro lado, estimula la competencia entre los alumnos al premiar a los que han adoptado la actitud que de ellos se espera, con emulaciones tales como "calificaciones", "comisiones", "diplomas", "cuadros de honor", y otras similares. Simultáneamente los alumnos aprender a va-

lorarse de acuerdo con los juicios del maestro a quien han aceptado como máxima autoridad; todo lo cual contribuye a que el niño, desde muy pequeño, adquiera el principio de autoridad y acepte pasivamente cualquier presión que se haga sobre él.

En este trabajo se considera que en los planes de estudio una superación de esta pedagogía hacia una en la que el alumno sea el eje de la actividad escolar, debe reflejarse tanto en sus concepciones como en los programas que los constituyen, creando además condiciones para que pueda llevarse a cabo su implantación.

#### Estructura del Trabajo.

Para lograr los objetivos mencionados en la página 9, se analizaron: en el nivel de planeación, los documentos correspondientes a las fundamentaciones, concepciones y programas que constituyen los tres primeros capítulos del trabajo. En el nivel de implantación -que incluye la interacción maestro-alumno, maestro-autoridades, maestro-maestro, maestro-programas, maestro-libros, alumno-libros, alumno-autoridades, alumno-alumno, etc.-, sólo se estudió sistemáticamente el uso que se hace de la bibliografía de los programas. Esto se logró a través de dos encuestas a maestros; una por correo a todas las escuelas normales y otra aplicada en una muestra de dichas escuelas. Como consecuencia de este estudio se pudo analizar el contenido de los libros que con mayor frecuencia recomendaron los maestros y compararlo con el contenido explícito de los programas. El contacto que se estableció con las escuelas a través de entrevistas y observaciones proporcionó elementos de juicio que, sin ser la última palabra, si permitieron conocer en qué medida se implantaban los planes en las escuelas normales.

Fuentes Documentales.

1. Fundamentación de la Reestructuración del Plan de Estudios de 1969 para la Carrera de Profesor de Educación Primaria. México: SEP, 1972, que consta de 42 páginas.
2. Educación Normal. Secretaría de Educación Pública, México, 1975, que consta de 356 páginas. Contiene
  - . Resoluciones de Cuernavaca
  - . Plan de Estudios
  - . Programas Generales de Estudio
3. Programas de Estudio, vigentes en las escuelas normales el primer semestre del año escolar 1976-1977, proporcionados por la Dirección General de Educación Normal.
4. Libros recomendados con mayor frecuencia por los maestros de las escuelas normales.

Método de Análisis Documental.

En esencia el método empleado en el trabajo corresponde al llamado hermenéutico,<sup>(9)</sup> cuyas características más sobresalientes son:

- . Partir de una anticipación del sentido del texto dentro del contexto de la totalidad social.
- . La anticipación del sentido no es definida rigurosamente en forma de hipótesis o teorías.

-----  
(9) Weiss Eduard. "Análisis de contenido" (Teorías y Técnicas). Un instrumento para la crítica Ideológica de Textos Escolares (Documento de Circulación interna). DIE. CIEA. 1977.

- . Ni las categorías de interpretación ni las reglas de interpretación son previamente definidas con precisión.
- . Esta imprecisión se considera como ventaja dado que permite la "auto-corrección-progresiva"; la adecuación de los conceptos a la textura del objeto.
- . El resultado de este proceso es la intelección de un "sentido del texto" más adecuada que la "anticipación de sentido".
- . La interpretación no es estática sino un proceso. Esto se ilustra con la imagen del "círculo hermenéutico", círculo de la "anticipación de sentido" a un nuevo "sentido". La interpretación puede realizarse en varias vueltas en este círculo.
- . En este proceso la teoría no es base de deducción sino marco de referencia para la interpretación.
- . El análisis se considera cumplido cuando surge una estructura, un patrón de sentido, en el cual todos los elementos, aún elementos contradictorios, encuentran su lugar.

De acuerdo con este método, en nuestro estudio, el análisis de las fuentes documentales se inició sin contar con categorías previamente definidas, pero con las orientaciones expuestas en "Objetivos del Estudio" que constituyen la anticipación del sentido. Con la lectura repetida de los documentos se descubrió que el material se podía ordenar de acuerdo con ciertas categorías surgidas del mismo texto. Así, por ejemplo, para las fundamentaciones se desprendieron las categorías: valoración social de la educación, valoración social del maestro y valores de la educación normal. Para las concepciones: descripción de cada una de las áreas de

formación que constituyen cada plan y los objetivos tanto generales como concretos que en cada una se pretenden lograr. Para los programas: características de los niños, conocimientos que los maestros deben tener y características del maestro. En el caso de los libros más recomendados, se analizaron los temas que en el programa se recomienda se busquen en fuentes bibliográficas. Este material se clasificó con las categorías que se desprendieron de los programas, con fines de comparar cualitativamente el contenido de los textos con el contenido de los programas. De esta manera pudimos precisar y calificar nuestros objetivos del estudio.

De acuerdo con las categorías desprendidas en cada caso, se elaboraron cuadros (ver apéndice 1 pág.105-116), que sirvieron como base para el trabajo posterior de análisis, aunque no necesariamente para fines de exposición del estudio.

## CAPITULO I

### LOS FUNDAMENTOS QUE SUSTENTAN LA PLANEACION.

## LOS FUNDAMENTOS QUE SUSTENTAN LA PLANEACION.

En este capítulo se analizan comparativamente los planteamientos que justificaron los cambios del plan de estudio en 1972 y en 1975, de acuerdo con los siguientes criterios:

- Necesidades a las que respondieron los planes.
- Valoración de la educación
- Valoración del maestro
- Expectativas sobre el comportamiento de los egresados de las escuelas normales.
- Participación de los maestros de la normal en la elaboración de los planes de estudio.

En los cuadros 1 y 2 se encuentra el material que se analizó para cada uno de los criterios mencionados, (Ver apéndice 1, pág. 105-106).

### 1.1 Necesidades a las que respondieron los planes.

En el documento "Fundamentación de la Reestructuración del Plan de Estudios 1969 para la Carrera de Profesor de Educación Primaria" aprobado en abril de 1972, se establece que el plan 72 es respuesta al cambio de política y filosofía educativa enunciada tanto por el entonces Presidente Lic. Luis Echeverría Alvarez, como por el Secretario de Educación Pública Ing. Victor Bravo Ahuja.

Dichos pronunciamientos iban en el sentido de:

"La reforma educativa es producto de la revalorización de las necesidades de nuestra realidad y de nuestro crecimiento, y de la observación de las proyecciones económicas y sociales de nuestro país, por parte de todos quienes participan en el fenómeno educativo"...

"Integremos un sistema educativo nacional para el trabajo, pa-

ra la creación de riqueza; una educación para el desarrollo económico del país"...

"Una auténtica reforma educativa exige revisar, profunda y permanentemente, los objetivos, los conceptos y las técnicas que guían la docencia. Aferrarse a conceptos y métodos pedagógicos tradicionales, equivale a condenarse a vivir en el pasado".

Por otro lado, aún cuando en el documento no se menciona, las presiones que el SNTE ejerció, también fueron consideradas en el nuevo plan. En la segunda Conferencia Nacional de Educación (octubre 9, 1970), el SNTE presionaba para que la educación normal se impartiera con el más alto estatus profesional. Como respuesta a esta demanda, el plan 72 ofrecía por un lado una carrera que se consideraba terminal y por el otro al otorgar el certificado de bachillerato, abría la posibilidad de que los egresados se incorporaran a instituciones de educación terciaria, universitaria o técnica. Aunque esto era lo planeado, en realidad, dicho certificado sólo fué reconocido -y eso después de revalidar estudios-, en carreras de humanidades y de pedagogía.

Por otro lado, el plan 75 fue en última instancia, una consecuencia de la política de "Apertura Democrática" del gobierno. Los intelectuales críticos integrados -entre otros en el nivel de planeación de educación primaria-, aprovecharon la coyuntura política y los planteamientos de filosofía educativa é introdujeron reformas radicales en los nuevos libros de texto. Explícitamente, en las "Resoluciones de Cuernavaca" se mencionaba que el plan 75 surgía como una necesidad de ajustar la educación normal a los cambios de la educación primaria:

"Es necesario adecuar la educación normal a la reforma de la educación primaria y conseguir profesionales de ese nivel educativo con una sólida preparación científico-humanística y con un conocimiento profundo y realista de la metodología educativa".<sup>(10)</sup>

"Es necesario modificar los planes de estudio, programas y sistemas académicos para la formación de los nuevos maestros, de acuerdo con la reforma de la educación primaria, instrumentada fundamentalmente, a través de los libros de texto, guías didácticas y las diversas estrategias de mejoramiento del personal en servicio".<sup>(11)</sup>

Como ya se mencionó, el plan 75 fue elaborado por el mismo grupo que tuvo a su cargo el plan 72, por lo que aún cuando sus intenciones eran proporcionar una preparación normalista acorde con las necesidades de la escuela primaria, como se verá sus concepciones teóricas reflejadas en el primer plan, fueron un obstáculo para la modificación e implantación del nuevo plan.

Por otro lado, en el plan 75 se tenían que establecer medidas que respondieran a la demanda que el SNTE hacía desde 1970. Martha Robles<sup>(12)</sup> indica que, hacia 1970 el SNTE presionaba a la SEP para que abriera nuevas escuelas en las que pudieran laborar 60 000 maestros desempleados. De éstos sólo 37 000 se incorporaron durante los primeros cuatro años del sexenio en nuevos planteles: 12 000 en zonas rurales y el resto se repartió

-----  
 (10) Educación Normal. Seminarios Regionales. Oaxaca, Monterrey, Guanajuato. SEP, México 1975. CNTE.

(11) Acuerdo 11298 del C. Secretario de Educación Pública. Resoluciones de Cuernavaca.

(12) Robles, Martha. Educación y Sociedad en la Historia de México. México, Siglo XXI, 1977, pp. 229.

en diferentes ciudades. Ante esta situación el Secretario de Educación Pública declaraba que en forma paralela a la política de diversificación y construcción de aulas escolares, se intentaría reducir la formación de personal en las escuelas normales, para contrarrestar el desequilibrio entre la oferta y la demanda.

Como respuesta a esta presión, ya el plan 72 proponía establecer planes de desarrollo educativo en los Estados "para evitar las frustraciones derivadas del exceso en el número de profesores que egresaban de las escuelas normales"<sup>(13)</sup>. El plan 75, establecía en el mismo sentido, que los aspirantes a las escuelas normales se seleccionaran en base a un estudio sicosociológico y que se limitara el número de grupos para lograr una mayor interacción entre los integrantes de la comunidad escolar.<sup>(14)</sup>

Al comparar las necesidades por las que cada plan surge, puede verse que ambos respondieron a necesidades políticas. Una como respuesta a la situación de crisis del sistema político acentuada con el movimiento estudiantil de 1968 que se reflejó con el cambio de política educativa y otra más coyuntural relacionada con las demandas del sindicalismo oficialista.

## 1.2 Valoración de la educación.

Los planteamientos en el plan 72 acerca de la relación educación-cambio social, corresponden textualmente con los que en su informe de gobierno de 1971 hizo el entonces Presidente de la República. En el documento en

-----  
 (13) Fundamentación de la Reestructuración del Plan de Estudios de 1969 para la Carrera de Profesor de Educación Primaria. México: SEP 1971.

(14) Acuerdo 11298 del C. Secretario de Educación Pública. Resoluciones de Cuernavaca.

el que se da a conocer el plan se lee:

"La educación es un hecho profundamente revolucionario. Nada propicia más la 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 productiva de cada trabajador y el ejercicio consciente de sus derechos". (15)

Como ya se mencionó, esta concepción de la educación sufrió modificaciones a lo largo del sexenio. En 1973 el C. Presidente de la República envió a los Secretarios de la Cámara de Diputados la Exposición de motivos de la Iniciativa de la Ley Federal de Educación, en ella se menciona:

"Contemplar el fenómeno educativo fuera del contexto socio-económico, podría conducirnos a una sobrestimación de sus alcances como poder transformador de la realidad".

Era de esperarse que este reajuste de concepción se incorporaría en el plan 75, dado que en última instancia los planes son responsabilidad del representante del Estado y por consiguiente sus planteos se presentan como justificación de los cambios de planes.

En las fundamentaciones del plan 75 encontramos yuxtapuestas las concepciones de educación que en el sexenio se habían declarado:

" 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

-----  
(15) Fundamentación de la reestructuración ... op. cit.

de la dependencia y de la enajenación a través del conocimiento verdadero de la realidad".(16)

El hecho de que en el mismo documento del plan 75 se encuentren concepciones no sólo diferentes sino en esencia excluyentes, puesto que en un caso se plantea que es la educación la que condiciona el progreso social y en el otro que es el marco histórico, nacionalista y democrático el que condicionará dicho progreso, nos hace pensar en el papel que la autoridad tiene en el juego político. Los autores del plan 75 -funcionarios subordinados- o no percibieron lo excluyente de las concepciones, o adjudicaron más peso a que las autoridades tienen razón, por lo que fundamentaron su plan con dos concepciones excluyentes.

Aunque a lo largo del sexenio los planteos sobre la relación educación-cambio social se modificaron, esta modificación pasó desapercibida para la población, al ser bombardeada con la propaganda de los medios masivos de comunicación. A través de éstos se hablaba de una transformación del modelo de desarrollo educativo del país: de elitista en igualitario, de legitimador de privilegios en distribuidor equitativo de beneficios, de autoritario en participativo y de represivo en dialogal; ésto según se informaba, se estaba logrando ya que "cada sesenta minutos se gastan 4 millones en educación" (Excelsior, 20-IX-75). Esta situación jugó un papel ideológico muy importante al atenuar en algunos sectores sociales el descontento que se seguía manifestando como consecuencia de la situación social agravada con los actos represivos de 1968 y de 1971.

### 1.3 Valoración del maestro.

En toda reforma educativa de cualquier nivel, siempre se hace referencia al maestro, debido a que tiene una responsabilidad social por el hecho de

(16) Acuerdo 11298 del C. Secretario ....op. cit.

tener que asumir la tarea de socializar a los alumnos.

En el plan 72 la referencia al maestro va en el sentido de:

"si no creyésemos en el maestro no tendríamos fé en la educación, pero si el maestro no estuviese convencido de la nobleza de su tarea, haría naufragar la mejor esperanza del país. Es preciso fortalecer su posición en la sociedad y alentarlo para que no abandone el estudio y pueda dedicarse por entero a su vocación".

En el mismo sentido en el plan 75 se encuentra:

"Es el maestro quien hace del edificio una escuela: el lugar donde se aprende a respetar y a amar los valores esenciales de la existencia"...

"El maestro es el promotor del cambio educativo y por tanto, factor importante en el cambio social".

Por otro lado, las caracterizaciones que del maestro se han hecho en diferentes estudios sociológicos indican:

Según Costa Pinto<sup>(17)</sup>, en la escala general de ingresos, el maestro de primaria ocupa un lugar intermedio, por encima del campesinado y del asalariado manual promedio. El magisterio goza de un régimen de salario fijo que, aunque bajo, tiene las ventajas en el sector público, del escalafón, seguros, pensión de retiro, etc. No está por tanto sujeto al vaivén de la producción material ni trabaja de acuerdo al rendimiento. El régimen de salario, cuando está desconectado de la producción material, genera un particular desconocimiento de la estructura productiva y una actitud de exigencia frente a ella. El nivel de vida del magisterio, con diferencias entre campo y ciudad, lo asemeja a los grupos "incorporados" al sistema, con hábitos de consumo y aspiraciones similares a las de la clase dominante.

(17) Costa Pinto, L.A. Estructura de Clases y Cambio Social. Buenos Aires, Paidós, 1964, pp. 40

Según Poulantzas<sup>(18)</sup>, el magisterio participa de la mentalidad de los grupos incorporados: "Individualismo pequeño burgués, inclinación al status quo y temor a la revolución, mito de "la promoción social" y aspiraciones al estatuto burgués, creencia en el Estado Neutral por encima de las clases, inestabilidad política y tendencia a apoyar Estados fuertes y bonapartistas, formas de rebelión de tipo "sublevación pequeño-burguesa".

Al contrastar estas concepciones con las que se presentan en los planes se encuentra que en estos últimos sólo se habla de la función social del maestro considerándolo el actor central de los cambios. Debe "convencerse de la nobleza de su tarea, de lo contrario haría naufragar la mejor esperanza del país" (plan 72), pues es quién debe inculcar el "respeto y el amor de los valores esenciales de la existencia" (plan 75).

De acuerdo con los estudios sociológicos mencionados los maestros se caracterizan por una inclinación al status quo, creen en la promoción social y aspiran al estatuto burgués, creen en la neutralidad del Estado, etc. Esta caracterización se refuerza con el trabajo de Francisco Javier Dupla<sup>(19)</sup> en el que se confirmó la hipótesis general que suponía actitudes conservadoras en los maestros, las cuales forman parte de una ideología conservadora entendida como aquella que tiende a afirmar y estabilizar, tal cual es, la estructura social existente.

Partiendo de esta caracterización del maestro se concluye que él entiende la "mejor esperanza del país" y "los valores esenciales de la existencia",

(18) Poulantzas, N. "Las Clases Sociales". En: Raúl Benítez Z. (comp), Las Clases Sociales en América Latina. México, Siglo XXI.

(19) Francisco Javier Dupla. Actitudes Sociopolíticas de los Maestros de Primaria del D.F. (México). En: Revista del CEE, Vol. 4. Núm. 4, 1975, pp. 9-21.

como el mantenimiento del orden social establecido con la inculcación de los valores que la clase en el poder proclama. Entre estos valores encontramos los postulados en la Ley Orgánica de Educación (1942) y en la Ley Federal de Educación (1973): democracia, justicia social, solidaridad internacional, libertad de creencias, etc.; que de acuerdo con estas leyes deben ser profesados por los maestros de primaria, secundaria y normal, así como por los maestros que capacitan a trabajadores.

#### 1.4 Expectativas sobre el comportamiento de los egresados de las escuelas normales

Para comparar las expectativas de ambos planes, se seleccionaron de los cuadros 1 y 2 (Ver apéndice 1 pags. 105 y 106 ), aquellas relacionadas tanto con comportamientos del maestro en la sociedad, como con comportamientos específicos de su actividad profesional y que se presentan en el cuadro 1.1.

Cuadro 1.1: Comportamiento de los egresados esperado en los planes.

Plan 72	Plan 75
<p><u>Se espera que los egresados:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>. Conciban a la educación como una fuerza capaz de desarrollar el potencial creador del mexicano, para lograr la independencia científica y tecnológica de la nación.</li> <li>. Puedan atender las tareas del desarrollo local, con sentido de integración nacional e internacional.</li> <li>. Tomen conciencia de su responsabilidad social.</li> <li>. Piensen por sí mismos y participen en la evolución del conocimiento humano y de la vida social.</li> <li>. Dominen las materias de enseñanza primaria para que logren el desarrollo del pensamiento reflexivo y objetivo de los escolares, así como un aprendizaje razonado y el desenvolvimiento pleno de la personalidad de los escolares.</li> </ul>	<p><u>Se espera que los egresados:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>. Practiquen y fomenten el amor a la Patria, la creencia de la Solidaridad Internacional, en la independencia y en la justicia.</li> <li>. Contribuyan a fortalecer la <u>uni</u>dad nacional y a afirmar la posición de México como país soberano en el conjunto de las naciones.</li> <li>. Defiendan nuestra independencia política, luchen por nuestra <u>in</u>dependencia económica y por la continuidad y acrecentamiento de nuestra cultura.</li> <li>. Postulen la paz universal, basada en el reconocimiento de los deberes y derechos económicos, políticos y sociales de las naciones.</li> <li>. Observen una actitud democrática.</li> <li>. Consideren la democracia como un sistema de vida fundado en el constante mejoramiento económico, social y cultural del pueblo.</li> <li>. Obtengan la formación pedagógica para conducir eficazmente el proceso enseñanza-aprendizaje y para que guíen el desarrollo armónico y el desenvolvimiento de la personalidad del educando.</li> <li>. Estén capacitados para elaborar y poner en práctica planes didácticos de acuerdo con los objetivos generales, particulares y específicos; técnicas de enseñanza, pautas de evaluación, tiempos y referencias documentales, adecuadas para cada caso.</li> </ul>

Como puede observarse en el cuadro 1.1 pág. 23 , en los dos planes se aspira a que los egresados profesen la ideología oficial, basada en los principios de la Revolución Mexicana enmarcados en un elevado nivel de generalidad: igualdad, lealtad, democracia, justicia social, identidad nacional, independencia y desarrollo económico y cultural del país. Sin embargo, estos objetivos mencionados desde 1942, se presentan con mayor insistencia en el plan 75. El cambio de filosofía educativa señalado en 1973 podría explicar en parte esta acentuación, pero sin duda este énfasis se liga a la política internacional inaugurada por el Presidente Luis Echeverría, y que se cristaliza en la Carta de Derechos y Deberes Económicos de los Estados y en las instituciones propuestas a partir de las tesis internacionales del Presidente: el Sistema Económico Latinoamericano (SELA), con el que se pretende una cooperación entre los pueblos latinoamericanos y el sistema económico del Tercer Mundo. (20)

Por otro lado, en ambas expectativas se expresa una concepción pedagógica tradicional con distintos matices. En una (plan 72) la expectativa se centra en la relación maestro-contenidos "dominar materias de enseñanza". En la otra (plan 75) en la relación maestro-método "dominar tecnología educativa". En ambos casos el maestro y no el alumno, es el eje de la actividad escolar que opera para lograr el desenvolvimiento armónico de la personalidad de los educandos.

---

(20) César Sepúlveda. Veinticinco Años de Política Internacional en el Mundo (1950-1975). Evolución y Movimiento. pp. 1411. En: Revista de Comercio Exterior. México, Vol. 25, Núm. 12, Diciembre de 1975.

Es posible afirmar que existe congruencia en ambos planes entre lo que se espera del maestro y la manera en que se los valora: Por un lado, se espera que transmitan la ideología dominante en el Estado y por otro, que sean los principales responsables del proceso enseñanza-aprendizaje y de los logros que en éste se obtengan. Estas expectativas corresponden con la valoración, de que es el maestro "quien hace del edificio una escuela y de que es en ésta en donde el maestro logra que los alumnos amen y respeten los valores esenciales de la existencia."

Por otro lado, aunque en el plan 75 se dice que "es necesario adecuar la educación normal a la reforma de la educación primaria", en la valoración del maestro y en las expectativas sobre los egresados, no hay diferencias cualitativas con el plan 72. En definitiva no se ven diferencias entre ambos planes.

### 1.5 Participación de los maestros en la elaboración de los planes.

En los documentos ya mencionados en los que se dieron a conocer los planes 72 y 75 se reitera constantemente la "participación" que en los cambios de dichos planes tuvieron los sectores afectados -educadores de maestros y directores de escuelas normales- a través de congresos, mesas redondas, reuniones generales de educación normal, etc.

Así observamos en el Plan 72:

"Se consideraron para la reestructuración del plan 1969, las opiniones expresadas en los seminarios de Estudio y Evaluación, realizados por la Dirección General de Enseñanza Normal en 1963-64 y 1965-66; las aportaciones de los profesores de enseñanza normal que fueron presentadas al Consejo Nacional Técnico de la Educación en 1967 y 1968; las aportaciones de los profesores vertidas en las Cinco Mesas Redondas Preparatorias del IV Congreso Nacional de

Educación Normal realizado en 1969; las declaraciones y recomendaciones del IV Congreso de Educación Normal y las recomendaciones de la Octava Asamblea Plenaria del Consejo Nacional Técnico de la Educación".

Y en el mismo sentido en el plan 75 leemos:

"En este plan se recogen los anhelos de muchas generaciones, expresados por los representantes de las escuelas federales, estatales y particulares que asistieron a los tres Seminarios Regionales sobre Educación Normal que organizó el Consejo Nacional Técnico de la Educación por mandato del Secretario de Educación Pública."

Sin embargo, los resultados del estudio del Dr. Isaías Alvarez<sup>(21)</sup>, indican que los responsables de las decisiones (Secretario de Educación Pública, Presidente del Consejo Nacional Técnico de la Educación, Director General de Educación Normal, Subsecretario de Educación Primaria y Normal) prestaron poca atención a las propuestas hechas por profesores y directores de escuelas normales en los planes 1945, 1960-64, 1964 y 1972. Se concluye que los eventos mencionados en los planes 72 y 75, cumplen con una función ideológica, al hacer creer que en los planes se ha considerado la opinión de los maestros que laboran en las escuelas normales.

---

(21) Isaías Alvarez. La Difusión de las Ideas y el Cambio en la Formación de Maestros de Primaria en México. (Un Caso Histórico Exploratorio). En: Revista del CEE. México, Vol. V, Núm. 3, 1975, pp. 13-62.

## CAPITULO II

### CONCEPCIONES PEDAGOGICAS EN LOS PLANES DE ESTUDIO.

## CONCEPCIONES PEDAGOGICAS EN LOS PLANES DE ESTUDIO.

En los documentos en los que se dieron a conocer los planes 72 y 75 se encuentra que ambos planes se diseñaron a través de "Áreas de Formación".

El plan 72 se estructuró en cinco áreas: científica, humanística, sicopedagógica, tecnológica y físico artística. Cada área constituida a su vez por materias con una duración semestral y distintas a lo largo de los ocho semestres del plan.

En cambio, el plan 75 se estructuró en tres áreas de formación: la 1a. científico-humanística, la 2a. física, artística y tecnológica; y la 3a. profesional específica. En las primeras dos áreas mencionadas, a diferencia del plan anterior, no encontramos conjuntos de materias, sino, como en el currículum de la primaria, campos de estudio: ciencias naturales, ciencias sociales, matemáticas, español, educación artística, educación física y educación tecnológica; permanentes a lo largo de los ocho semestres del plan. Además, para estos campos de estudio, se incluyeron las didácticas correspondientes.

A continuación, se analizan comparativamente las concepciones de ambos planes. Desde un punto de vista cuantitativo se ha visto la orientación de cada plan, en función del tiempo destinado a cada área de formación. Desde un punto de vista cualitativo interesó detectar el contenido de cada una de las áreas.

### 2.1 Concepción pedagógica a partir del análisis cuantitativo de los planes.

Al hacer la comparación entre el tiempo que se destina a las áreas de formación se observa que el plan 72 tiene una mayor orientación científico humanís-

tica, mientras que el plan 75 la tiene hacia el área profesional específica. Al desglosar esta área, encontramos que el plan 72 destina más tiempo a la adquisición de conocimientos teóricos, en tanto que en el plan 75, disminuye significativamente la parte de conocimientos teóricos y aumenta considerablemente el tiempo dedicado a la didáctica, como se puede observar en los cuadros 2.1 y 2.2 que se presentan a continuación:

CUADRO 2.1 Tiempo que en los planes se destina a las áreas de formación. (Medido en horas por semestre).

<u>Áreas de Formación</u>	Plan 72		Plan 75	
	Horas	%	Horas	%
Científico-Humanística	134	46.5	80	33.3
Profesional Específica	82	28.5	142	59.2
Físico, Artística y Tecnológica	72	25	18	7.5
Total de horas por semestre:	288	100	240	100

CUADRO 2.2 Tiempo que en los planes se destina al área de formación profesional específica. (Medido en horas por semestre)

<u>Formación Profesional Específica</u>	Plan 72		Plan 75	
	Horas	%	Horas	%
Conocimientos teóricos.	32.5	39.6	24	16.9
Didácticas.	23.5	28.7	66	46.5
Prácticas Docentes.	22	26.8	44	31
Tecnología Educativa	4	4.9	8	5.6
Total horas por semestre.	82	100	142	100

En términos generales se puede concluir que el plan 72 da un mayor énfasis al dominio del contenido de las materias que el maestro enseñará, en detrimento de la metodología; en tanto que en el plan 75 la tendencia es a la inversa: se enfatiza más el cómo enseñar que el contenido de lo que se enseña.

Estos resultados indican énfasis distintos, dentro de una misma concepción tradicional. En el plan 75 el énfasis en las didácticas y la tecnología educativa que representa el 52%, así como el 31% de las prácticas docentes en total constituyen el 83% del área de formación profesional, área a la que se destina el 59% del tiempo en el plan; esto indica una tendencia tecnocrática cuyo supuesto apunta a que los problemas de la enseñanza se solucionarán con el conocimiento y la práctica de la técnica educativa.

Este cambio del dominio del contenido (plan 72) al del dominio de la técnica (plan 75), no implicó sin embargo, una reforma significativa de la educación normal que hubiera dado fin a las incongruencias entre los enfoques pedagógicos de la normal y el que a través de los nuevos libros de texto se pretendía implantar en la primaria. Esta situación aparece con claridad en el análisis cualitativo.

## 2.2 Concepción pedagógica a partir del análisis cualitativo de los planes.

En relación con el contenido, además de éste, se analizan los valores deseables y las tareas concretas que el maestro debe desarrollar en la escuela primaria, especificados a través de las áreas de formación de cada plan.

El material que sirvió de base para realizar el análisis, es resumido en los cuadros 3 al 11 (Ver apéndice 1 págs. 107-115. ).

En términos generales, de dichos cuadros podemos concluir que en el diseño de ambos planes se empleó, solo formalmente, la terminología de la tecnología educativa. No encontramos diferencia entre la conducta esperada y el contenido de los objetivos generales y de los objetivos concretos.

Por otro lado, a partir de los cuadros 3 al 11 mencionados, se extrajo el contenido relevante para cada área de formación, que se presenta en el Cuadro 2.3 pág. 31 .

CUADRO 2.3: Contenido relevante de las áreas de formación de los planes.

Área de Formación.	Plan 72 Que los Alumnos	Plan 75 Que los Alumnos.
Científico Humanística	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Adquieran una amplia información científica para que puedan dominar las materias de enseñanza primaria.</li> <li>• Adquieran un concepto claro sobre el mundo objetivo, para que comprendan la evolución y los valores de la cultura. Tengan una formación acorde con la doctrina educativa definida como científica, integral, nacional, democrática e internacionalista.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Adquieran la preparación que les permitirá dominar el contenido de las áreas de aprendizaje de la escuela primaria, sus fundamentos psicopedagógicos y sus contenidos científicos y humanísticos, delineados con los programas y libros de texto.</li> </ul>
Física-Artística Tecnológica	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Adquieran la capacidad para dirigir las actividades de educación física, juegos y recreación en la escuela y en la comunidad.</li> <li>• Adquieran la capacidad para orientar la actitud y expresiones de los niños, hacia las modificaciones artísticas.</li> <li>• Adquieran la capacidad para dirigir el desarrollo de las habilidades y destrezas tecnológicas en los escolares.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Aprendan a conducir didácticamente, diversas actividades recreativas y deportivas en la escuela y la comunidad.</li> <li>• Aprendan a construir juguetes y otros materiales didácticos.</li> <li>• Adquieran habilidad para orientar las capacidades y expresiones artísticas de los educandos.</li> </ul>
Profesional Específica	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Adquieran los conocimientos pedagógicos y las habilidades técnicas docentes adecuadas, para que puedan encauzar convenientemente el desenvolvimiento de la personalidad del educando y dirigirlo hacia las metas de la educación.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Adquieran conocimientos de las diversas teorías psicopedagógicas para realizar un proceso didáctico eficiente.</li> <li>• Adquieran la habilidad para aplicar, en forma eficiente, las técnicas participativas apoyadas en la dinámica de grupos.</li> <li>• Comprendan las diversas categorías de los objetivos de la educación y dominio de las formas para su correcta expresión.</li> <li>• Se capaciten para elaborar y poner en práctica planes didácticos que introduzcan concepto de área, objetivos generales, objetivos particulares, objetivos específicos, descripción sucinta de las técnicas adoptadas, pautas de evaluación, tiempos y referencias documentales.</li> </ul>

Como se observa, en ambos planes se circunscribe el conocimiento del maestro al dominio del contenido de las materias (plan 72) o de las áreas (plan 75) de enseñanza de la escuela primaria. Este dominio del contenido es fundamental porque el maestro debe transmitirlo a los alumnos además, conducir las actividades recreativas y deportivas en la escuela y la comunidad, orientar las capacidades y expresiones artísticas de los alumnos y dirigir el desarrollo de habilidades y destrezas tecnológicas. Con todo lo anterior, según los planes, el maestro logrará encauzar hacia las metas de la educación el desenvolvimiento de la personalidad del educando. Se puede concluir que la personalidad -que se pretende propiciar en los niños, al circunscribir su aprendizaje sólo al contenido de las materias-, está relacionada con la pérdida de su curiosidad al tener que indagar no sobre lo que les interesa o les preocupa, sino sobre el contenido de las materias que se ha definido deben aprender; con la pérdida de la capacidad para vincular, para globalizar al aprender el contenido de cada materia al margen de las demás, sin establecer relaciones entre ellas; con el respeto y sometimiento a los superiores al tener que escuchar lo que el maestro dice que es lo que deberán repetir y por lo que se les asignarán calificaciones; con actitudes competitivas al premiar sólo a los mejores alumnos.

En la concepción pedagógica reflejada en los planes, el problema de la enseñanza no radica ni en la actividad de los alumnos, ni en la materia, pues se sabe ya cual es y está determinada y organizada en los libros de texto y en los programas. El problema está, en la habilidad que tenga el maestro para enseñar, para depositar en la cabeza del alumno los conocimientos que él ha adquirido de los libros. Se considera que lo que está en los libros es mucho más importante que lo que el alumno pueda descubrir. Lo que debía des-

cubrirse, lo importante, lo verdadero ya ha sido hallado de modo definitivo, por eso precisamente, está en el libro. En este contexto, lo que a los alumnos les corresponde es aprender y repetir todo aquello que otros, mucho más inteligentes que ellos, han descubierto para siempre. Se considera que los alumnos han aprendido cuando repiten, lo que el maestro dijo o lo que está en los libros. En consecuencia, la evaluación que se lleva a cabo tenderá a controlar que el discurso del alumno se ajuste al del maestro o al del texto.

Por otro lado, en el cuadro 2.3 pág. 31, también se observa en el plan 75 una tendencia muy marcada en la tecnología educativa, al insistir en que el maestro debe elaborar planes didácticos dominando las formas de su expresión correcta. Se puede decir que esto no le da al maestro más habilidad didáctica, ni los criterios para seleccionar, combinar y adecuar los contenidos de la enseñanza de acuerdo con las características de los alumnos y de las necesidades regionales de la comunidad, criterios que en los nuevos libros de texto de la primaria se menciona deben tener los maestros.

En definitiva, la concepción pedagógica del plan 75 mencionada, fué la "adecuación" a los libros de texto que en las escuelas primarias ya se usaban. Sin embargo, esta concepción presenta diferencias esenciales con la de los nuevos libros de la primaria, como a continuación se puede observar.

### 2.3 Concepción pedagógica que se desprende de los nuevos libros de texto de la primaria.

En los libros de texto se refleja una concepción pedagógica en la que el alumno es el eje de la actividad escolar puesto que, se parte del principio de que actuando se adquiere experiencia y que a partir de esa experiencia se

produce aprendizaje. Como el concepto de aprender está relacionado con la solución de problemas vitales y no con la simple acumulación de datos en la memoria, se considera como lo más importante el desarrollo de habilidades generales en los alumnos. Habilidades para que aprendan a aprender, investigar, comunicarse, expresarse, saber escuchar, saber discutir, saber razonar, saber descubrir, experimentar, y actuar en grupo, entre otras. De acuerdo con esta concepción, el maestro debe desarrollar habilidades para guiar o conducir el aprendizaje, que a través de su propia experiencia tendrán los alumnos. Para poder ser guía, el maestro también tendrá que tener habilidades tales como delimitar o definir un problema, buscar los datos necesarios, formular hipótesis o alternativas de solución, buscar nuevos datos para cada una de las hipótesis, prever las consecuencias en caso de elegir una determinada alternativa, probar o comprobar las alternativas, etc. En resumen, el maestro tendría que dominar estas habilidades más que la tecnología educativa.

La concepción de aprendizaje en los libros se traduce en: aprender es resolver problemas que afectan vitalmente, se trata de comprobar si las experiencias tenidas han quedado como aptitud, como capacidad para actuar, como posibilidad para resolver nuevos problemas.

Al comparar esta concepción pedagógica con la tradicional que se refleja en el plan 75, el cual pretendía terminar con las diferencias de enfoque entre la normal y los libros, se encuentra que en la normal aún se siguen formando maestros que van a enseñar a los alumnos conocimientos que sólo tienen sentido y valor para el aula y no para la vida, como explícitamente lo señalan algunos objetivos.

#### 2.4 Valores deseables que se desprenden de las áreas de formación de los planes.

A partir de la información resumida en los cuadros 3 al 11 (Ver apéndice I págs. 107 - 115), los valores que se desprenden de ambos planes de estudio son:

##### Que el Maestro

- . Encauce la vida de los alumnos hacia los más altos valores humanos.
- . Desenvuelva el pensamiento crítico de los niños.
- . Encauce el desenvolvimiento de la personalidad de los escolares.
- . Desarrolle la creatividad de los escolares.
- . Oriente las capacidades y expresiones artísticas de los educandos.
- . Inicie a los alumnos en la transformación y aprovechamiento de los recursos naturales en objetos útiles.
- . Comprenda la esencia de la educación.
- . Logre un sólido conocimiento del hombre.
- . Realice un proceso didáctico eficiente.
- . Exprese su emoción estética y comprenda y disfrute el arte.

Con estos valores se considera que los alumnos antes de llegar a la escuela, no tienen un pensamiento crítico, no son creativos, ni han transformado recursos naturales en objetos útiles. La experiencia anterior de los niños se niega, se parte del supuesto que todos están en igualdad de condiciones para aprender. El triunfo o fracaso de los alumnos depende de su disponibilidad para dejarse guiar por el maestro.

Por otro lado, con la concepción pedagógica que se le inculca al maestro, en lugar de que los niños piensen críticamente y sean creativos, en la es-

cuela se les estimula para que piensen y actúen de acuerdo con lo que el maestro quiere. Los niños aprenden que para triunfar su comportamiento debe seguir las reglas que el maestro ha establecido: no preguntar cosas que no se están enseñando; no dar cualquier respuesta a las preguntas que el maestro formula, sino aquella que él considera correcta; cumplir con las tareas, respetar al maestro, ser ordenado y limpio al trabajar, etc.

En conclusión los valores mencionados además de que desprecian la experiencia anterior del niño, entran en contradicción con la concepción pedagógica que se refleja en ambos planes de estudio.

#### 2.5 Tareas que los maestros tendrán que desempeñar en las escuelas primarias.

Los planes también informan de las tareas concretas del maestro en la escuela primaria. Se concibe al maestro como un profesional que tiene responsabilidades tanto dentro de la escuela, con sus alumnos y con el resto de la comunidad escolar, como con la comunidad en la que se inserta su escuela.

A continuación se exponen comparativamente las tareas concretas que se estipulan en ambos planes de estudio; en éstas no hay cambios significativos, aunque sí cambia el lenguaje de valorativo (plan 72) a más técnico (plan 75), además de que en este último nuevamente observamos un fuerte énfasis en la tecnología educativa en los incisos b, c, d, f y g del Cuadro 2.4, pág. 37 .

CUADRO 2.4. Tareas que de acuerdo con los planes tendrán los futuros maestros.

PLAN 72	PLAN 75
<ul style="list-style-type: none"> <li>• <u>Transmitir los contenidos de los programas que en la primaria se enseñan con las técnicas adecuadas, para dirigir a los escolares hacia las metas de la educación. Para realizar eficientemente esta tarea se especifica que el maestro:</u> <ul style="list-style-type: none"> <li>a) <u>Domine los conocimientos científicos de cada una de las materias.</u></li> <li>b) <u>Solucione y maneje los procedimientos de enseñanza de acuerdo con la materia y el grado de aprendizaje de los alumnos.</u></li> <li>c) <u>Comprenda la dinámica que opera en el grupo.</u></li> </ul> </li> <li>• <u>Dirigir la adquisición de habilidades manuales y técnicas en los escolares.</u></li> <li>• <u>Dirigir las actividades de educación física, juegos y recreación en la escuela y en la comunidad.</u></li> <li>• <u>Orientar la actitud y expresiones de los niños hacia las modificaciones artísticas.</u></li> <li>• <u>Realizar prácticas de higiene física, del vestio, de la alimentación y del trabajo.</u></li> <li>• <u>Elaborar la documentación tanto la general de la escuela como en particular la de su grupo.</u></li> <li>• <u>Actuar de acuerdo con las leyes y reglamentos que rigen la organización y funcionamiento de la escuela.</u></li> <li>• <u>Realizar tareas de desarrollo local con sentido de integración nacional e internacional.</u></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <u>Transmitir los contenidos de las áreas de aprendizaje de la escuela primaria de acuerdo con las fundamentaciones sicopedagógicas, los contenidos científicos y humanísticos y la metodología, que se estipulan en los programas y libros de texto. Para realizar eficientemente esta tarea se especifica que el maestro:</u> <ul style="list-style-type: none"> <li>a) <u>Comprenda los mecanismos que operan en el aprendizaje.</u></li> <li>b) <u>Comprenda las diversas categorías de los objetivos de la educación.</u></li> <li>c) <u>Domine las formas correctas de expresión de los objetivos.</u></li> <li>d) <u>Seleccione las técnicas idóneas para alcanzar los objetivos.</u></li> <li>e) <u>Conozca diversas teorías sicopedagógicas.</u></li> <li>f) <u>Aplique técnicas participativas apoyadas en la dinámica de grupos.</u></li> <li>g) <u>Elabore, aplique y pondere instrumentos de evaluación.</u></li> </ul> </li> <li>• <u>Dirigir actividades de educación física y recreativa en la escuela y comunidad.</u></li> <li>• <u>Orientar las capacidades y expresiones artísticas de los educandos.</u></li> <li>• <u>Elaborar la documentación de la escuela.</u></li> <li>• <u>Actuar de acuerdo con las leyes y reglamentos que rigen la organización y funcionamiento de la escuela.</u></li> <li>• <u>Realizar tareas de desarrollo de la comunidad.</u></li> </ul>

Una vez más, en el plan 75, se hace énfasis en que el maestro domine la tecnología educativa y aunque en teoría este plan adecuaría la educación normal a la educación primaria, en los nuevos libros que en ésta se implantaron, el cambio no fue en el sentido de modernizar el enfoque tradicional con la tecnología educativa. En conclusión se encuentra nuevamente una contradicción entre los fundamentos del plan 75 y la concepción de dicho plan.

Por otro lado, el cambio del dominio del contenido (plan 72) al del dominio de la técnica (plan 75), aunque no implicaba un cambio de enfoque pedagógico, tampoco fue factible implantarlo en las escuelas normales dada la situación que en éstas prevalecía.

## 2.6 Situación de las escuelas normales en el sexenio 1970-1976.

En las escuelas normales, pertenecientes al sistema federal, durante el sexenio 1970-1976, coexistieron tres planes de estudio; el plan 1969 que estuvo funcionando hasta el año escolar 1974-75, el plan 1972 que empezó a funcionar en ese año y hasta el año escolar 1977-78 y finalmente el plan 75 que funcionó a partir de ese año escolar y que se modificó en 1977. Esta situación provocó un fuerte malestar entre grupos de maestros quienes a través de la organización denominada Movimiento Revolucionario del Magisterio (M.R.M) denunciaban que en el período lectivo de 1972-73, los profesores que atendían el cuarto año de la carrera, que funcionaba con el plan 1969, iniciaron sus labores docentes sin conocer los programas respectivos. Al año siguiente en la Conferencia Popular de la Educación (1973) el M.R.M señalaba: (22)

-----  
 (22) La Formación de Maestros en la República Mexicana. Ponencia presentada por el M.R.M. a la Conferencia Popular de Educación. En: Política y Educación en México. Una alternativa Revolucionaria. Ediciones Movimiento.

"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 deberían desarrollar y cursar respectivamente en el ya próximo año lectivo, segundo del plan reestructurado. Confusa porque buena parte de los maestros no sabe a ciencia cierta qué materia explicará; 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 del servicio". Contradictoria porque a la vez se desarrollan dos planes diferentes en los mismos planteles; el de 1969 y el reestructurado de 1972".

Dentro de este contexto en el que aún no se daban a conocer los contenidos programáticos de todas las materias del plan 72, se anunció un nuevo plan de estudios, el de 1975.

Formalmente el plan 75 como ya se mencionó está estructurado de acuerdo a campos de estudio equivalentes a los de la primaria. Sin embargo, para que se pudiera implantar se requería de personal docente en las escuelas normales que impartiera los conocimientos teóricos y prácticos, así como la didáctica aplicable a cada grado de la escuela primaria, para cada uno de los campos de estudio del plan.

En las normales no se disponía de este personal docente, no había maestros que por ejemplo, de manera integral dominaran el campo de ciencias naturales constituido por física, química, biología, astronomía y ciencias de la tierra; y que además, conocieran la didáctica de este campo para cada grado de la escuela primaria. Se contaba con maestros de materia que impartían química, física, o biología y maestros de didáctica que manejaban las técnicas de enseñanza, mas no el contenido de las ciencias naturales de cada grado de la escuela primaria.

Otro caso semejante se presentaba en el área de educación artística, en la que según el plan se integraban música, artes plásticas, teatro y danza, lo que implicaba que el maestro que la impartiera debía dominar las cuatro materias. Sin embargo, en las normales se contaba con maestros de danza, de música, de teatro y de artes plásticas, que no podían impartir esta área de acuerdo con lo estipulado en el plan, en el que además se adicionaba la didáctica correspondiente para cada grado de la escuela primaria.

El caso de las áreas de matemáticas y español era diferente, en éstas dado que en la primaria se había modificado su contenido, en la normal se requería readecuar la enseñanza que en esas materias se venía impartiendo de acuerdo con los nuevos contenidos, lo cual se presentó como un problema más, que tenían que afrontar las escuelas normales.

Por otro lado, al margen de esta situación en las escuelas, en el nivel de planeación, tampoco se contaba con el personal capacitado para elaborar los programas de teoría, de práctica y de didáctica para cada grado de la escuela primaria. Así encontramos que en 1976 sólo se habían elaborado los programas de teoría para el primer y segundo semestre del plan.

Esta situación provocó una ruptura entre la estructuración del plan y su implantación en las escuelas. En las normales aún cuando formalmente se trabajaba con campos de estudio, de hecho se seguían impartiendo las materias, por ejemplo, en ciencias naturales: física, química y biología, de manera separada y seriada a lo largo de los seis primeros semestres del plan.

Se concluye que en la implantación de ambos planes hubo serias deficiencias. En el plan 72, aunque su implantación era más factible -ya que no

implicaba un cambio en la organización de las escuelas normales-, el Consejo Nacional Técnico de la Educación, encargado de elaborar los programas al no darlos a conocer con anticipación contribuyó para que en las normales se creara un ambiente de tensión y descontento. Por otro lado, en la implantación del plan 75 no se propiciaron condiciones para su aplicabilidad, a pesar de que estos cambios estaban muy lejos de "cumplir con las fundamentaciones sicopedagógicas y con la metodología de los libros de texto de la primaria", que según se anunció, apuntarían en ese sentido. Se presentó una falta de coordinación entre las dependencias encargadas de la educación normal y entre éstas y las escuelas normales. Los programas no se daban a conocer antes de su implantación, no existían cursos permanentes de capacitación, no se promovían reuniones de trabajo entre las academias por materia, para integrarse por áreas, etc.

Por otro lado, no es casual el enfoque pedagógico que subsiste en las normales y aún en las primarias, a pesar de los libros de texto. Dado el sistema de producción y el sistema de relaciones sociales del país, este enfoque tradicional, contribuye al mantenimiento de los mismos; al favorecer la internalización y aceptación de relaciones verticales, a través del modo en que se lleva a cabo la enseñanza. Lo anterior contribuye para que en un futuro se acepten las relaciones verticales en los sectores extraescolares de la realidad social. Esta forma de educación escolar caracterizada por un espíritu formalista, con una concepción vertical de la autoridad y la disciplina, custodiada por los organismos burocráticos del Estado, es uno de los mecanismos más poderosos y sutiles de la alienación. Como uno de los resultados de esta alienación tenemos la percepción, que de acuerdo con Telma Barreiro, el individuo va adquiriendo de sí mismo:

"...como un ser básicamente inerte y pasivo frente a una realidad rígida y desconocida, que se le impone como dada y que aparece inmodificable en lo esencial..." (23)

Así a través de la enseñanza escolar, se refuerza la formación de individuos que no comprenden ni se interesan por los mecanismos de la estructura social en que están inmersos, que no se reconocen como ocupando un cierto lugar en el proceso histórico, que no tienen el hábito de vincularse inquisitivamente con la realidad.

Al Estado le interesa mantener esta función de las escuelas tanto primarias como normales. Si propició la incorporación de intelectuales progresistas en el nivel primario de la educación, fue por las fuertes presiones y la situación política, consecuencia de la situación de crisis del sistema, traducida en movilizaciones populares y en particular del movimiento estudiantil del 68. Sin embargo, y aún cuando de hecho se cambió el enfoque tradicionalista de los libros de texto, existían aún otras instancias que no se modificarían y en consecuencia neutralizarían el enfoque pedagógico de los libros. Dentro del contexto de neutralización se insertan los "cambios de planes" de las normales, los cursos de actualización para profesores en servicio impartidos por Mejoramiento Profesional, la elaboración de los propios programas de la primaria por el Consejo Nacional Técnico de la Educación, etc. En todas estas instancias se aseguraba la presencia de elementos fuertemente conservadores, que en su conjunto, contribuirían a impedir el cambio de las escuelas primarias, aunque en los libros sí se propusieran perspectivas nuevas.

---

( 23) Barreiro, Telma. La Educación y los Mecanismos Ocultos de la Alienación. En: Crisis en la didáctica. Axis. 1975.

CAPITULO III

LOS PROGRAMAS.

LOR PROGRAMAS.

En los capítulos anteriores se estableció que no existe una diferencia de enfoque pedagógico entre los planes 72 y 75, y que el plan 75 ha contribuido más bien a neutralizar que a reforzar el enfoque de los libros de texto de la primaria.

A continuación se hace un análisis ideológico a partir del contenido de los programas, así como un análisis de las habilidades que se pretenden desarrollar en los normalistas. Por otro lado, se incluye una comparación entre los postulados de la programación por objetivos y los programas del primero y segundo semestre del plan 75 y del tercero al octavo semestre del plan 72.

Para fines de este estudio seleccionamos aquellos programas, (ver Cuadro 3.1 pág. 44 ) que explícitamente hablan de las tareas que los maestros deben desempeñar en la escuela primaria. Las materias seleccionadas, en consecuencia, están relacionadas con conocimientos que el maestro debe tener de los niños, con las leyes que rigen el funcionamiento de la escuela primaria, con la comunidad en la que el maestro prestará sus servicios y con la sociedad mexicana a la que pertenece.

CUADRO 3.1: Programas con los que se hizo el análisis ideológico y el de las habilidades.

Area de Formación.	Plan de Estudio.	Programa	Conocimientos relaciona dos con:
Profesional-Espe- cífica.	1975	Sicología I	a) Caracterización de los alumnos de prima- ria.
Profesional-Espe- cífica	1975	Sicología II	
Sicopedagógica	1972	Sicología - del Aprendi- zaje I.	b) Forma de transmisión de contenidos.
Sicopedagógica	1972	Sicología del Aprendi- zaje II	c) Ambiente en el salón de clase.
Humanística	1972	Actividades del Lenguaje V	d) Relación maestro- alumno.
Científica	1972	Ciencias de la Salud II	
Sicopedagógica	1972	Sem. Legisla- ción, Organi- zación y Admón. Escolar.	a) Relación mto-mto. b) Relación mto-Director c) Relación mto-Inspe- tor. d) Relación mto-Padres de familia.
Humanística	1972	Etica II	
Humanística	1972	Filosofía de la Educación	
Profesional Espe- cífica	1975	Filosofía de la Educación	Relación maestro-socie- dad.
Humanística	1972	Desarrollo de la Comunidad.	
Humanística	1972	Problemas Eco- nómicos, Socia- les y Cultura- les de México.	

De los contenidos de los programas se seleccionaron las unidades , (Ver Cuadro 3.2) en las que se trataron los conocimientos que interesaba analizar.

CUADRO 3.2: Porcentaje de los objetivos particulares seleccionados en cada programa.

Materia Seleccionada.	Unidades Seleccionadas.	Porcentaje de los Objetivos Seleccionados en relación con el Programa.
Sicología I	4	30.8
Sicología II	4	61.4
Sicología del Aprendizaje I	3	66.7
Sicología del Aprendizaje II	4	73.4
Actividades del Lenguaje V	1	26.7
Ciencias de la Salud II	4	40
Sem. Legislación Organización y Administración Escolar	3	50.6
Ética II	1	13.7
Filosofía de la Educación	2	50
Desarrollo de la Comunidad	4	51.8
Problemas Económicos, Sociales y Culturales del México Contemporáneo.	4	49.9

### 3.1 Análisis Ideológico del Contenido de los programas.

El contenido de las unidades seleccionadas de cada programa, se encuentra clasificado según la categoría que le corresponde (Ver Cuadro 12, Apéndice 1, pag. 116 ). A partir de este material se analizaron los siguientes aspectos:

- Concepción de los alumnos implícita en los programas.
- Caracterización de la concepción pedagógica.
- Concepción del comportamiento social del maestro.

#### 3.1.1 Concepción de los alumnos de primaria en los programa de la Normal.

Al hacer un análisis de los programas de Psicología General, Psicología del Aprendizaje y Ciencias de la Salud II, se desprende que la concepción de los alumnos de primaria que se pretende transmitir a los alumnos de la normal es la siguiente:

"En el programa de Psicología II (plan 75), se establece que como resultado de la interacción de factores hereditarios (inteligencia) y de factores ambientales (clima, alimentación, condiciones socioeconómicas y culturales), existen diferencias en las capacidades intelectuales entre los niños.

En el programa de Ciencias de la Salud II (Plan 72). se indica que a la escuela primaria llegan tanto niños superdotados como niños débiles mentales, caracterizados estos últimos, entre otras cosas, por una distorsión de sentimientos y emociones. Además de encontrarse niños con problemas psicológicos que se caracterizan por una falta de adaptación al medio. Se menciona que los factores que determinan esta falta de adaptación son: a) problemas familiares: hogar disintegrado, orfandad, las relaciones con los hermanos; b) las diferencias en la vida social del niño en su paso del hogar a la escuela; c) las costumbres culturales; d) la influencia de la iglesia; e) la figura del maestro y f) problemas escolares. Se establece en el

mismo programa, que como consecuencia de la falta de adaptación al medio, esos niños presentan conflictos afectivos tales como: timidez, agresividad, introversión, extroversión, mitomanías, sentimientos de inferioridad, cleptomanía.

En el programa de Psicología I (plan 75), se menciona que como consecuencia de esta variedad de niños al momento de su ingreso a la escuela primaria, no todos estarán -por el hecho de tener la misma edad-, capacitados para el aprendizaje de la lectura y escritura por lo que, será necesario aplicarles el test de Lourenco Filho, para descubrir qué niños tienen ya las aptitudes que indican que han adquirido la madurez necesaria para iniciar el aprendizaje de la lectura, escritura y el cálculo.

Por otro lado, en el programa de Ciencias de la Salud II (plan 72), se estipula que de acuerdo con su edad los niños tienen los mismos intereses psicológicos: intereses ético-sociales, adaptación al medio ambiente escolar, noción del deber, forma de presentación de intereses sexuales, encauzamiento de la energía instintiva, educación afectiva.

En el programa de Psicología II (plan 75), se establece que el comportamiento social del niño se caracteriza por: dependencia a las figuras paternas, socialización en la etapa egocéntrica, realismo en la socialización, juego como factor socializador, tendencia gregaria, identificación sexual, arquetipos y fantasía como mecanismo de socialización.

Los intereses psicológicos y el comportamiento social establecidos por los programas, tal como están presentados son más bien intereses que los maestros deben tener por los niños y no las características de su comportamiento social y de sus intereses psicológicos. Estos intereses de los maestros están relacionados fundamentalmente con el encauzamiento del niño dentro de un proceso socializador. En el programa de Psicología I (plan 75, se establece que en la jerarquización de valores de la escuela primaria esta socialización se considera sumamente importante.

Con lo mencionado hasta aquí por los programas, se deduce que en la concepción de los alumnos se mezclan diferentes niveles. En un nivel psicológico se reconocen las diferencias que entre los niños se presentan, producto de diferentes capacidades intelectuales y de diferentes antecedentes familiares, socioeconómicos y culturales. Pero por otro lado, a un nivel sociológico se plantea una socialización común.

En ambos niveles encontramos supuestos ideológicos. En el nivel psicológico el éxito o fracaso escolar será imputable única y exclusivamente a los condicionamientos previos de los niños, lo cual es ideológico puesto que, en diferentes estudios sociológicos<sup>(24)</sup>, se ha demostrado que el trato diferencial por parte del maestro, traducido en discriminación para los niños provenientes de clases sociales bajas, influye para su mal rendimiento escolar, encontrándose en los mismos estudios mencionados que fuera del ambiente escolar estos alumnos demuestran que han aprendido.

El preparar al normalista para imputar a los niños su éxito o fracaso escolar, contribuye para que como maestros se justifiquen y liberen de la carga moral que surge por reprobar sistemáticamente a los niños provenientes de sectores sociales desfavorecidos. El maestro se justifica con decir que en la escuela todos tienen, en la medida en que se esfuerzan, posibilidades de triunfo. Sin embargo, las expectativas del maestro acerca de quienes son los que van a triunfar, se traducen en un ambiente que impide el éxito de los niños provenientes de clases sociales bajas y que favorecen la aceptación por los mismos niños de su fracaso escolar.

---

(24) -Ray C. Rist. Student Social Class and Teacher Expectations. Harvard Educational Review. Vol.40, No. 3, Agosto 1970.

-Stein Annie. Strategies for failure. Harvard Educational Review. Vol. 41, No. 2, Mayo 1971.

Por otro lado, las expectativas del maestro acerca de quienes triunfan o fracasan en la escuela, refuerzan las expectativas de otras instituciones sociales.

Según Bowles<sup>(25)</sup>, en la institución de la familia:

"Las aspiraciones y expectativas de los estudiantes y de los padres, en cuanto al tipo como a la cantidad de enseñanza necesaria, están fuertemente ligadas a la clase social".

El mismo autor afirma que:

"La división social del trabajo -basada en la estructura jerárquica de la producción- da origen a subculturas de clase bien definidas. Los valores, los rasgos de personalidad y la expectativa característica de cada subcultura son transmitidas de generación en generación mediante diferencias de clase en la socialización familiar y mediante diferencias complementarias del tipo y cantidad de instrucción lograda generalmente por los niños de distintas posiciones sociales."

Dentro de este contexto el autor sigue mencionando que en el proceso educacional se establecen relaciones, que reflejan las de los roles laborales, hacia los que se dirigirán los alumnos con mayor probabilidad. Plantea que los modelos de socialización difieren para estudiantes de distintas clases y sectores sociales. Establece que la probabilidad de ocupar determinado rol en la estructura productiva, tiene que ver con la posición del padre dentro de la misma:

"Los hijos de padres que ocupan una posición determinada en la jerarquía ocupacional crecen en hogares en los cuales los métodos de crianza, y quizá hasta el ambiente físico, tienden a desarrollar características de personalidad apropiadas para el buen desempeño laboral en los roles ocupacionales de los padres".

(25) S. Bowles. "La Educación Desigual y la Reproducción de la División Social del Trabajo". En: M. Carnoy (Editor), "La Enseñanza en una sociedad Corporativa; La Economía Política de la Educación en los Estados Unidos" McKay, 1972, pp. 36-64.

Bowles plantea que aunque esta relación entre la posición de clase de los padres y los rasgos de personalidad del niño opera fundamentalmente en el hogar, se ve reforzada por la escuela y otras instituciones sociales. De ahí que las relaciones sociales de la escuela anticiparían las del posible lugar de trabajo.

A partir de los planteamientos de Bowles, se encuentra que lo estipulado en los programas, en cuanto a que la socialización en la escuela primaria es la misma para todos los niños es francamente ideológica. Los intereses psicológicos y el comportamiento social no son los mismos, ni la socialización es común. Sin embargo, el planteamiento de los programas de la socialización común, contribuye para que el maestro no adquiera una dimensión social de su trabajo.

### 3.1.2 Caracterización de la concepción pedagógica en los programas.

Según el programa de Psicología del Aprendizaje I (plan 72), como entre los niños existen diferencias dadas por su inteligencia, nivel socioeconómico y cultural, el maestro para poder transmitir los conocimientos y lograr que sean aprendidos por los niños, debe clasificar a los alumnos en base a su coeficiente intelectual, ya que la inteligencia determina el aprendizaje y su rendimiento escolar. En el programa de Psicología del Aprendizaje II (plan 72), se establece que una vez que el maestro ha localizado a los alumnos de lento aprendizaje, debe asumir con ellos una actitud diferente, aplicando técnicas de reforzamiento de acuerdo con las leyes y principios del aprendizaje por condicionamiento. Por otro lado, ambos programas plantean que para que el maestro pueda realizar actividades que tomen en cuenta el nivel medio del grupo, necesita tener los conocimientos de los principios básicos del condi-

cionamiento operante, de las leyes y principios del aprendizaje asociacionista y de las leyes y principios del aprendizaje cognoscitivo.

Por otro lado, el programa de Ciencias de la Salud II (plan 72) menciona que el maestro en su relación con los niños deberá buscar su adaptación a la realidad del ambiente, deberá fomentar valores morales tales como la solidaridad, las buenas relaciones y el trabajo en equipo. Además deberá descubrir a tiempo los problemas y conflictos en que los niños pueden caer.

En el programa de Etica II (plan 72), las cualidades que se establece configuran un comportamiento ético profesional del maestro son: la tolerancia, la justicia, el autodomínio, la responsabilidad, la rectitud y la integridad.

Con lo hasta aquí mencionado por los programas se concluye por un lado, que se pretende instrumentar al maestro con reglas tales como: clasificar a los alumnos en base a su cociente intelectual, realizar actividades que tomen en cuenta el nivel medio del grupo, y por otro con conocimientos de leyes y principios de diferentes corrientes psicológicas, sin poner énfasis en que el normalista maneje consistentemente los procesos del aprendizaje. Se establece que con estos instrumentos los maestros podrán transmitir los conocimientos que los alumnos deben aprender.

El que en los programas se recomienda la separación de los niños en base a su cociente intelectual, refuerza en los maestros las expectativas de quienes van a triunfar y de quienes van a fracasar. Por otro lado, el hecho de aplicar el mismo test de inteligencia a niños de diferentes medios culturales, sin tomar en cuenta que éste ha sido diseñado para niños de un nivel cultural correspondiente al de los niños de clase social media, trae como

consecuencia que en el test, sea inferior el rendimiento de los niños de clase social baja. De esta manera lo que el test está haciendo es legitimar una supuesta capacidad intelectual inferior que no se establece en relación con el test, sino que se extrapola a las capacidades heredadas. En los programas lejos de cuestionar la interpretación que a los test se les da, se refuerza el que son los test los que determinan las capacidades intelectuales. Se propone además la aplicación de técnicas de reforzamiento -basadas en el aprendizaje por condicionamiento-, para aquellos que de acuerdo con el test son alumnos de lento aprendizaje. Este énfasis en el conductismo se explica ya que es un complemento del enfoque pedagógico tradicional. Puesto que pretende hacer eficiente la enseñanza en el sentido de lograr que todos los alumnos aprendan al someterse a programas de condicionamiento. El enfoque pedagógico tradicional enfatiza el uso de la memoria en la medida en que hay que repetir lo que el maestro dice. El conductismo lo complementa al entrenar a la memoria para responder bajo ciertas señales que desencadenen en los alumnos la repetición de los conocimientos que el maestro les ha transmitido.

En esencia no encontramos contradicciones entre los enfoques pedagógicos que se desprenden de los programas y de los planes de estudio.

### 3.1.3 Concepción del comportamiento social del maestro.

El primer ámbito social en donde el maestro ejerce su profesión es la escuela. En ella se relaciona tanto con sus demás compañeros como con las autoridades de la misma, fundamentalmente con el director y el inspector. Por otro lado, el maestro se relaciona con la comunidad en la que su escuela está inserta fundamentalmente, a través de las actividades que con los padres de familia realiza en la comunidad. Por último, el maestro al pertenecer

a una sociedad adquiere relaciones con otras instituciones de la misma: la familia, la iglesia, los partidos políticos, asociaciones sindicales, medios masivos de comunicación, etc., así como con otros grupos sociales: campesinos, obreros, industriales, empresarios, comerciantes, jóvenes, etc.

A continuación se analizan los conocimientos que los programas estiman necesarios para orientar adecuadamente el comportamiento social del maestro. Este análisis permite caracterizar los siguientes puntos:

- La relación del maestro con los demás maestros de la escuela, con el director, inspector, con otras autoridades y con los padres de familia.

- La manera en que el maestro contribuirá al desarrollo de la comunidad.

- La concepción que el maestro tenga de la sociedad en que vive

La manera en que el maestro debe relacionarse al interior de la escuela primaria de acuerdo con el programa de Legislación, Organización y Administración Escolar (plan 72), está determinada en leyes, reglamentos y disposiciones, que tienden a conformar en los maestros actitudes de servicio a la comunidad. Este programa establece que para resolver los problemas que se presentan en la escuela, existe una organización -basada en criterios pedagógicos-, en la que se encuentran definidas las funciones de todo el personal que en ella labora: inspector, director, docentes, administrativos y manuales.

Se concluye que con lo planteado en el programa el maestro para estar seguro de que en la escuela está actuando correctamente, sólo tiene que aprender y acatar las leyes, reglamentos y disposiciones que le conciernen. De esto se desprende que al igual que los alumnos, los maestros tienen que someterse y respetar a sus autoridades superiores, que deben adaptarse y no

pretender la transformación de las relaciones dentro de la escuela.

El maestro sabe que si quiere "superarse" debe acatar las órdenes de sus superiores, lo cual le traerá reconocimiento por parte de éstos y tendrá más posibilidades de ser promovido a puestos con mayor autoridad, que además se traducen en mejores prestaciones económicas y sociales.

En relación con su actividad dentro de la comunidad, de acuerdo con el programa de Desarrollo de la Comunidad (plan 72), el maestro debe comprender que los programas de desarrollo comunal son los que parten de la escuela. Que para poder implementarlos debe buscar la forma de educar a la comunidad, para que acepten participar en ellos. Este programa establece que él, como maestro, no debe convertirse en el líder de la comunidad, lo que debe hacer es identificar a los líderes locales y estimular su acción. El mismo programa estipula que el maestro debe comprender que esta labor que desempeña en la comunidad es un factor básico para el desarrollo económico y social del país.

En lo mencionado por el programa de Desarrollo de la Comunidad existen varios implícitos, el primero es dar por un hecho que la comunidad por principio es pasiva, que no tiene iniciativa, por lo que el maestro debe buscar y encontrar que es lo mejor para su desarrollo, pero además convencerla para que actúe, porque por sí misma no llegará a percibir que es eso lo que le conviene. Esta concepción ubica al maestro por encima de la comunidad, se da por sentado que el maestro no debe inmiscuirse en la solución de los problemas de la comunidad, que él está para hacerles ver los problemas y los líderes de la comunidad junto con ésta para resolverlos.

Se concluye que en el programa de Desarrollo de la Comunidad hay sólo una alusión formal a la "actividad del maestro en la comunidad", ya que una actividad real implicaría la participación activa del maestro en la solución de los problemas. Esto refuerza lo planteado anteriormente en cuanto que los programas contribuyen a que el maestro no adquiera una dimensión social de su trabajo.

Por otro lado, en relación con la sociedad mexicana, de acuerdo con el programa de Problemas Económicos, Sociales y Culturales del México Contemporáneo, el maestro debe percibirla como una sociedad con muchos problemas, tanto en las grandes urbes como en las zonas rurales. Debe identificar entre los principales problemas de las grandes urbes la contaminación ambiental, las distancias extremas, los transportes, la circulación deficiente, la falta de comunicación y de relaciones humanas. Mientras que en las zonas rurales señalar que sus problemas son principalmente agrícolas, debidos a la explotación del campesino por los intermediarios y acaparadores en la comercialización; a la falta de tierras apropiadas para el cultivo y al problema de la tenencia de la tierra. De acuerdo con el programa, el maestro debe comprender que es por todos esos problemas por lo que los habitantes de las zonas rurales emigran a las "sociedades industriales" en las que tropiezan con grandes dificultades debidas a la diferencia de rasgos culturales.

Además de estos problemas diferentes para las zonas urbanas y rurales, en el mismo programa se establece que el país, por tener una escasa industria, es un país en vías de desarrollo y que, al tener abundantes recursos naturales se convierte en exportador de materias primas.

Por otro lado, ese programa afirma que el país es subdesarrollado por la realidad demográfica y por los sectores sociales subdesarrollados mayoritarios que desconocen los medios requeridos para lograr mejores niveles de vida, por lo que padecen de falta de aspiraciones. Establece que eso se debe a los esquemas mágicos y pseudo religiosos que les impiden buscar planteamientos científicos y técnicos para solucionar sus problemas.

En el programa se plantea que ante toda esta situación problemática la manera de superarse y lograr mejores niveles de vida es a través del trabajo, del estudio y los deportes.

Se concluye que dentro de este panorama en el que se presentan diferentes niveles de problemas mezclados entre sí, sin una estructura con una jerarquización de los mismos, ni una identificación de los problemas esenciales y de los secundarios, los futuros maestros serán incapaces de encontrar, en este caos, una estructura que le dé sentido. Serán incapaces de vincular los fenómenos históricos con los hechos económicos y con las teorías filosóficas y de relacionar el desarrollo de la ciencia con la influencia de los fenómenos políticos. La visión que de su país les transmitirán a los niños será semejante a la suya: una existencia de muchos problemas desarticulados e independientes entre sí, los cuales hay que conocer, describir, clasificar, nombrar, pero nunca explicarlos, analizarlos, relacionarlos, para tratar de encontrar las causas reales y los orígenes de dichos problemas.

### 3.2 Análisis de las habilidades en los programas.

En los programas además del contenido se establecen las habilidades que los normalistas deben desarrollar para conducir adecuadamente el proceso ense-

ñanza aprendizaje.

Las habilidades están explicitadas en las actividades propuestas para las unidades seleccionadas de los programas, según se especifica en el cuadro 3.2 (pág. 45 ).

En el cuadro No. 13 (Ver apéndice 1 pág. 117 ), se presentan las habilidades que en cada materia se deben desarrollar.

Las habilidades en las que se pone más énfasis son, por un lado, buscar información, discutir en equipos, exponer, resumir, expuestas fundamentalmente en los programas de Desarrollo de la Comunidad y de Problemas Económicos, Sociales y Culturales del México Contemporáneo, y por otro, elaborar -instrumentos, materiales, cuadros- y observar, que se pretende se desarrollen predominantemente a través de las Psicologías. Estas constituyen el 71.5% del total de las habilidades.

Por otro lado, encontramos que el 15% de las habilidades son destinadas a clasificar, organizar, seleccionar, sugerir, experimentar, verificar, interpretar, relacionar, analizar y evaluar.

Estas habilidades que en total constituyen el 86.5% también son deseables en los libros de la primaria, por lo que, se puede decir que al menos de manera formal, en las habilidades expuestas en los programas, sí hay un intento de adecuación del nivel normal al de la primaria. Sin embargo, en la medida en que no se modificaron las concepciones de los alumnos y del maestro, las habilidades por sí solas, no indican un cambio significativo de la enseñanza normal. Por otro lado, en el plan 75 se ponía énfasis en que con la técnica de dinámica de grupos se favorecía el desarrollo de las habilidades ya mencionadas. Sin embargo, no hay que olvidar que estos planteamien-

tos necesitaban implantarse en las escuelas normales, lo cual requería trabajar coordinadamente con las escuelas.

En las observaciones de clases que se hicieron en las escuelas normales se pudo constatar que aún cuando decían que trabajaban técnicas de dinámica de grupo -para propiciar la discusión y el análisis en los equipos-, al observar la dinámica de la clase se constataba que el trabajo en equipos era solamente formal, por la disposición de los alumnos en círculos pequeños; pero que el trabajo y la relación entre alumnos y de éstos con el maestro era muy al estilo tradicional. Por ejemplo, el maestro llevaba la clase escrita en hojas enmicadas y las distribuía cada clase a diferentes equipos. El trabajo del equipo consistía en que un miembro del equipo leía parte del escrito y al terminar otro volvía a leer lo mismo. Esto se hacía con la finalidad de que el resto del grupo pudiera escribir en sus cuadernos lo que se les estaba dictando; al concluir con la lectura se pedía que cada equipo evaluara al que "expuso". Los criterios de evaluación eran si se había leído con la puntuación y entonación adecuada, si habían mostrado seguridad y si habían dado el suficiente tiempo para que todos anotaran.

Este hecho constata que no hubo tal trabajo coordinado entre quienes propusieron los planes y los maestros que debían implantarlos. En general, en las escuelas visitadas las habilidades propuestas por los programas no contribuyeron a la modificación de la enseñanza normal.

### 3.3. Comparación entre los postulados de la programación por objetivos y los programas.

El Consejo Nacional Técnico de la Educación fue el organismo encargado de la elaboración de los programas tanto del Plan 72 como del 75. Los progra-

mas para ambos planes fueron elaborados de acuerdo con la técnica conocida como "Programación por Objetivos".

Se presentan los principales postulados enunciados por el Presidente del Consejo Nacional Técnico de la Educación Profr. Moisés Jiménez Alarcón, y por los responsables de la elaboración de los programas.

El Profr. Jiménez Alarcón enunció que el fundamento básico de la técnica empleada era:

"El educador y el educando deben saber, con la mayor claridad posible, qué es lo que pretenden alcanzar a través del proceso educativo" (26),

Este postulado no se cumplió para ninguno de los planes. Dado que en las escuelas normales no se dieron a conocer los programas con anterioridad a su implantación, dándose incluso el caso de materias que se impartían sin conocer el contenido de los programas.

Por otro lado, el Profr. Jiménez Alarcón formuló fundamentos psicológicos, pedagógicos, éticos, jurídicos y políticos que sustentaban la programación por objetivos.

Así el fundamento psicológico más importante consistía en lograr que el educando fuera el autor consciente de su aprendizaje, que supiera lo que tenía que hacer y de que se cerciorara de cuándo había conseguido su propósito. Esto garantizaría una permanente retroalimentación que lo estimularía para proseguir en la tarea de aprender.

En relación con este fundamento se puede concluir que la autoridad para el alumno no sería ya el maestro sino directamente quienes hicieron los pro-

(26) Moisés Jiménez Alarcón. Fundamentos y Perspectivas de la Programación por Objetivos. En: Educación Normal. Apéndice. SEP, 1975. México. P. 336-340

gramas, al definir tanto lo que tenían que aprender como los criterios de cuándo lo han aprendido.

Por otro lado, el principio pedagógico que formuló el Profr. Jiménez Alarcón establecía que el maestro sería un auténtico educador en la medida en que condujera, organizara, estimulara y guiara al educando; en lugar de ser un repetidor o recitador de conocimientos dirigidos.

Este principio contradictorio con el papel que al maestro se le asigna en la concepción tradicional, se redujo a una afirmación formal, porque en la práctica, el maestro es quien definía los temas del aprendizaje y su papel seguía siendo el de repetidor de conocimientos.

El fundamento ético enunciado radicaba en que la educación se apartaba del peligro del engaño y del fraude pedagógico ya que, desde un principio, las más altas autoridades del país, la autoridad escolar, el maestro, el alumno y el padre de familia, sabrían a dónde se debía llegar a través del proceso educativo. Este principio no se cumplió puesto que en general los alumnos de las escuelas normales no conocían los programas, por lo que se infiere que sus padres tampoco los conocían.

La base jurídica de la programación por objetivos se encontraba en la Ley Federal de Educación que en su artículo 46 establece:

"En los planes y programas se establecerán los objetivos específicos del aprendizaje; se sugerirán los métodos y actividades para alcanzarlos, y se establecerán los procedimientos para evaluar si los educandos han logrado dichos objetivos".

Por último, desde el punto de vista político se establecía que la programación por objetivos constituía un entrenamiento permanente para la vida democrática, ya que el sistema democrático del país permitía la aproximación del educando hacia los objetivos culturales, sociales y económicos determinados libremente, a través de su régimen de gobierno.

De este planteamiento se desprende que se entiende por "democracia" el informar "masivamente" sobre el contenido y el comportamiento que se espera de los alumnos.

Por otro lado, Gilberto Sánchez Azuara, uno de los responsables de la elaboración de los programas, mencionaba las siguientes ventajas de los programas al implantarse en las escuelas:

"La presentación y estructura de los programas facilitará la tarea de los maestros que tienen varios grupos. El mismo documento puede utilizarse como plan de clase o como testigo del avance en el logro de los objetivos por cada uno de los grupos"...

"Los programas incrementarán la participación responsable, el enriquecimiento mutuo, la colaboración, así como el respeto al ritmo personal y la creatividad"...

"Es notoria la ventaja que las llamadas técnicas grupales proporcionan a la educación, por eso constantemente en el cuerpo de las actividades, se sugiere el empleo del trabajo en equipos, en parejas, debates, mesas redondas o conferencias dirigidas por el maestro o por los mismos alumnos"<sup>(27)</sup>.

---

(27) Gilberto Sánchez Azuara. La Aplicación de los Programas por Objetivos. En: Educación Normal. Apéndice. SEP. 1975 México. pp. 344-346.

Una vez más, estas "ventajas" lo son sólo desde un punto de vista formal. En la realidad de las escuelas es prácticamente imposible que se respete el ritmo personal y que se propicie la creatividad. Entre otras cosas, el maestro se ve presionado a cubrir un programa y los alumnos tienden a hacer sus trabajos, a participar en clase y a responder a las preguntas del maestro de acuerdo con los criterios del profesor, lo cual no fomenta su creatividad pero si aseguran buenas calificaciones.

Otro elemento que incidió al haber adoptado la programación por objetivos estaría dado por una fuerte tendencia a asumir que las corrientes educativas -que según se informa han tenido éxito en otros países- son las que al implantarse resolverían nuestros problemas educativos. Este planteamiento es muy mecánico puesto que no se cuestiona la validez de dichas corrientes dentro de nuestro propio contexto social.

Por último se describe la estructura que de acuerdo con Idolina Moguel,<sup>(28)</sup> deben tener los programas de las escuelas normales. Estos deben estar constituidos por cuatro partes:

1. Una introducción en la que se especifiquen los objetivos generales.
2. Cuatro unidades programáticas.
3. Sugerencias didácticas con actividades y evaluación y
4. Sugerencias bibliográficas.

Además especificaba:

- a) Que para cada unidad programática se establecían objetivos particulares que debían lograrse en el término aproximado de un mes.
- 

(28) Idolina Moguel C. Estructura de los Programas de la Educación Normal. En: Educación Normal. Apéndice. SEP 1975. México. pp. 331-334.

- b) Que los objetivos particulares se desglosaban en objetivos específicos que eran conductas precisas que se deseaban obtener de los alumnos.
- c) Que las conductas denotaban acciones de los educandos que el maestro podría evaluar con facilidad, o sea, que después del proceso de aprendizaje podría comprobarse que el comportamiento del alumno había cambiado según se tenía propuesto.
- d) Que para alcanzar los objetivos específicos se proponían una serie de actividades fáciles de realizar y que llevaban una secuencia didáctica lógica.

Desde el punto de vista teórico de la técnica de programación por objetivos propuesta por Bloom<sup>(29)</sup>, encontramos congruencia en los postulados mencionados. Sin embargo, es en los programas en donde tenemos que comprobar si éstos están presentes.

Al comparar los planteamientos expuestos con los programas del primero y segundo semestre del plan 75 y con los del tercero al octavo del plan 72 porque eran los que se estaban aplicando, se advierten incongruencias, no sólo relacionadas con cuestiones formales en cuanto a que el programa tenga una introducción, cuatro unidades, sugerencias bibliográficas y sugerencias didácticas, sino en la propia conceptualización de los objetivos se encuentra una falta de comprensión y de manejo técnico.

Las incongruencias entre los postulados de Idolina Moguel y los programas, se muestran en el Cuadro 3.3.

---

(29) Bloom, Benjamín. Taxonomía de los objetivos de la Educación: la clasificación de las metas educacionales. Buenos Aires. El Ateneo. 1971.

CUADRO 3.3: Programas que cumplen con los Postulados de Programación

Postulados de la Programación por Objetivos.	Programas acordes con los postulados			
	Plan 72 (Total de Programas: 70)	%	Plan 75 (Total de programas: 17)	%
Introducción en la que se especifican objetivos generales.	69	98.5	9	52.9
Organizados en cuatro unidades	25	35.7	17	100
Indican lineamientos para la evaluación.	8	11.4	1	5.8
Indican sugerencias bibliográficas.	63	90	10	58.8

Como se puede observar en el Cuadro 3.3, ni siquiera formalmente todos los programas estaban organizados de acuerdo con la estructura que se postulaba debían tener.

Por otro lado, al hacer un análisis cualitativo de los mismos programas se muestra que:

1. Para las materias comunes a ambos planes los programas son esencialmente iguales. Por ejemplo, en los programas de Filosofía de la Educación, impartida en el octavo semestre en el plan 72 y en el segundo del plan 75, la única diferencia entre ambos son las referencias bibliográficas. En el plan 75 la mayor parte de los libros citados son de tendencia marxista con los que se podría cubrir el contenido de una unidad, en tanto que para el resto de las unidades no se recomienda bibliografía. Además, se nota un desconocimiento de las obras citadas, reflejado por ejemplo en la siguiente cita bibliográfica:

"Karl Marx y F. Engels: Fundamentos de la Filosofía en México"

Obra que Marx y Engels nunca escribieron.

2. El grado de generalidad de la conducta esperada en algunos objetivos de los programas, es el mismo independientemente de que sean generales, particulares o específicos.

Ejemplo: Programa de Desarrollo de la Comunidad. Plan 72

Objetivo General	Objetivo Particular	Objetivo Específico
Comprenderá los objetivos del desarrollo de la comunidad para que le oriente en su futura labor social en el campo de la educación.	Comprenderá la función del desarrollo de la comunidad dentro del desarrollo económico y social del país.	Comprenderá la importancia del desarrollo de la comunidad dentro del desarrollo económico y social del país.

3. La conducta de algunos objetivos generales es incongruente con la conducta especificada en los objetivos particulares y con la de los específicos; así como con la de las actividades.

Ejemplo: Etica II. Plan 72

Objetivo General	Objetivo Particular	Objetivo Específico
Analizará la moralidad de la sociedad a que pertenece en base a la conciencia y circunstancia histórica actual.	Evaluará la importancia y trascendencia personal y social del comportamiento éticamente valioso.	Analizará la integración ética de la familia contemporánea.

ACTIVIDAD:

Desglose los roles éticos de los integrantes de la familia contemporánea.

4. En algunos programas las actividades que se sugieren están planteadas con los mismos términos que se usan para los objetivos.

Ejemplo: Programa Psicología II. Plan 72.

Actividades  
Que el Alumno:

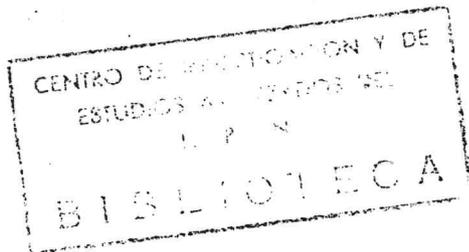
- Analice algunos problemas familiares que influyen en el desarrollo social del niño.

- . Analice problemas socioeconómicos que influyen en el desarrollo social del niño.
- . Investigue en qué tipo de escuela hay mejor rendimiento en el aprendizaje.

5. En algunos programas las conductas especificadas en las actividades no tienen que ver con las especificadas en los objetivos.

Ejemplo: Programa Filosofía de la Educación. Plan 72 y 75.

Objetivo Particular	Objetivo Específico	Actividades
Cuestionará cuáles han sido los sistemas filosóficos que más han influido en la educación mexicana.	Identificará las corrientes filosóficas que han generado el ideario filosófico en la educación en México.	<ul style="list-style-type: none"> <li>. <u>Analice</u> el cuadro <u>descriptivo</u> marcado en el material de apoyo de la programación.</li> <li>. <u>Comente</u> utilizando <u>guiones elaborados por el profesor</u> - por medio de técnicas participativas.</li> <li>. <u>Discuta</u> por medio de debate dirigido, los grandes sistemas filosóficos que más influyeron en la política educativa en México.</li> <li>. <u>Trabaje</u> el material <u>recopilado</u> en sesión <u>pañel</u> llegando a <u>conclusiones por consenso</u>.</li> </ul>



¿De qué manera el alumno va a cuestionar los sistemas filosóficos si en las actividades propuestas tiene que analizar, comentar y discutir el material elaborado por el maestro y llegar a conclusiones de ese material por consenso?

Con este análisis concluimos que tanto en los programas del plan 72 como en los del 75, se denota una falta de comprensión y de manejo técnico. Sólo de manera formal se usan los términos de la tecnología educativa.

Los supuestos acerca de la funcionalidad de los programas quedaron sólo en el

discurso, entre éstos y los programas existen serias incongruencias. Esto denota una falta de coordinación entre las dependencias responsables de la educación normal. Por otro lado, esas incongruencias permiten al maestro seguir trabajando de manera personal, dadas las posibilidades para actuar "libremente", de tal manera que los "cambios" enunciados en los discursos, al no implantarse, sólo refuerzan los mecanismos inamovibles en las relaciones maestro-alumno al interior de las escuelas normales.

## CAPITULO IV

### LOS LIBROS CONOCIDOS EN LAS ESCUELAS NORMALES

## LOS LIBROS CONOCIDOS EN LAS ESCUELAS NORMALES.

Interesó comprobar si los maestros de las escuelas normales conocían la bibliografía recomendada por cada uno de los doce programas seleccionados.

La información de los libros que se conocen fue obtenida a través de dos encuestas:

1. Una encuesta por correo a todas las escuelas normales del país en la que se solicitaba a los maestros que enviaran la bibliografía que utilizaban para cada una de las doce materias.
2. Una encuesta realizada personalmente en una muestra de escuelas normales a los maestros que impartían las materias que interesaban.

La segunda validaría la encuesta por correo en la medida en que no existieran diferencias significativas entre la bibliografía recibida por correo y la obtenida de las encuestas realizadas personalmente en las normales.

### 4.1 Encuesta por correo.

El número de escuelas que envió la bibliografía en cuanto recibió la encuesta, fue comparativamente menor que el número recibido cuando se envió un segundo recordatorio; pero prácticamente igual que el número de escuelas que enviaron la bibliografía después de recibir un tercer recordatorio. En el siguiente cuadro se presenta el número total de escuelas que enviaron la información.

CUADRO 4.1: Escuelas que contestaron la encuesta por correo.

Tipo de Escuela.	Número de Escuelas a las que se les solicitó información (Todas representan en c/caso el 100%)	Número de Escuelas que contestaron.	% de las escuelas que contestaron.
Estatal	62	13	21%
Particular	58	11	19%
Federal	7	3	43%
Centro Regional	10	4	40%
Rural	16	3	19%
Total	153	34	22%

De acuerdo con el Cuadro 4.2 (Apéndice 2, pág. 118): "Comparación entre las referencias bibliográficas recibidas por correo y la bibliografía de los programas" se observa:

1. Una tendencia significativa a recomendar libros que no figuran en los programas.
2. Que muy pocos maestros recomiendan textualmente la bibliografía del programa, mientras que la mayoría recomienda parte de la bibliografía incluida en los programas y además, otra que no aparece en ellos.

Con el Cuadro 4.3 (Apéndice 2, Pág. 119): "Comparación de la bibliografía recibida en función del tipo de escuela con la bibliografía de los programas" se observa:

1. Que los maestros citan libros que no se recomiendan en los programas, independientemente del tipo de escuela y de la materia de que se trate.
2. Que los maestros citan libros que se recomiendan en los programas, independientemente del tipo de escuela y de la materia de que se trate.

3. Que en la mayoría de las materias los maestros recomendaron, proporcionalmente, mayor número de libros no incluidos en la bibliografía de los programas.

#### 4.2 Encuesta en la muestra de escuelas seleccionadas

El número de escuelas y los criterios para seleccionarlas se determinaron conforme al muestreo por cuota <sup>(30)</sup>. Se clasificó el universo de escuelas normales de acuerdo con el tipo de escuela y su ubicación en los Estados de la República en función de su nivel socioeconómico <sup>(31)</sup>. La muestra seleccionada guarda una proporción con el universo.

---

(30) Kish Leslie. Survey Sampling. New York. John Wiley and Sons. 1965. pp. 19, 49, 562.

Pardiñas Felipe. Metodología y Técnicas de Investigación en Ciencias Sociales. México. Siglo XXI. 1974.

(31) La Clasificación del nivel socioeconómico de los Estados, se tomó de la presentada por: Ifigenia M. de Navarrete en: "La Distribución del Ingreso en México. Tendencias y Perspectivas". Cuadro No. 8. En: El Perfil de México en 1980. Tomo I. México. Siglo XXI, 1975.

CUADRO 4.4: Universo de escuelas normales.

Tipo de Escuela	No. de Esc.	En Estados con nivel socioeconómico		
		Alto	Medio	Bajo.
1. Rural	16	1	4	11
2. Urbanas parti- culares.	58	33	9	16
3. Estatales Total	62	18	13	31
a) con subsidio	32	5	10	17
b) estatales	25	9	3	13
c) sin subsidio	5	4		1
4. Federales	7	5		2
5. Centros Regio- nales.	10	1	1	8
<b>T O T A L:</b>	<b>153</b>	<b>58</b>	<b>27</b>	<b>68</b>
<b>%</b>	<b>100</b>	<b>37.9</b>	<b>17.6</b>	<b>44.5</b>

La Dirección General de Educación Normal y el Departamento de Información y Estadística de la SEP, proporcionaron la información relativa al número de escuelas, tipo de escuelas y número de escuelas de cada tipo.

CUADRO 4.5: Muestra de escuelas seleccionada.

Tipo de Escuela	No. de Esc.	En Estados con nivel socioeconómico		
		Alto	Medio	Bajo.
1. Rural	2		1	1
2. Urbanas Parti- culares.	5	3		2
3. Estatales total	5	1	1	3
a) con subsidio	2		1	1
b) estatales	2			2
c) sin subsidio	1	1		
4. Federales	2	1		1
5. Centros Regio- nales.	2		1	1
<b>T O T A L:</b>	<b>16</b>	<b>5</b>	<b>3</b>	<b>8</b>
<b>%</b>	<b>100</b>	<b>31.25</b>	<b>18.75</b>	<b>50</b>

CUADRO 4.6: Ubicación de las escuelas seleccionadas en los Estados con mayor número de escuelas normales.

Nivel Estados	No. de Esc.	Urbano Particular	Rural	Estatal	Centro Fed. Regional
Alto D.F.	3	2			1
N.L.	2	1		1	
Medio Estado de México	1			1	
Jalisco	2		1		1
Hidalgo	1				1
Puebla	1			1	
Bajo Morelos	1			1	
Chiapas	2	1		1	
Tlaxcala	1		1		
Michoacán	2	1			1

CUADRO 4.7: Porcentaje de Escuelas seleccionadas por tipo de escuela.

Tipo de Escuela	No. Escuelas de c/tipo 100%	No. Escuelas entrevistadas.	% de Escuelas entrevistadas
Estatal	62	5	8%
Particular	58	5	8.6%
Federal	7	2	28.6%
Centro Regional	10	2	20%
Rural	16	2	12.5%

La información de las escuelas normales no siempre se obtuvo de los maestros.

CUADRO 4.8: Fuentes de las que se obtuvo información en la muestra de escuelas seleccionadas.

Tipo de Escuela.	No. de Esc. en las que se obtuvo inf. con los maestros.	No. de Esc. en las que se obtuvo inf. a través de la biblioteca.	No. de Esc. en las que se obtuvo inf. con algunos alumnos y el resto con maestros.	No. de Esc. en las que se obtuvo inf. a través de la recopilación de la Dir. y Bibl.	No. de Esc. en las que se obtuvo inf. a través de la recopil. de la Dirección.	No. Total de Esc. en cuestionadas personalmente.
Particular	1 (Sólo una maestra de Sicol.)	1	1	2		5
Estatal		3			2	5
Centro Regional	1			1		2
Federal	2					2
Rural	2					2
TOTAL:	6	4	1	3	2	16

En la bibliografía que se obtuvo de las escuelas, ya sea a través de la biblioteca, de la recopilación de la Dirección o de la entrevista con los maestros; se observa:

1. Una tendencia significativa a recomendar libros que no figuran en los programas.
2. Que muy pocos maestros recomendaron textualmente la bibliografía del programa mientras que la mayoría recomienda parte de la bibliografía incluida en los programas y además, otra que no aparece en ellos.

En el Cuadro 4.9 (Apéndice 2, pág. 120): "Comparación de la bibliografía obtenida en función del tipo de escuela, y de la fuente de la cuál se obtuvo, con la bibliografía de los programas", se observa:

1. Que en las escuelas normales entrevistadas se citan libros que no se recomiendan en los programas, independientemente del tipo de escuela, de la materia de que se trate y de la fuente de la que se obtuvo la información.
2. Que en las escuelas normales entrevistadas se citan libros que se recomiendan en los programas, independientemente del tipo de escuela, de la materia de que se trate y de la fuente de la que se obtuvo la información.
3. Que en la mayoría de las materias, independientemente de la fuente de la cual se obtuvo la información, se citan proporcionalmente, mayor número de libros no recomendados por el programa.

#### 4.3 Comparación entre la bibliografía recibida por correo y la obtenida de las escuelas normales.

Al comparar las referencias bibliográficas que se obtuvieron para cada materia, ya sea por correo o por entrevista, se observa que no hay una diferencia significativa entre ambas. Por otro lado, los resultados ya mencionados para cada encuesta son semejantes; por lo que concluimos que no existen diferencias significativas entre la información recibida por correo y la obte-

nida por encuesta personal. Debido a ésto, la cualificación y cuantificación de las referencias bibliográficas se hizo con toda la información obtenida considerada como una sola muestra. Esta muestra está constituida en total por 50 escuelas normales que representan el 33% de las escuelas normales del país.

CUADRO 4.10: Número total de escuelas de las que se obtuvo información.

Tipo de Escuela.	Total de Escuelas.	No. total de escuelas en las que se obtuvo información.	% de escuelas de las que se obtuvo información.
Estatal	62	18	29 %
Particulares	58	16	27.6%
Federal	7	5	71 %
Centro Regional	10	6	60%
Rural	16	5	31%
T O T A L:	153	50	33%

Del Cuadro 4.11: "Porcentaje del total de escuelas de las que se obtuvo información, de acuerdo con el nivel socioeconómico del Estado en el que se encuentran ubicadas" (Apéndice 2, pág.121 ), tenemos que de las 50 escuelas, aproximadamente el 11% se encuentran ubicadas en un nivel socioeconómico alto, el 6% en un nivel socioeconómico medio, y el 14% en un nivel socioeconómico bajo; porcentajes proporcionales a los del universo de escuelas normales (Cuadro 4.4 pág. 71 ). Los porcentajes son aproximados porque no se conocen los datos de 3 de las 50 escuelas.

#### 4.4. Identificación de los libros más conocidos.

Con las referencias bibliográficas proporcionadas por las 50 escuelas norma-

les se hizo:

- a) Una distribución de frecuencia de los libros más recomendados para cada una de las materias, considerando el tipo de escuela.
- b) Una comparación entre los libros más recomendados para cada materia, con los libros recomendados por el programa respectivo.

Resultados obtenidos:

De acuerdo con los cuadros 4.12 al 4.20 (Apéndice 2, pág.122-130) que comparan la distribución de frecuencia de los libros más recomendados por materia, según el tipo de escuela, concluimos que:

No hay diferencia significativa al comparar los libros más recomendados entre los diferentes tipos de escuela.

Por otro lado, al hacer la comparación entre los libros más recomendados para cada materia y los programas respectivos, encontramos de acuerdo con los cuadros 4.21 al 4.29 (Apéndice 2 pág.131-139) que:

1. Independientemente de la materia y del tipo de escuela, se recomendaban libros que corresponden a los sugeridos por los programas.
2. Del total de libros sugeridos en la bibliografía de cada programa, los recomendados por los maestros tienen los siguientes porcentajes para cada materia.

CUADRO 4.30: Libros recomendados por los maestros que se citan en los programas.

Materia	No. total de libros sugeridos en el programa,	No. de libros recomendados correspondientes al programa.	% de los libros que corresponden al programa recomendados por los maestros.
Actividades del Lenguaje V	4	4	100
Etica II	13	5	38.5
Desarrollo de la Comunidad	23	6	26
Sicología I y II	11	4	36.4
Filosofía de la Educación.	19	6	31.6
Legislación, Organización y Administración escolar.	18	7	38.9
Sicología del Aprendizaje I y II	16	10	62.5
Problemas Económico Sociales y Culturales del México Contemporáneo.	22	13	59
Ciencias de la Salud II.	10	7	70

3. El número de libros diferentes que se conocen para cada materia seleccionada es muy numeroso comparado con los que se recomiendan en cada programa.

CUADRO 4.31: Libros recomendados por los maestros que no se citan en los programas.

Materia.	No. de maestros que recomendaron libros.	No. de Títulos recomendados por los maestros.	No. de Títulos mencionados por el programa.
Actividades del lenguaje V.	38	95	4
Etica II	40	66	13
Desarrollo de la Comunidad.	30	60	23
Sicología I y II	79	193	11
Filosofía de la Educación!	42	118	19 *
Legislación, Organización y administración escolar.	34	70	18
Sicología del Aprendizaje I y II	48	90	16
Problemas Económicos y Sociales del México Contemporáneo.	27	110	22
Ciencias de la salud II	35	69	10

(\*) Recomendados por los programas del plan 72 y 75.

Con los resultados obtenidos se concluye que fue confiable la encuesta por correo, que los maestros de las normales conocen más libros que los recomendados por los programas, pero que los recomendados por éstos también se conocen, además que no se encontraron diferencias en función del tipo de escuela normal.

#### 4.5 Selección de libros para cada materia.

El primer criterio considerado para seleccionar los libros, fue el de preferir aquellos que eran más frecuentemente recomendados por los maestros. En los cuadros 4.12 al 4.20 (Apéndice 2 pág.122-130) se encuentran los libros más recomendados para cada materia.

Otro criterio fue el de seleccionar entre los más recomendados, aquellos que correspondían al programa. En los cuadros 4.21 al 4.29 (Apéndice 2, pág. 131-139) aparecen los libros más recomendados; tanto los que corresponden al programa como los que no se incluyen en él.

Un tercer criterio fue el de seleccionar aquellos en los que se encuentran temas, que de acuerdo con los programas, los alumnos debían investigar en la bibliografía. En el apéndice 3, pág.141-151, se encuentran los temas que los alumnos deben investigar de acuerdo con cada programa.

Finalmente de un total de 88 libros revisados, se seleccionaron 31 (Ver Cuadro 4.32 Apéndice 2, pág.140), que se apegaron a los criterios mencionados y que además fue factible conseguir. Se dió el caso de libros que no se pudieron revisar por no haberse reeditado desde 1940 ó 1950.

Al analizar los 31 libros seleccionados se encontró que: 12 fueron editados por vez primera en México, nueve en Estados Unidos, tres en Argentina, dos

en Francia, uno en España, uno en la URSS y uno en Australia; en dos libros no se indica el lugar de la primera edición. Por otro lado, de los 17 libros que indican el año en que fueron editados por vez primera se observa que sólo cuatro se editaron en la década de los años 70, tres en la de los 60, cuatro en la de los 50, cinco en la de los 40 y uno en la de los 30. A partir de entonces, se siguen reeditando y siguen siendo conocidos por los maestros de las normales.

Con estos datos concluimos que de los libros seleccionados, sólo el 29% se han escrito en México, el 59% se conocen desde hace más de 30 años en las escuelas normales además, de los libros extranjeros, los de Estados Unidos son los que más se citan especialmente en las materias de psicología.

CENTRO DE INVESTIGACION Y DE  
ESTUDIOS AVANZADOS DEL  
I. P. N.  
BIBLIOTECA

## CAPITULO V

ANALISIS DE CONTENIDO DE LOS LIBROS CITADOS POR LOS MAESTROS DE LAS  
ESCUELAS NORMALES.

ANÁLISIS DE CONTENIDO DE LOS LIBROS CITADOS POR LOS MAESTROS DE LAS  
ESCUELAS NORMALES.

De los libros seleccionados se analizaron los temas que en los programas se menciona deben ser investigados por los alumnos (Apéndice 3, págs. 141-151 ). Con el análisis realizado se configura la concepción de los alumnos de primaria, la concepción pedagógica y la concepción del comportamiento social del maestro; que se desprenden de los libros.

5.1 Concepción de los alumnos de primaria en los libros analizados.

Los niños con los que el maestro va a trabajar presentan diferencias al entrar a la escuela de acuerdo con su sexo, con su rango social, con la conducta de sus padres, con la posición ordinal entre los hermanos y con su madurez física.

De acuerdo con Bigge y Hunt<sup>(32)</sup>, las características de los niños en relación con su sexo son:

"Los niños son fuertes, valientes, vigorosos, ambiciosos, afirmativos, agresivos, incansables, osados, duros, son analíticos y abordan con espíritu de independencia la solución de los problemas".

Mientras que las niñas son tímidas, amistosas, dóciles, de buenos modales sociales, bonitas, aseadas, se expresan emotivamente, se espera que tengan miedo frente a situaciones amenazadoras, que retrocedan ante situaciones difíciles, que inhiban la agresión verbal y física".

Por otro lado, de acuerdo con Mussen, Conger Kagan<sup>(33)</sup>, los niños presentan

(32) Bigge y Hunt. Bases Sicológicas de la Educación. México Trillas. 1972, pp. 235-256.

(33) Mussen, Conger y Kagan. Desarrollo de la personalidad en el niño. México. Trillas. 1972. Cap. 12 y 13.

diferentes características de acuerdo con el rango social:

"Los niños de rango social elevado son agresivos, extravertidos alegres, inteligentes y cordiales.

Los de bajo rango o de niños rechazados son ansiosos, retraídos, hostiles, con incertidumbre e indiferencia social"

Además los mismos autores establecen diferencias en función de la conducta de los padres:

- Padres afectuosos y permisivos: El niño suele ser activo, independiente, cordial y capaz de hacerse valer socialmente, pero también puede ser un poco agresivo, mandón y desobediente .
- Padres afectuosos y restrictivos: El niño suele ser más dependiente, menos creativo, más conformista, menos dominante y competitivo, pero cortés y correcto.
- Padres hostiles: Tienden a menoscabar el ajuste del hijo y a provocar una contra-hostilidad, que se puede manifestar interior o exteriormente.
- Padres restrictivos y hostiles: Tienden a llevar al máximo la autoagresión, el retraimiento social y los síntomas de conflicto interno en los niños, parecen elevar al máximo la conducta agresiva, mal controlada, que frecuentemente se observa en niños delincuentes. .

Los autores citados establecen que además, la posición ordinal entre los hermanos influye en las características de los niños:

- Niños Mayores: Propenden más a destacarse y a identificarse más íntimamente con adultos, a ser hipersensibles, ansiosos y a temer el daño físico.
- Niños más chicos: Tienden a ser más gregarios, atrevidos y a anhelar demostraciones físicas de afecto.

Finalmente, establecen que las características de acuerdo con la madurez física son:

Los niños más grandes:

Conquistan la aprobación de los demás, ganan cierta confianza social. Tienen más probabilidad de ser escogidos como directores. Son superiores en apariencia y masculinidad, tienen confianza en sí mismos.

De acuerdo con Mussen, Conger y Kagan, el maestro se encuentra además, con niños con prejuicios quienes tienden a ser más egocéntricos, rígidos, inflexibles en su funcionamiento mental, temerosos de la autoridad y frustrados y suelen tener conceptos poco halagadores de sí mismos.

Aún cuando a la escuela primaria llegan niños con características muy distintas, se establece que la escuela al ser una de las agencias responsables de la socialización del niño, debe prepararlo para que desempeñe un papel en la sociedad. Para cumplir con esta función se inculca a los niños el ser sociables con otras personas y se destacan ciertas potencialidades suprimiendo otras. Así J. Cronbach<sup>(34)</sup>, establece que:

"La responsabilidad principal de la escuela es seleccionar a los individuos que, como adultos, dirigirán la sociedad. La escuela por las aptitudes que exige y por las conductas que premia, selecciona a cierto tipo de persona. La escuela es una agencia de selección que tamiza los que tienen talento distinguiéndolos y separándolos de los que no lo tienen".

De acuerdo con lo expuesto en los libros se concluye que la función social de la escuela, sería la de seleccionar a los niños "talentosos" que como adultos dirigirán la sociedad, lo cual tiende a legitimar la eliminación de los niños no talentosos del sistema escolar. En el país, de cada 100 niños que ingresan a la escuela primaria solo uno egresa de una institución de educación superior.<sup>(35)</sup> Dentro del contexto planteado por los libros, éste

(34) Cronbach, Lee J. Psicología Educativa. México, Pax-México, 1975, pp. 67-71

(35) Muñoz Izquierdo Carlos. Evaluación del desarrollo educativo en México (1958-1970) y factores que lo han determinado. En Revista C.E.E. Vol. III No. 3, 1973. México, D.F.

hecho parecería muy natural, pues los 99 que han dejado la escuela lo han hecho por no ser talentosos; lo cual está bien, pues de lo contrario, que sería de la sociedad si se permitiera que personas no "talentosas" la dirigieran.

Por otro lado se puede concluir que al maestro se le inculca la creencia de que la escuela es "neutra" y que selecciona "honestamente" a los más capacitados. Sin embargo, no se reflexiona acerca de la "neutralidad" de la escuela, de qué es lo que en ésta se exige para triunfar; de por qué los jóvenes provenientes de clases sociales bajas difícilmente egresan de una institución superior; de por qué los "talentosos" sin lugar a dudas son los hijos de padres de clases sociales altas; de por qué los hijos provenientes de clases sociales medias pueden, si se esfuerzan, llegar a ser "talentosos". Todos estos hechos nos indican que la supuesta neutralidad de la escuela no existe. Estudios sociológicos<sup>(36)</sup>, han demostrado que la calidad y cantidad de años de escolarización recibida depende de la procedencia de clase social y del probable puesto que en consecuencia se ocupará en la producción. Este hecho pretende ocultarse al desplazar a un plano individual, "el talento", el triunfo o fracaso escolar. Sin embargo, es una función de la escuela en la sociedad capitalista, lograr que los individuos que la integran acepten la explicación del "talento", con lo que se logra ocultar el carácter de clase de la escuela y la función legitimadora que en la sociedad cumple.

## 5.2 Concepción pedagógica en los libros analizados.

En los libros analizados se pondera la figura del maestro para que la es-

(36) Baudelot y Establet. La Escuela Capitalista. México, Siglo XXI, 1975

cuela pueda cumplir con la función que socialmente tiene asignada, función enunciada en los siguientes términos:

"La responsabilidad primaria de la escuela es la de fomentar ciertas habilidades e impartir conocimientos. Es la única agencia que está hecha para el aprendizaje intelectual, pero no puede limitar su acción únicamente a lo intelectual. La escuela es una de las muchas agencias responsables de la sociabilización del niño. La sociabilización es el proceso de preparación de una persona para que desempeñe un papel en la sociedad, incluye el adiestramiento para ser sociable con otras personas y hace destacar ciertas potencialidades, suprimiendo otras." (37)

"...a través de la escuela se debe controlar y vigilar mejor la adecuada adaptación del niño a sus circunstancias, como recurso para mantener su salud integral, su bienestar y su supervivencia". (38)

Explícitamente se establece que:

"La persona más importante en una institución o sistema educativo es el maestro, un hecho bastante obvio que suele ser pasado por alto por los administradores de la escuela y los padres. Siendo él tan importante es esencial que posea ciertas cualidades educacionales y personales". (39)

De acuerdo con Rankin (40), las características de los maestros eficientes, "eficientes desde el punto de vista de su buena influencia en la salud mental de los niños a su cargo", son:

(37) Cronbach J. Lee. Psicología Educativa. México, Pax-México, 1975, pp. 67-71.

(38) Carreño H. y Gago Huguet. Temario de Higiene Mental. México, Impresos Unión S.A. 1975.

(39) Solá Mendoza Juan. Higiene Escolar. México, Trillas 1972. (Este apartado así como otros seis más son temas textuales del libro de Carrol Higiene Mental. México, CECSA. 1977, cuya 1ª Ed. en español se hizo en 1959).

(40) Estas características se obtuvieron de una encuesta llevada a cabo por el Profr. Frank W. Hart, con diez mil adolescentes de la ciudad de New York, y según informes en México de la Profra. Carmen Norma. Tomado libro de Solá Mendoza. Higiene Escolar. México, Trillas, 1972.

## El buen maestro:

1. Es jovial, optimista; tiene un buen sentido del humor.
2. Es humano, amigable, comprensivo.
3. Se interesa en sus alumnos y trata de comprenderlos.
4. Procura hacer interesante su enseñanza; despierta el deseo de trabajar; convierte toda su labor en un placer.
5. Es estricto, domina a los alumnos, les infunde respeto.
6. Es imparcial: no tiene preferidos ni consentidos.
7. Es paciente, bondadoso, simpático.
8. Es justo para calificar las tareas y las pruebas.
9. Es franco y recto en el trato con sus alumnos.
10. Exige que el trabajo sea bien hecho en el debido tiempo. Invita a trabajar.
11. Es considerado con sus alumnos; interpreta sus sentimientos cuando tiene que actuar en público. Es cortés. Despierta confianza.
12. Da la impresión de que sabe mucho más de lo que enseña.
13. Respeto las opiniones de los alumnos; no impone las suyas propias.
14. No se siente superior ni importante. No pretende saberlo todo.
15. Señala tareas razonables, ni muy largas ni muy cortas.
16. Es servicial con sus alumnos; les ayuda a resolver sus problemas personales, aunque éstos no se refieran a la escuela.
17. Prepara cuidadosamente sus clases; lleva consigo cuanto le hace falta.
18. Atiende sin impacientarse a cada uno de sus alumnos, según cada cual lo necesita.
19. Viste sencillamente, impecable en la limpieza; revela buen gusto.
20. Participa en todas las actividades escolares. No se confina en su clase.
21. Es respetuoso y disciplinado con sus superiores. Cumple con el reglamento.
22. Trabaja con gusto. No escatima su esfuerzo. No se queja de ser maestro.

De acuerdo con esta caracterización el buen maestro es aquél, que en el salón de clase "domina a los alumnos, les infunde respeto" y les "da la impre-

sión de que sabe mucho más de lo que enseña". Aquél que no considera los intereses de los alumnos, pero logra interesarlos en las tareas que él ha planeado cuidadosamente, los invita a trabajar pero a la vez exige que el trabajo sea bien hecho en el tiempo que él ya ha determinado, y además es justo para calificar las tareas y las pruebas puesto que no tiene preferidos ni consentidos. Por otro lado, dentro de la escuela participa en otras actividades, cumple con el reglamento, es disciplinado y respeta a sus superiores.

Cuando Rankin dice que éstas son las características que el maestro debe tener para influir positivamente en la salud mental de los niños, no explicita qué entiende por salud mental de los niños, sin embargo, establece que los maestros tienen salud mental cuando:

"...están bien ajustados, bien educados y disfrutan de salud física".

Se infiere que éstas son también las características que deben tener los niños que gozan de salud mental. Aunque no se aclara qué se entiende por "estar ajustado y educado" se puede interpretar que tanto los maestros como los alumnos están "ajustados y educados" cuando cumplen satisfactoriamente su tarea socialmente asignada, pero además, cuando hacen suyos los intereses de la sociedad; que en definitiva es una adaptación acrítica a la situación social dada.

Por otro lado, los conocimientos que necesita el maestro y que puede adquirir de los libros analizados<sup>(41)</sup> son:

(41) Libros en que se pueden consultar los temas: inteligencia y diferencias individuales:

- Bigge y Hunt. Bases Sicológicas de la Educación. México, Trillas, 1972, pp. 158-166.
- Cronbach, Lee. Sicología Educativa. México, Pax-México, 1975.
- Floyd. Sicología y Vida. México, Trillas, 1975.
- Herbert A. Carroll. Higiene Mental, México, CECSA, 1977.
- Peinado Altable. Paidología. México, Porrúa, 1976. pp. 393-404
- Piaget Jean. Sicología de la Inteligencia, B. Aires. Psique, 1975.

- 1) Que conozca, aplique e interprete correctamente las pruebas de inteligencia, entre las que se encuentran aquellas que miden la capacidad memorística, la capacidad para definir palabras, las dedicadas a examinar la capacidad para diferenciar y para generalizar, y las que miden el pensamiento abstracto.

En los libros se establece que es necesario que dominen estas pruebas de inteligencia, puesto que hechos tales como diferencias en capacidad intelectual y en el rendimiento académico, son prueba de la existencia de las diferencias individuales. Se menciona que estas diferencias entre los individuos son el resultado de la interacción entre la herencia y el medio ambiente, ya que la herencia determina las aptitudes del individuo y el ambiente determina el desarrollo o no de las mismas. Se estipula que habitualmente las diferencias individuales de los estudiantes se miden por medio de tests psicológicos estandarizados debidamente registrados; entre los cuales los tests de inteligencia continúan teniendo una posición prominente.

De acuerdo con Villalpando<sup>(42)</sup>, como producto de las diferencias individuales al ingresar a la escuela primaria no todos los niños están capacitados para aprender a leer y escribir, por lo que los maestros diagnosticarán sicotécnicamente el índice de madurez de los niños. Lo determinarán mediante la aplicación individual de una serie de pruebas formuladas por el sicopedagogo brasileño Lourenco Filho, a las que llamó tests ABC y que examinan de manera

---

Smirnov, Leontiev y otros. Psicología, México. Grijalbo, 1975.

(42) Villalpando José. Manual de Psicotécnica Pedagógica, México, Porrúa, 1976.

sencilla y eficaz si los niños poseen las habilidades requeridas por la propia sicología del aprendizaje de la lectura y la escritura. Los tests ABC constan de ocho tests que se evalúan de acuerdo con la puntuación obtenida en todos los tests con lo que resultan tres niveles: superior, medio e inferior. En la escuela primaria se recomienda que se eliminen a los niños que hayan obtenido nivel inferior y que se clasifiquen los restantes en grupos homogéneos de alumnos con suficiente o débil capacidad de aprendizaje, para ser nivelados éstos últimos en el transcurso del año, con ejercicios adecuados.

Se concluye que la aplicación de todos estos tests constituyen una buena legitimación "científica", que entre otras cosas, tiende a propiciar que los maestros reduzcan sus esfuerzos con aquellos niños que no tienen las habilidades del test que son las que la escuela requiere. Pero además y lo que es más grave, se utilizan como una arma "mágica" para dividir y clasificar a los niños; siendo instrumentos en los que el maestro confía para expulsar a determinados niños de la escuela. Al maestro no se le da la preparación sicopedagógica adecuada para utilizarlos, no manejan que estas pruebas psicológicas parten del supuesto de que todos los niños tienen un medio cultural semejante, por lo que al aplicarlos a niños provenientes de diferentes medios culturales, las diferencias que se obtienen son debidas no sólo a las aptitudes ya heredadas sino que también las diferencias indican que los niños de clases sociales bajas no manejan el código del medio cultural para el que las pruebas fueron elaboradas, por lo que los resultados de esas pruebas no deberían utilizarse para eliminarlos de la escuela.

Al maestro no se le plantean las grandes discusiones de las dos últimas décadas que en torno a los tests de inteligencia se han dado, en cuanto al valor indicativo que éstos tienen. Se le presentan definiciones indiscutibles tales como la inteligencia es:

"La capacidad del ser humano que determina su habilidad para ejecutar tareas exigidas por las pruebas de inteligencia"<sup>(43)</sup>

Lo que contribuye para que el maestro no se forme un criterio de la utilidad de los tests, pero sí para que los utilicen como armas "mágicas" para eliminar niños del sistema escolar.

- 2) Por otro lado, en los libros se establece que el maestro necesita manejar "la teoría del aprendizaje" pues ésta aspira a convertir la educación en una técnica eficiente, por lo que debe saber cuáles son las leyes y los elementos del aprendizaje; cómo se realiza el aprendizaje de la conducta respondiente y cómo el de la conducta operante; cómo utilizar los intereses del alumno a manera de motivos de aprendizaje, aprovechando que éstos surgen como producto de necesidades fisiológicas y necesidades sociales, siendo el triunfo escolar una de las más importantes.<sup>(44)</sup>

---

(43) Lemkau Paul. Higiene Mental. México. F.C.E. 1972, pp. 201.

(44) Estos temas se desarrollan en los siguientes libros:

- Villalpando José. Manual de Sicotécnica Pedagógica. México, Porrúa, 1976, pp. 263-265.
- Cronbach Lee. Psicología Educativa México, Pax-México, 1975 pp. 77-78
- Hill, Winfred. Teorías Contemporáneas del Aprendizaje, Buenos Aires, Paidós, 1974, pp. 104-113.
- Reynolds, G.S. Compendio de Condicionamiento Operante, México, Ciencia de la Conducta, 1976, pp. 10-13
- Champion, R.A. Psicología del Aprendizaje y de la Activación del Aprendizaje. México, Limusa, 1976, pp. 30, 31, 38-41.
- Floyd, L. Ruch. Psicología y Vida, México, Trillas 1975, pp.273, 275, 310.
- Mussen, Conger, Kagan. Desarrollo de la Personalidad en el Niño, México, Trillas, 1972, pp. 140-162.
- Smirnov, Leontiev y otros. Psicología, México, Grijalbo, 1975, pp.342-354.
- Whittaker, James. Psicología, México, Interamericana, 1976, pp.138-173
- Larroyo Francisco. La Ciencia de la Educación, México, Porrúa, 1971. pp. 298-300.

En este contexto se plantea que el maestro no debe perder de vista que:

"El individuo humano, y especialmente cuando es infante, no conseguirá el ajuste o equilibrio con el ambiente a menos que éste le acepte. Si es aceptado, experimentará placer, vivencia de equilibrio; y si es rechazado vivencia de displacer, angustia. Para lograr ser aceptado el niño tiende a la sumisión. De su éxito o fracaso en la escuela derivará el placer de sentirse aceptado por sus padres y maestros, o verse rechazado, con la secuela de castigos de una u otra índole que tal rechazo implica"<sup>(45)</sup>.

"Todo niño necesita triunfar. Si las tareas escolares que se le ponen le resultan demasiado difíciles, se siente frustrado, para remediar la situación se pone a fastidiar al maestro, a mutilar los libros de su pupitre, o a arrojar objetos a sus compañeros. Faltándole la oportunidad de satisfacer su necesidad de triunfo escolar, se vuelve contra el medio. El niño necesita que sus cualidades, pequeñas o grandes, sean reconocidas por su maestro y sus compañeros. Ello nutre su sentimiento de valor personal"<sup>(46)</sup>.

De acuerdo con estos planteamientos se establece que:

"La escuela debe planear su programa de tal modo que cada niño pueda alcanzar una serie de éxitos escolares ya que cuanto más éxito tenga un muchacho más se esmerará.

El fracaso causa siempre, al menos temporalmente, un efecto desintegrador; el fracaso persistente suele conducir a trastornos serios de la conducta, el éxito continuado suele conducir a la integración y a la confianza en sí mismo"<sup>(47)</sup>.

De tal manera el fracaso escolar se resuelve si el maestro tiene presente: (-

(45) Paidado Altable J. Paidado, México, Porrúa, 1976, pp.233, 242,243

(46) Herbert A. Carroll, Higiene Mental, México, CECOSA, 1977, pp.221

(47) Herbert A. Carroll, Higiene Mental, México, CECOSA, 1977, pp. 217

(48) Cronbach Lee. Psicología Educativa, México, Pax-México, 1975, pp.563; Carroll Herbert, Higiene Mental, México, CECOSA, 1977, pp.211, 212, 215.

1. Que todas las actividades deben guiar a los alumnos hacia objetivos que tengan en cuenta y quieran obtener.
2. Los objetivos deben ser alcanzables y así deben ser percibidos por los alumnos.
3. Los alumnos deben ser capaces de juzgar cómo y cuánto están progresando.
4. Las actividades del salón de clase deben llevar a los alumnos a satisfacciones que también buscarán fuera del aula.
5. Los maestros no deben dar la impresión de que usan los exámenes como armas, que son una cosa terrible. Deben explicar a sus estudiantes que son un medio de ayuda para profesores y alumnos, con el fin de darse cuenta de qué progresos se han hecho en la adquisición de conocimientos.
6. Debe crear una atmósfera de la clase en la que el niño se sienta seguro, tranquilo, aceptado, y despreocupado.
7. Que un desorden continuo implica que los objetivos de su trabajo no están claramente determinados para los alumnos o que no son aceptables.

Con todas estas aseveraciones se concluye que los problemas de la educación son problemas que se resuelven con técnicas adecuadas al interior de la escuela. En esta concepción de la educación se encuentran múltiples carencias. Para mencionar solo una de éstas, se puede señalar que en ningún caso la relación escolar es planteada como un sistema de relaciones sociales en el que no existe sólo un modelo de experiencias de socialización, sino una gran variedad de ellas en función de la relación del maestro con niños de diferentes clases sociales y en función de las relaciones que entre los niños se establecen. Una de las formas en que se ha comprobado que se manifiesta la influencia de las relaciones sociales es a través de las expectativas del maestro. Estas expectativas influyen predominantemente en el éxito o fracaso escolar los cuales se relegan al manejo

o no de los contenidos, que de hecho pueden ser aprendidos por todos los niños, pero no todos los pueden externar por la manera en que con ellos se han establecido las relaciones.<sup>(49)</sup> Sin embargo, al maestro no se le prepara para percibir que la manera de establecer las relaciones con los alumnos y las expectativas que en éstas se reflejan, es un factor muy importante que está favoreciendo el triunfo o fracaso escolar.

### 5.3 Concepción del comportamiento social del maestro de acuerdo con los libros analizados.

Se hace una caracterización acerca de lo que se espera sea el comportamiento del maestro al interior de la escuela, en la comunidad y en su sociedad.

En relación con su comportamiento en la escuela primaria y de acuerdo con los libros el problema está resuelto, en la medida en que el maestro conozca y acate los reglamentos que en ésta funcionan. Uno de los reglamentos fundamentales es el "Reglamento Interno de Trabajo de las Escuelas Primarias de la República Mexicana" que funciona desde 1966 y en el que se establecen las obligaciones de los directores, maestros, alumnos, padres de familia, empleados administrativos y manuales.

En dicho reglamento se establecen para el maestro, entre otras funciones; atender la cooperativa escolar, la parcela escolar, el ahorro escolar así como el uso de la Bandera, el Escudo y el Himno Nacional. Para que el maestro cumpla con estas funciones tiene que conocer los reglamentos, leyes o decretos que para cada función existen y que han funcionado en las escuelas desde hace muchos años sin modificación alguna. Estos reglamentos son: (5)

(49) C. Rist. Student Social Class and Teacher Expectations... op. cit.

(50) Los reglamentos que rigen el funcionamiento de las escuelas se encuentran en los siguientes libros:

Valázquez Sánchez, José, Vademecum, México, Porrúa 1977

Antonio Ballesteros y Usano. Organización de la Escuela Primaria, México, Porrúa, 1975.

Maurocano Jiménez y Coña. Conocimiento del Educando, Sicotécnica Pedagógica y Organización Escolar, México, Porrúa, 1975.

- . Reglamento de Cooperativas Escolares, vigente desde 1962.
- . Reglamento de la Parcela Escolar, vigente desde 1944
- . Decreto que establece las normas a que se sujetará el ahorro escolar, vigente desde 1944.
- . Ley sobre las Características y el Uso del Escudo, la Bandera y el Himno Nacional, vigente desde 1968.
- . Reglamento para la constitución y funcionamiento de las Asociaciones de Padres de Familia en las Escuelas de la SEP, vigente desde 1949.
- . Conocimiento del Reglamento de Labores de los Inspectores Escolares vigente desde 1949.

De todos estos reglamentos se desprende una organización jerárquica en la que "el director de la escuela es la primera autoridad responsable del correcto funcionamiento, organización y administración del plantel", funcionamiento establecido por las disposiciones e instrucciones de la SEP, de la Dirección de Educación y de la Inspección de la zona; que el director tiene que cumplir y hacer cumplir en la escuela. (51)

En todos los reglamentos se refleja una sumisión que los maestros deben tener hacia la autoridad; así se establece en el artículo séptimo del Reglamento Interno de Trabajo de las Escuelas primarias de la República Mexicana que son obligaciones de los maestros que integran el personal docente, entre otras:

"Desempeñar las labores para las que fueron designados temporal o definitivamente y cumplir las comisiones especiales que les asigne la dirección del plantel".

"...Cooperar ampliamente con el director en la conducción de las campañas y en la promoción de mejores condiciones de vida de la comunidad, desempeñando las tareas que le corresponden, conforme al plan formulado".

(51) Reglamento Interno de Trabajo de las Escuelas Primarias de la República Mexicana. En: Velázquez Sánchez, José. Vademecum... op. cit.

De acuerdo a estas reglamentaciones el maestro debe actuar acorde con las tareas que ya otros le han asignado, no hay cabida para que actúe conforme a su iniciativa y creatividad en acciones que a él le interesen.

En relación con el comportamiento del maestro respecto a la comunidad en la que trabajará, se ha establecido en los libros que él debe ser capaz de lograr los objetivos que se relacionan con el desarrollo de la comunidad, para lo cual debe tener conocimientos de lo que es la investigación social, de los pasos que en ésta se deben seguir, de los esquemas de investigación propuestos para el desarrollo de la misma además, de saber identificar los proyectos que dan mejores resultados y de cómo preparar a la comunidad para la realización del proyecto, en lo que juega un papel importante el saber identificar y tratar a los líderes de la comunidad.

De acuerdo con Ismael Salas (52), los objetivos planteados para el desarrollo de la comunidad son:

- a) Lograr el mejoramiento de las condiciones económicas, sociales, culturales y humanas de la colectividad, realizando un trabajo "desde la base".
- b) Procurar modificar las actitudes y prácticas que actúan como freno o escollos al desarrollo social y económico, promoviendo a su vez actitudes especiales que favorecen dicho mejoramiento entre las cuales, sin hacer una enumeración exhaustiva, pueden destacarse:
  - Despertar en el hombre la capacidad para resolver sus propios problemas.
  - Despertar el deseo de progreso, mediante el propio esfuerzo y trabajo.

---

(52) Salas Paz Ismael. Desarrollo de la Comunidad. México, Comisión Nacional de los Libros de Texto Gratuitos, 1976.

- Despertar el nivel de aspiraciones en las poblaciones marginales, por la tensión entre la situación social actual y la situación social deseada, creando un sentido de viabilidad respecto del nuevo estado por alcanzar.
- Elevar en la población la propensión a trabajar y la propensión a innovar.
- Promover en los individuos una actitud frente a los problemas de la comunidad (local y nacional) y frente al Estado, por la cual no se espere que éste resuelva todos los problemas, sino que ellos mismos se encuentren impulsados, mediante su participación en una acción individual y comunal, a resolver los que están al alcance de sus posibilidades.
- Desarrollar el espíritu y la acción cooperativa, con la cual se fomenta el sentimiento de unidad entre los individuos, los grupos y las comunidades, y se alienta el deseo de una promoción, no sólo individual sino también colectiva.
- Promover el florecimiento de los valores humanos en las clases más modestas, frecuentemente inexplorados o mal orientados.
- Suscitar un respeto activo hacia el hombre, hacia sus derechos y hacia todo aquello que lo hace verdaderamente hombre.

\* Subrayado nuestro.

El mismo autor establece quienes son los que intervienen en el desarrollo de la comunidad:

"La población misma que participa con su acción y si es posible con su iniciativa" y "el gobierno, cuyo papel es planear y organizar los programas sobre una base nacional, con arreglo a una política bien concebida, y en segundo lugar prestar los servicios técnicos y la ayuda material básica que están fuera del alcance de las comunidades y de las organizaciones privadas"

Dentro de este contexto el maestro selecciona, de entre los programas que el gobierno ha planeado y organizado, aquellos que considera son viables de

realizar en su comunidad. Equipado con los conocimientos ya mencionados lo  
grará que la comunidad se interese por el proyecto y trabaje para llevarlo  
a cabo.

Con estos planteamientos se concluye que el maestro debe ser un intermedia-  
rio entre el gobierno y la comunidad. El debe hacer suyos los planes del  
gobierno e inculcarlos en la comunidad. Debe inculcar que "el progreso se  
logra mediante el propio esfuerzo y trabajo" que no hay que esperar que el  
"Estado resuelva todos los problemas, sino que ellos mismos mediante su par-  
ticipación individual y comunal pueden resolver los que están al alcance de  
sus posibilidades".

Desde este punto de vista social no se presenta la escuela como una insti-  
tución neutra, dado que el maestro debe apoyar situaciones políticas esta-  
blecidas por el Estado.

Finalmente, en relación con el comportamiento que se espera tenga el maes-  
tro en la sociedad, en los libros se le asignan los programas que tiene  
que apoyar para que los problemas del país se resuelvan. Entre otros, se  
da un énfasis al apoyo de la industrialización del país, de acuerdo con  
Diego López R. (53)

"...Una de las más grandes aspiraciones de los mexicanos, es  
lograr la industrialización de sus recursos mineros, vegetales  
y animales. México piensa en la industria, como el medio de e-  
levar el nivel de vida de la población, beneficiando a las gran-  
des masas, pues los países altamente industrializados registran  
una situación económica más favorable, que aquellos que se de-  
dicarían simplemente a la exportación de materias primas sin ela-  
borar."

---

(53) López Rosado Diego. Problemas Económicos de México, México,  
UNAM, 1975.

El mismo autor plantea que no se ha logrado aún la industrialización del país debido a que "la educación condiciona al desarrollo, en virtud de su producción de cuadros dirigentes y de mano de obra especializada" y establece que es por esta razón que:

"En México se plantea como urgente la necesidad de habilitar todos los servicios educativos, para formar los cuadros del progreso nacional, ya sean los que demanda el desarrollo económico o los que requiere el mantenimiento y fortalecimiento de la nacionalidad, propósitos que inspiran a todos los movimientos educativos denominados escuelas del trabajo, pero que hoy resulta perentorio obtener a corto plazo, en vista de la intensidad del desarrollo industrial. Es así como se plantea la conveniencia de introducir en el trabajo escolar nuevas metas de formación humana, nuevos hábitos de pensamiento y de acción, que contribuyan a implantar las nuevas técnicas productivas y las nuevas formas de organización que requieren.

El desarrollo integral de un país se frena por un factor importante: la escasez de personal altamente calificado, que desde la industria, la banca, el comercio, la administración pública, etcétera, lo impulse. Este hecho es evidente en México, que comienza a padecer la falta de personal preparado, como consecuencia de su desarrollo económico."

Por otro lado, el mismo López Rosado plantea que el incremento demográfico acelerado hace surgir nuevos obstáculos y agrava los existentes al desarrollo económico y social, puesto que grandes proporciones de la producción nacional tienen que dedicarse a atender la educación y otros servicios para grandes cantidades de niños y adolescentes. Plantea que los maestros deben apoyar los programas de planeación familiar puesto que:

"La planeación familiar, al fortalecer los vínculos afectivos y morales de la familia, reduciría la acción de factores culturales y económicos que conducen a la explotación de los niños, al

trabajo precoz, a la deserción escolar, a la mendicidad y a otros fenómenos sociales no menos deplorables. La planeación familiar puede estimular una mejor distribución del ingreso del jefe de la familia y por tanto, fortalecer la demanda de satisfactores de consumo general; permite también aprovechar mejor los servicios sociales de asistencia médica, seguridad social y educación popular, así como los de orientación ocupacional de adolescentes y de jóvenes. Puede además, mejorar el ambiente familiar, disminuir las penalidades de las madres mexicanas de los estratos más pobres, aumentar la capacidad de esas mujeres para educar mejor a sus hijos y disminuir sus carencias y sus angustias".

Sin embargo, Lopez Rosado plantea que una política de disminución de la natalidad no puede ser por sí misma suficiente para acelerar el desarrollo económico, si las políticas económicas y sociales no son correctas y si los medios para ejecutarlas no son los adecuados y menciona que:

"En México, afortunadamente, en los últimos lustros, se ha venido desarrollando y consolidando en la conciencia nacional, la necesidad de una buena planeación económica y social; se han dado algunos pasos con timidez; otros más firmes; se han hecho adelantos en la formación de profesionales en planeación económica y social, se han recogido experiencias de países extranjeros de diferentes sistemas políticos y los sectores privados han advertido, en su mayoría, la conveniencia de una planeación económica indicativa y debidamente instrumentada; y en el gobierno federal se advierte tendencia a una mayor coordinación de las inversiones del sector público y de las actividades de las Secretarías de Estado y de los organismos descentralizados y empresas del Estado."

De acuerdo con los planteamientos presentados la industrialización del país elevará el nivel de vida de la población beneficiando a las grandes masas estando ésta condicionada por la educación, la cual podrá ser obtenida por toda la población en la medida en que no haya un incremento demográ-

fico y en la medida que exista una buena planeación económica y social que según se menciona, afortunadamente en nuestro país se ha venido consolidando.

De acuerdo con lo indicado por López Rosado, los problemas del país se resolverán cuando los programas de planeación familiar se acaten por la población y cuando el gobierno federal implemente políticas económicas y sociales que apoyen los sectores privados, con lo que se habilitarán todos los servicios educativos, produciendo así el personal altamente calificado necesario para la industrialización del país.

Se concluye que la "realidad nacional" se le da a conocer al normalista a través de una mezcla de problemas de distinto nivel teórico, para los que se presentan posibles soluciones, estableciéndose que llegarán a serlo, en la medida en que todos los sectores sociales las apoyen.

El planteamiento de que en manos de la educación está la solución de los problemas, no es reciente; según Pérez Rocha<sup>(54)</sup>:

"Los planteamientos educacionistas no son nuevos en la historia de la educación en México, sino puede afirmarse que ha sido la idea dominante y constante en el pensamiento oficial mexicano, por lo menos desde que la burguesía llega al poder".

Se concluye que a pesar de estos planteamientos educacionistas, en realidad muy poco se ha hecho por llevar educación a todos los sectores sociales del país. El mismo Pérez Rocha explica la función que han tenido estos planteamientos educacionistas:

---

(54) Vinel Pérez Rocha. Idealismo Educativo del Estado Mexicano En: Problemas del Desarrollo. Instituto de Investigaciones Económicas, UNAM, No. 32, México 1973.

"...La contradicción entre la prédica y la práctica demuestra el carácter estrictamente ideológico del educacionismo, ideología que cumple con la doble función de justificar las diferencias sociales preservando los privilegios de la burguesía y alentando, en las clases dominadas, vanas esperanzas de mejora sin necesidad de cambios en el sistema socioeconómico".

En definitiva, no se encuentran en la visión del país planteada, elementos que contribuyan a explicar el conjunto del funcionamiento social, de tal manera que los maestros formados en las escuelas normales, asimilarán de manera acrítica la visión que del país se les da y al aceptarla como suya, condicionarán su conducta y su comportamiento en la sociedad.

## CONCLUSIONES

## CONCLUSIONES.

Con los resultados planteados a lo largo del trabajo, se puede concluir que los planes 72 y 75 de educación normal no respondieron a la concepción de la educación como proceso personal que estuvo en boga durante el sexenio 1970-1976, concepción que se planteaba en los siguientes términos:

"...La educación en vez de promover la adaptación promovería la conciencia crítica y en vez de favorecer un orden estático estimularía el cambio. Por lo que los métodos educativos serían flexibles y acentuarían la experiencia; no insistirían en la memorización sino en la capacidad de observación, el análisis, las interrelaciones y la inducción; no darían conocimientos ya elaborados sino llevarían al educando a aprender por sí mismo."

Con los análisis de las concepciones pedagógicas presentados se encontró, que la concepción de la educación como proceso personal mencionada anteriormente, no se incorporó en los planes 72 y 75; en éstos se le sigue asignando al maestro el papel central en el proceso enseñanza-aprendizaje estableciéndose que de su habilidad para enseñar depende el aprendizaje de sus alumnos. Aprendizaje que se evalúa a través de la repetición de los conocimientos que el maestro ha transmitido, con lo que se sigue insistiendo en la memorización más que en la capacidad de observación, análisis, interrelaciones e inducción que entre otras habilidades deberían fomentarse, según los planteamientos hechos por el Presidente de la República durante el sexenio 1970-1976.

El que en los planes 72 y 75 no se haya incorporado dicha concepción de educación, contribuyó para que los nuevos libros de texto de la primaria

-en los que se refleja una concepción acorde con los planteamientos del sexenio-, se implantaran sólo formalmente con las escuelas primarias. Los maestros egresados de las normales no estaban capacitados para trabajar con el enfoque de esos libros. Por otro lado, los cursos de actualización que recibían los maestros de primaria, así como los programas con los que trabajaban, no respondían al enfoque de los libros de texto gratuitos para la educación primaria. Estos hechos neutralizaron el enfoque de dichos libros y contribuyeron para afirmar el enfoque con el que tradicionalmente se ha trabajado tanto en las escuelas normales como en las primarias.

El enfoque tradicional se hizo también evidente con los análisis presentados acerca de la concepción de los alumnos de primaria y de la concepción del comportamiento social del maestro, que se pretenden transmitir tanto por los programas como por los libros que los maestros de la normal recomendaron. En estas concepciones se pretende la formación de maestros acrílicos en su actividad cotidiana; en la forma de establecer sus relaciones con los niños; en la función social que están cumpliendo y en su comportamiento dentro de la escuela, de la comunidad y de la sociedad.

Por otro lado, la ideología que se espera profesen los maestros; los valores que se establece deben inculcar en los alumnos; la valoración de la educación en la que se plantea que ésta va a resolver los problemas del país; las normas, leyes y reglamentos que deben acatar los maestros y la forma en que se establece colaboren con la comunidad; explícitamente se han planteado, por lo menos, desde 1945 año en que se unificaron los planes de estudio en el sistema federal de educación normal.

Resumiendo, en las escuelas normales no se están formando maestros para

que promuevan la conciencia crítica y estimulen el cambio social; planteamientos no sólo en boga durante el sexenio pasado sino que siguen vi-  
gentes aún en el presente.

APENDICE I

CUADRO 1. VALORACIONES DEL PLAN DE ESTUDIOS DE 1975.

Valores Sociales de la Educación	Valoración Social del Maestro	VALORES DE LA EDUCACION NORMAL Correspondientes a los expuestos en: -Artículo 3° Constitucional -Ley Federal de Educación, y -Leyes de Educación en las Entidades Federativas	En relación con las funciones que como maestro desempeñará en su ejercicio docente:	En relación con el personal docente y administrativo que trabaja en las escuelas normales.	En relación con la organización de las escuelas normales	En relación con las instituciones que integran la educación normal.
<p>La educación es por excelencia, un acto social que se realiza en el seno de la vida y el progreso social. La cultura es factor fundamental del desarrollo socio-económico y político de un pueblo.</p> <p>El maestro es el promotor del cambio educativo y por tanto, factor importante en el cambio social.</p> <p>El maestro es un educador que, por su posición y su función, debe cumplir la difícil y honorable tarea de encauzar la energía creadora de las nuevas generaciones.</p> <p>Es el maestro quien hace del edificio una escuela; el lugar donde se aprende a respetar y a usar los valores esenciales de la existencia.</p> <p>Con el impulso vital del maestro, no hay tarea educativa prácticamente dicha.</p> <p>El maestro es el promotor del cambio educativo y por tanto, factor importante en el cambio social.</p> <p>El maestro es un educador que, por su posición y su función, debe cumplir la difícil y honorable tarea de encauzar la energía creadora de las nuevas generaciones.</p> <p>Es el maestro quien hace del edificio una escuela; el lugar donde se aprende a respetar y a usar los valores esenciales de la existencia.</p> <p>Con el impulso vital del maestro, no hay tarea educativa prácticamente dicha.</p> <p>El maestro es el promotor del cambio educativo y por tanto, factor importante en el cambio social.</p> <p>El maestro es un educador que, por su posición y su función, debe cumplir la difícil y honorable tarea de encauzar la energía creadora de las nuevas generaciones.</p> <p>Es el maestro quien hace del edificio una escuela; el lugar donde se aprende a respetar y a usar los valores esenciales de la existencia.</p> <p>Con el impulso vital del maestro, no hay tarea educativa prácticamente dicha.</p>	<p>El maestro es el promotor del cambio educativo y por tanto, factor importante en el cambio social.</p> <p>El maestro es un educador que, por su posición y su función, debe cumplir la difícil y honorable tarea de encauzar la energía creadora de las nuevas generaciones.</p> <p>Es el maestro quien hace del edificio una escuela; el lugar donde se aprende a respetar y a usar los valores esenciales de la existencia.</p> <p>Con el impulso vital del maestro, no hay tarea educativa prácticamente dicha.</p> <p>El maestro es el promotor del cambio educativo y por tanto, factor importante en el cambio social.</p> <p>El maestro es un educador que, por su posición y su función, debe cumplir la difícil y honorable tarea de encauzar la energía creadora de las nuevas generaciones.</p> <p>Es el maestro quien hace del edificio una escuela; el lugar donde se aprende a respetar y a usar los valores esenciales de la existencia.</p> <p>Con el impulso vital del maestro, no hay tarea educativa prácticamente dicha.</p> <p>El maestro es el promotor del cambio educativo y por tanto, factor importante en el cambio social.</p> <p>El maestro es un educador que, por su posición y su función, debe cumplir la difícil y honorable tarea de encauzar la energía creadora de las nuevas generaciones.</p> <p>Es el maestro quien hace del edificio una escuela; el lugar donde se aprende a respetar y a usar los valores esenciales de la existencia.</p> <p>Con el impulso vital del maestro, no hay tarea educativa prácticamente dicha.</p>	<p><b>SE PROCURA QUE LOS EGRESADOS DE LAS ESCUELAS NORMALES:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-Practiquen y fomenten el amor a la Patria, la conciencia de la Soberanía Internacional, en la dependencia y en la justicia.</li> <li>-Estén dispuestos a luchar contra la ignorancia y sus efectos, las servidumbres, los fanatismos y los prejuicios.</li> <li>-Observen una actitud democrática</li> <li>-Que consideren la democracia como un sistema de vida fundado en el constante mejoramiento económico, social y cultural del pueblo.</li> <li>-Fortifiquen su criterio nacionalista.</li> <li>-Comprendan los problemas de nuestro país</li> <li>-Defiendan nuestra independencia política, luchen por nuestra independencia económica y por la continuidad y acrecentamiento de nuestra cultura.</li> <li>-Valoren la dignidad de la persona y la integridad de la familia, y mantengan viva su convicción por el interés general de la sociedad.</li> <li>-Sustenten los ideales de fraternidad e igualdad de derechos de todos los hombres.</li> <li>-Promuevan el desarrollo armónico de la personalidad.</li> <li>-Promuevan las condiciones sociales que lleven a la distribución de los bienes materiales y culturales dentro de un régimen de libertad.</li> <li>-Ayuden a preservar el equilibrio ecológico y mejorar el ambiente físico.</li> <li>-Postulen la paz universal, basada en el reconocimiento de los deberes y derechos económicos políticos y sociales de las naciones.</li> </ul>	<p>En relación con las funciones que como maestro desempeñará en su ejercicio docente:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-Sean promotores del cambio social</li> <li>-Adquieran conciencia de que el proceso educativo no se detiene con la terminación de los estudios profesionales, sino que es permanente, a lo largo de toda la vida.</li> <li>-Contribuya a fortalecer la unidad nacional y a afirmar la posición de México como país soberano en el conjunto de las naciones.</li> <li>-Conozca y aplique el método científico.</li> <li>-Puedan continuar estudios profesionales dentro del tipo superior de educación.</li> <li>-Alcanzen la profesionalización en el nivel de educación primaria con los grados académicos de licenciatura, maestría y doctorado en las tareas de docencia, administración e investigación educativa.</li> <li>-Obtengan la formación pedagógica para conducir eficientemente el proceso enseñanza-aprendizaje.</li> <li>-Guíen el desenvolvimiento de la personalidad del educando.</li> <li>-Respeten a sus semejantes y a las instituciones sociales.</li> <li>-Que tengan sensibilidad artística.</li> <li>-Que tengan habilidades y destrezas para transformar la naturaleza.</li> <li>-Que realicen actividades de educación física y recreativas en las escuelas y en la comunidad.</li> <li>-Que estén capacitados para elaborar y poner en práctica planes didácticos de acuerdo con los objetivos generales, particulares y específicos; técnicas de enseñanza, pautas de evaluación, tiempos y referencias documentales, adecuadas para cada caso.</li> </ul>	<p>En relación con el personal docente y administrativo que trabaja en las escuelas normales.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-Establecer plazas de maestros e investigadores de medio tiempo y tiempo completo y disponer que se obtengan por exámenes de oposición.</li> <li>-Asignar las plazas de acuerdo con la población escolar para satisfacer las necesidades reales de las escuelas.</li> <li>-Organizar institucionalmente las academias de profesores para garantizar el conocimiento y la aplicación del nuevo plan de estudios.</li> <li>-Destinar el tiempo necesario, dentro del nombramiento, para que los maestros participen, en forma obligatoria y reglamentada, en las reuniones de academia, así como en las tareas de planeación, evaluación e investigación.</li> <li>-Que se elaboren nuevos instrumentos y nuevos mecanismos para evaluar y registrar el rendimiento escolar</li> <li>-Que los aspirantes a las escuelas normales se seleccionen en base a un estudio psico-sociológico</li> <li>-Que se limite el número de grupos para lograr una mayor interacción entre los integrantes de la comunidad escolar.</li> </ul>	<p>En relación con la organización de las escuelas normales</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-Que se impulse la organización democrática con base en el respeto mutuo, para promover la participación de los alumnos, maestros, demás trabajadores y del cuerpo directivo en forma corresponsable.</li> <li>-Que se instituya en cada plantel el consejo escolar, que constituya un medio eficaz para realizar una vida democrática, en la que todos los sectores de la comunidad educativa tengan oportunidad de plantear problemas, expresar sus opiniones y participar en la toma de decisiones y medidas más convenientes.</li> <li>-Que los alumnos participen en la formulación de normas sobre sus derechos y obligaciones, a fin de lograr su respeto y cumplimiento.</li> <li>-Que en las escuelas normales se cuente con la información documental y estadística, para propiciar una participación más activa en eventos de estudio y consulta.</li> <li>-Que se les dote a las normales de materiales indispensables para hacer posible la adopción de una moderna tecnología educativa.</li> <li>-Que se elaboren nuevos instrumentos y nuevos mecanismos para evaluar y registrar el rendimiento escolar</li> <li>-Que los aspirantes a las escuelas normales se seleccionen en base a un estudio psico-sociológico</li> <li>-Que se limite el número de grupos para lograr una mayor interacción entre los integrantes de la comunidad escolar.</li> </ul>	<p>En relación con las instituciones que integran la educación normal.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-Establecer una planeación coordinada y estrecha colaboración con las direcciones generales de Educación Normal, de Mejoramiento Profesional del Magisterio, de Enseñanza Primaria e Infantil de la Secretaría de Educación Pública y el Consejo Nacional de Educación de la Educación.</li> <li>-Que se establezca una coordinación entre la Dirección General de Calidad Educativa y las autoridades e instituciones educativas de los Estados.</li> <li>-Que se integren en cada estado de la República, un Servicio de Coordinación de la Educación Normal para los sectores Federal e Estatal, a fin de lograr la mejor evaluación de recursos, distribución de los recursos y difundirlos en forma adecuada y dar así más oportunidad de igualdad al personal y al alumnado.</li> <li>-Que se organicen comités técnicos rectores entre las escuelas para la aplicación y adaptación del plan, los programas, las técnicas didácticas y la organización de la vida escolar.</li> <li>-Se promuevan los métodos participativos que se elaboren, eliten y distribuyan libros de texto gratuitos para la educación normal y que estos sean elaborados por equipos interdisciplinarios en los que participan maestros y especialistas en la materia.</li> <li>-Se establezcan grupos piloto para la experimentación pedagógica que determine los cambios y ajustes al plan o a los programas.</li> <li>-En este plan se recogen los adelantos de estas generaciones, experimentados por los representantes de las escuelas federales, estatales y particulares, a quienes a los tres Semestres Escolares 1975-76 de la Educación Normal que organizó el Consejo Nacional Técnico de la Educación por mandato del Secretario de Educación Pública.</li> </ul>

Cuando 4.32 libros afectados para  
mejorar su contenido.

Lugar en que se editó por vez primera	Año en que se editó por vez primera	Características de la obra
Estados Unidos		Traducción de la 2a. versión publicada en 1952 en Nueva York E.U.A.
Rusia		La 1era. Versión en Español se hizo en 1960
España	1952	
Estados Unidos	1954	
Estados Unidos	1965	
Estados Unidos		Traducción de la 3a. Edición publicada en 1962
Australia		Versión autorizada en español de la obra publicada en inglés en 1968.
Estados Unidos		
Estados Unidos		Traducción de la edición en inglés publicada en 1968.
Francia	1943	
Francia		El libro contiene la parte sustancial de las lecciones que el autor dictó en 1941 en el College de France.
Estados Unidos		Versión autorizada en español de 8a. edición publicada en 1971 en E.U.A.
México	1949	
México	1944	
México	1973	
México		
Estados Unidos	1949	
Argentina		La segunda Edición reformada se hizo en 1965
Argentina	1962	
Argentina		Esta obra recibió el Premio del Instituto de Literatura de Puerto Rico en el año 1944
México	1963	
Estados Unidos		La primera edición en español se hizo de la 3a. Ed. en inglés en 1954
México	1957	
México	1971	
México	1957	
México	1943	
México	1976	
México	1976	
México	1938	

Valores Sociales de la Educación	Valoración Social del Maestro	Correspondientes a los espues- tos en: Art. 3.º Constitucional Ley Fed. de Educación y Leyes de Educación en las Entida- des Federativas.	En relación con las funciones que el maestro desempeñará en su ejercicio de- cente.	En relación con las funciones que el maestro desempeñará en su ejercicio de- cente.		
<p>... es un hecho profun- damente humano. Para que sea una actividad de carácter social que contribuya al desarrollo del sistema educativo. ...</p> <p>... es un hecho profun- damente humano. Para que sea una actividad de carácter social que contribuya al desarrollo del sistema educativo. ...</p> <p>... es un hecho profun- damente humano. Para que sea una actividad de carácter social que contribuya al desarrollo del sistema educativo. ...</p>	<p>- Los maestros son agentes transformadores del campo.</p> <p>- El maestro, como inspirador y forma- dor de las nuevas generaciones, es un factor insustituible.</p> <p>- Son los maestros de todo el país -- cuyos representantes y exponentes se encuentran en todos los rincones y que están en contacto con el pue- blo como ningún sector de la vida mexicana lo hace -- quienes pueden ser los intermediarios, el conducto espe- cífico, delicado y sensible para ob- tener las aportaciones que dentro de unos meses, solicitaré a todo el país en la búsqueda de las bases de una transformación radical de la edu- cación mexicana.</p> <p>- Si no creyésemos en el maestro no tendríamos fe en la educación, pero si el maestro no estudiase convencido de la nobleza de su tarea, había naufragar la mejor esperanza del país. Es preciso fortalecer su posi- ción en la sociedad y alentarle para que no abandone el estudio y pueda dedicarse por entero a su vocación.</p>	<p><b>SE PROFUNDA QUE LOS DEBERES</b></p>	<p><b>DE LAS ESCUELAS NORMALES:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Que sea más sólida su enseñanza acadé- mica.</li> <li>- Que sea el elemento básico para for- mar bien a los hijos de los campesi- nos y mejorar la vida de nuestros con- patriotas que viven en el campo.</li> <li>- Contribuyan a la intensificación de actividades netamente económicas que desempeñen las tareas agrícolas, paa- deras o artesanales, con elementos ad- quiridos en la escuela misma.</li> <li>- Que piensen por sí mismos y que par- ticipen en la evolución del concien- to humano y de la vida social.</li> <li>- Que cultiven su aptitud para la acción creadora.</li> <li>- Que hagan de los hijos de los labrie- gos mejores trabajadores del campo y excelentes hombres para la productivi- dad.</li> <li>- Que logren el desarrollo del pensamien- to reflexivo y objetivo de los escolares.</li> <li>- Que tomen conciencia de su responsabi- lidad social.</li> <li>- Que logren un aprendizaje razonado y el desenvolvimiento pleno de la per- sonalidad de los escolares.</li> <li>- Que conciba a la educación, como una fuerza capaz de desarrollar el poten- cial creador del mexicano, para lograr la independencia científica y tecnoló- gica de la nación.</li> </ul>	<p><b>DE LAS ESCUELAS NORMALES:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Que sea más sólida su enseñanza acadé- mica.</li> <li>- Que sea el elemento básico para for- mar bien a los hijos de los campesi- nos y mejorar la vida de nuestros con- patriotas que viven en el campo.</li> <li>- Contribuyan a la intensificación de actividades netamente económicas que desempeñen las tareas agrícolas, paa- deras o artesanales, con elementos ad- quiridos en la escuela misma.</li> <li>- Que piensen por sí mismos y que par- ticipen en la evolución del concien- to humano y de la vida social.</li> <li>- Que cultiven su aptitud para la acción creadora.</li> <li>- Que hagan de los hijos de los labrie- gos mejores trabajadores del campo y excelentes hombres para la productivi- dad.</li> <li>- Que logren el desarrollo del pensamien- to reflexivo y objetivo de los escolares.</li> <li>- Que tomen conciencia de su responsabi- lidad social.</li> <li>- Que logren un aprendizaje razonado y el desenvolvimiento pleno de la per- sonalidad de los escolares.</li> <li>- Que conciba a la educación, como un fuerza capaz de desarrollar el poten- cial creador del mexicano, para lograr la independencia científica y tecnoló- gica de la nación.</li> </ul>		<p>- Hemos propuesto a los señores profesores de los Estados, el establecimiento de una fracción, derivada del evento en el campo de profesores que apegan de las escuelas normales.</p> <p>- La reforma que iniciáremos en el campo de una imposición burocrática. Será en cada aula y estará fundada en la veracidad y el diálogo.</p> <p>- Aferrarse a conceptos y métodos pedagógicos tradicionales, equivale a condenarse a vivir en el pasado.</p> <p>- Debemos actualizar y hacer que funcionen los programas, estructuras y métodos para que estén de acuerdo con las necesidades de presente y del porvenir.</p> <p>- Es urgente la renovación interdisciplinaria para incrementar el valor educativo de todo el sistema y propiciar una actitud educativa que corresponda a la evolución social, económica y espiritual de la nación.</p> <p>- La Secretaría de Educación Pública impone a los directores de las Escuelas Normales del país, con la intención de fomentar la acción nacional para la formación de profesio- nales de educación primaria, si la educación lo amerita se modificarán los planes de estu- dio para elevar el rendimiento de la edu- cación primaria de México y preparar a profe- sionales normalistas una posición que permita realizar cualquier estudio superior en instituciones de educación terciaria, uni- versitarias o técnicas.</p>
<p>... la democratización del sistema, se mejorará la vida de los jóvenes de nuestros municipios y la vida del hombre por las letras y la ciencia.</p> <p>... la democratización del sistema, se mejorará la vida de los jóvenes de nuestros municipios y la vida del hombre por las letras y la ciencia.</p>			<ul style="list-style-type: none"> <li>- Que dominen las materias de enseñan- za primaria.</li> <li>- Que puedan realizar estudios profesio- nales de nivel terciario.</li> <li>- Que puedan atender las tareas del de- sarrollo local, con sentido de inte- gración nacional e internacional.</li> <li>- Que puedan comprender la conducta de los escolares y encauzar convenientemente, el desenvolvimiento de su per- sonalidad.</li> <li>- Que puedan dirigir la adquisición de habilidades manuales y técnicas en los escolares y puedan emplear estas acti- vidades como auxiliares del trabajo es- colar.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Que dominen las materias de enseñan- za primaria.</li> <li>- Que puedan realizar estudios profesio- nales de nivel terciario.</li> <li>- Que puedan atender las tareas del de- sarrollo local, con sentido de inte- gración nacional e internacional.</li> <li>- Que puedan comprender la conducta de los escolares y encauzar convenientemente, el desenvolvimiento de su per- sonalidad.</li> <li>- Que puedan dirigir la adquisición de habilidades manuales y técnicas en los escolares y puedan emplear estas acti- vidades como auxiliares del trabajo es- colar.</li> </ul>		<p>- Una escuela normal en que se forma el maestro tiene una responsabilidad especial en el campo de la preparación de la profesión de nuevas generaciones, a las que ha- brá de dotar de las más elevadas cuali- dades de patriotismo, de aquellas que se vinculan a los intereses superiores del país.</p> <p>- La educación elemental, conforma el que- mique de la personalidad humana, para adquirir el individuo durante el resto de su vida y este comportamiento en nuestro país, habrá de cultivar un sentimiento creador, para la más pura conciencia de su existencia. Es decir, habrá de identificarse con la realidad de nuestro desarrollo.</p>
<p>... la ciencia y la política, se mejorará la vida de los jóvenes de nuestros municipios y la vida del hombre por las letras y la ciencia.</p> <p>... la ciencia y la política, se mejorará la vida de los jóvenes de nuestros municipios y la vida del hombre por las letras y la ciencia.</p>			<ul style="list-style-type: none"> <li>- Que adquieran las destrezas fundamen- tales en los diversos aspectos del arte, para aplicarlas en la formación física, estética, intelectual y moral de los alumnos.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Que adquieran las destrezas fundamen- tales en los diversos aspectos del arte, para aplicarlas en la formación física, estética, intelectual y moral de los alumnos.</li> </ul>		<p>- La Reforma de Educación Normal tiene un carácter permanente, para poder dar lugar a que esté siempre adaptada, dando cuenta de lo que tiene y responde al reclamo de la realidad de nuestra nación.</p> <p>- La Reforma de la Educación Normal se refiere a los profesores del Sistema y a la política formulada por ellos y por sus directores, los responsables de su buen o mal funcionamiento.</p> <p>- Se recomienda a los comités de normalistas y pedagogos, revisen cuidadosamente los contenidos de los programas con la intención de que los objetivos que se proponen, asen- ten continuidad, coherencia y unidad en el estructural, que facilite su enlace armonioso con las demás materias del currículo.</p> <p>- Se consideraron para la reestructuración del plan 1969, las opiniones expresadas por los miembros de Estado y Evaluación, formuladas por la Dirección General de Escuelas Normales en 1963-1964 y 1965-1966, las declaraciones de los Profesores de Enseñanza Normal que fueron presentadas al Consejo Nacional Técnico de la Educación en 1967 y 1968, las propuestas de los profesores vertidas en el Libro Mesas Redondas Preparatorias del Consejo Nacional de Educación Normal, realizadas en 1969, las declaraciones y recomendaciones de</p>
<p>... la ciencia y la política, se mejorará la vida de los jóvenes de nuestros municipios y la vida del hombre por las letras y la ciencia.</p> <p>... la ciencia y la política, se mejorará la vida de los jóvenes de nuestros municipios y la vida del hombre por las letras y la ciencia.</p>						<p>IV Congreso de Educación Normal y las recomen- daciones de la Nueva Asamblea del Consejo Nacional Técnico de la Educación.</p> <p>- La educación normal primaria, como etapa de la formación social del profesor, para el pósito de incorporarlo a su comunidad, a su oficio profesional y a su patria, debe ser un proceso en el que cada uno de los que participan en él, debe realizar la función socializadora que es tarea natural del ser humano.</p> <p>- El plan de estudios de la carrera de profesio- nales de Educación Primaria, debe tener un carácter científico y humanístico, que permita al profesor, conducir la adquisición de los conocimientos y realizar las tareas formativas que implica la educación primaria.</p>

Área de Formación Científica del  
Plan de Estudios 1972

CUADRO No. 3

Áreas de Formación	Objetivos	Generales	Objetivos	Concretos	Descripción del Área de Formación
	Que se pretende	Para qué	Que se pretende	Para qué	
Científica	Que los estudiantes adquieran una amplia información científica	- Para que puedan dominar las materias de enseñanza primaria.  - Para que puedan realizar estudios profesionales de nivel terciario.	Que los alumnos adquieran una preparación científica.	- Para que garanticen el dominio de las disciplinas que deberán enseñar.  - Para que les permita derivar los procesos didácticos de la estructura de los conocimientos.	La adquisición sólida de los conocimientos científicos implica: el dominio de la estructura básica de las ciencias, el conocimiento de los principios, leyes y temas generales de cada una de las disciplinas que se relacionan con el contenido de los programas de educación primaria.  La sistematización científica le permitirá analizar con profundidad los fenómenos de la naturaleza y de la sociedad y estar capacitado para desenvolver el pensamiento objetivo de los niños.

FUENTE DOCUMENTAL: FUNDAMENTACION DE LA REESTRUCTURACION DEL PLAN DE ESTUDIOS DE 1969 PARA LA CARRERA DE PROFESORES DE EDUCACION PRIMARIA. MEXICO. SEP. 1972. pp. 20-21

FUENTE DOCUMENTAL: FUNDAMENTACION DE LA REESTRUCTURACION DEL PLAN DE ESTUDIOS DE 1969 PARA LA CARRERA DE PROFESORES DE EDUCACION PRIMARIA. MEXICO. SEP. 1972. pp. 20-21

Area de Formación Humanística del  
Plan de Estudios 1972

CUADRO No. 4

Área de Formación	Objetivos Generales		Objetivos Concretos		Descripción del Área de Formación
	Qué se pretende	Para qué	Qué se pretende	Para qué	
Humanística	Que comprendan: el mundo la relación del hombre con el, los conceptos sociales que le faciliten entender la estructura institucional de la comunidad y las relaciones entre esta y la escuela.	Para que puedan atender las tareas del desarrollo local, con sentido de integración nacional e internacional.	-Adquieran la capacidad de comprender y analizar, científicamente, los fenómenos de la sociedad, con base en un concepto claro sobre el mundo objetivo. -Que adquieran capacidad para encauzar la vida individual hacia los más altos valores humanos y cimentar las bases de una conducta cívica, fundada en un sólido concepto de nacionalidad y de patria.	- Para comprender la evolución y los valores de la cultura, el proceso histórico de México, sus principios políticos, sus problemas la realidad presente y su proyección futura.	Es indispensable una formación con un sentido humanista por la naturaleza de su misión, como agente de la transmisión y desarrollo cultural. Es indispensable que el profesor se forme un criterio acorde con la doctrina educativa que sustenta nuestra carta magna y que la defina como: científica, integral, nacional, democrática, internacionalista, para que pueda ordenar su futura actividad docente.

FUENTE DOCUMENTAL: FUNDAMENTACION DE LA REESTRUCTURACION DEL PLAN DE ESTUDIOS DE 1969 PARA LA CARRERA DE PROFESOR DE EDUCACION PRIMARIA. MEXICO. SEP 1972. pp. 21-23

Area de Formación Física y Artística del  
Plan de Estudios 1972

CUADRO No. 5

Area de Formación	Objetivos Generales		Objetivos Concretos		Descripción del Area de Formación
	Qué se pretende	Para qué	Qué se pretende	Para qué	
Física y Artística	Que alcancen el sano desarrollo de las funciones y estructura del organismo propio, de su sensibilidad estética, adquieran las destrezas fundamentales en los diversos aspectos del arte.	Para aplicarlas en la formación física, intelectual y moral de los alumnos.	Que alcancen un sano desenvolvimiento de sus funciones y estructura orgánica y la capacidad para dirigir las actividades de educación física, juegos y recreación en la escuela y en la comunidad. - Que alcancen el grado de sensibilidad que les permita expresar la emoción estética y adquieran la capacidad para orientar la actitud y expresiones de los niños, hacia las modificaciones artísticas.		Se propone: 1.- Encauzar el desarrollo sano de las funciones y estructura del organismo, poniendo en juego un conjunto de actividades recreativas e higiénicas, para que el profesor sea capaz de realizar habitualmente su cuidado corporal y prácticas de higiene física, del vestido, de la alimentación y del trabajo. 2.- Capacitar al profesor para que pueda dirigir las actividades de educación física, juegos y recreación que tendrá a su cargo en la escuela primaria, para que pueda promover y dirigir actividades de este tipo en la comunidad. 3.- Educar la sensibilidad del individuo, para que pueda captar y expresar la emoción estética, de modo que todas y cada una de sus potencialidades físicas e intelectuales, alcancen su máxima virtud comunicativa.

FUENTE DOCUMENTAL:

FUNDAMENTACION DE LA REESTRUCTURACION DEL PLAN DE ESTUDIOS DE 1969 PARA LA CARRERA DE PROFESORES DE EDUCACION PRIMARIA. MEXICO. SEP. 1972. pp. 26-28

Area de Formación	Objetivos Generales		Objetivos Concretos		Descripción del Area de Formación
	Qué se pretende	Para qué	Qué se pretende	Para qué	
Tecnológica	Que desarrolle habilidades y destrezas necesarias para transformar los materiales que brinda la naturaleza en objetos útiles.	Para que puedan dirigir la adquisición de habilidades manuales y técnicas en los escolares y puedan emplear estas actividades como auxiliares del trabajo escolar.	-Que adquieran conocimientos y habilidades necesarias para transformar los materiales de la naturaleza en objetos útiles al hombre. -Que adquieran la capacidad para dirigir el desarrollo de las habilidades y destrezas tecnológicas en la escuela primaria.	Para lograr mejor calidad y mayor productividad en las especies vegetales y animales.	Tiene por objeto capacitar al profesor para que pueda propiciar el desarrollo de habilidades manuales y técnicas, iniciar a los alumnos en la transformación y aprovechamiento de los recursos naturales en objetos útiles y prepararlo para utilizar las actividades prácticas, como auxiliares valiosas en la realización de todo trabajo escolar.

FUENTE DOCUMENTAL: FUNDAMENTACION DE LA REESTRUCTURACION DEL PLAN DE ESTUDIOS DE 1969 PARA LA CARRERA DE PROFESOR DE EDUCACION PRIMARIA. MEXICO. SEP. 1972. pp. 25-26

FUENTE DOCUMENTAL: FUNDAMENTACION DE LA REESTRUCTURACION DEL PLAN DE ESTUDIOS DE 1969 PARA LA CARRERA DE PROFESOR DE EDUCACION PRIMARIA. MEXICO. SEP. 1972. pp. 25-26

Area de Formación	Objetivos Generales		Objetivos Concretos		Descripción del Area de Formación
	Objetivos	Generales	Objetivos	Concretos	
	Qué se pretende	Para qué	Qué se pretende	Para qué	
Psicopedagógica.	Que adquieran conocimientos pedagógicos y las habilidades tecnico docentes adecuadas.	Para que puedan comprender la conducta de los escolares y encauzar convenientemente, el desenvolvimiento de su personalidad.	-Que adquieran un sólido conocimiento del hombre como ser que piensa, siente y actúa. -Que alcancen el dominio de las técnicas de enseñanza adecuadas para dirigir a los escolares hacia las metas de la educación	Para comprender los móviles de su conducta, entender los mecanismos y la forma como operan en el proceso del aprendizaje, que les permita encauzar a los escolares hacia los niveles de desarrollo que deben alcanzar como resultado del proceso educativo.	Es necesario que el futuro profesor: 1.- Comprenda los móviles que determinan el comportamiento individual y colectivo de sus alumnos 2.- Entienda y resuelva los diversos problemas de conducta que se presentan en la actividad escolar. 3.- Comprenda la esencia de la educación, su sentido dinámico y permanente, su carácter complejo y universal, los elementos y factores que intervienen. 4.- Seleccione y maneje los procedimientos de enseñanza en función de la materia, las situaciones reales de aprendizaje de los estudiantes, así como la comprensión de la dinámica que opera en el grupo, para dirigirlo acertadamente. 5.- Conozca e interprete las leyes y reglamentos, que rigen la organización y funcionamiento del sistema educativo. 6.- Elabore correctamente, la documentación general de la escuela y la particular de su grupo.

FUENTE DOCUMENTAL: FUNDAMENTACION DE LA REESTRUCTURACION DEL PLAN DE ESTUDIOS DE 1969 PARA LA CARRERA DE PROFESOR DE EDUCACION PRIMARIA. MEXICO. SEP. 1972. pp. 23-25

Area de Formación Científico Humanística del  
Plan de Estudio 1975.

CUADRO No. 8

Áreas de Formación	Objetivos Generales	Objetivos Concretos	Descripción del Área de Formación.
Científico - Humanístico	Adquieran la preparación que les permita dominar el contenido de las áreas de aprendizaje de la escuela primaria, sus fundamentos psicopedagógicos y sus contenidos científicos y humanísticos, delimitados con los programas y libros de texto.		Comprenderá los lenguajes (matemático y español) y las ciencias y su metodología (ciencias naturales y ciencias sociales)

FUENTE DOCUMENTAL: EDUCACION NORMAL. SECRETARIA DE EDUCACION PUBLICA. MEXICO. 1975. RESOLUCIONES DE CUERNAVACA. pp 27-30

Área de Formación Física, Artística y Tecnológica del  
Plan de Estudios 1975

CUADRO No. 9

Área de Formación	Objetivos Generales	Objetivos Concretos	Descripción del Área de Formación.
Física, Artística y Tecnológica.	<p>1.- Adquieran habilidades y destrezas para transformar en objetivos útiles los materiales que brinda la naturaleza.</p> <p>2.- Alcanzen un sano desenvolvimiento de su organismo desarrollen la capacidad para dirigir actividades de educación física y recreativas, en la escuela y en la comunidad.</p> <p>3.- Alcanzar el grado de sensibilidad que les permita expresar su emoción estética y comprender y disfrutar del arte.</p> <p>4.- Adquieran habilidad para orientar las capacidades y expresiones artísticas de los educandos.</p>	<p>1.- Desarrolle la coordinación psicomotriz y la creatividad mediante el movimiento corporal y, además, conocerá, practicará y aprenderá a conducir didácticamente, diversas actividades recreativas y deportivas en la escuela y en la comunidad.</p> <p>2.- Emplee herramientas y ejecute diversas operaciones que le permitan construir juguetes y otros materiales didácticos, así como ejecutar reparaciones sencillas en instalaciones y aparatos domésticos.</p>	<p>Estará integrada por la teoría y práctica correspondiente a cada una de las materias que integran el área.</p>

FUENTE DOCUMENTAL: EDUCACION NORMAL. SECRETARIA DE EDUCACION PUBLICA. MEXICO. 1975. RESOLUCIONES DE CUERNAVACA. pp 27,30,31.

Relación entre las áreas de formación.

En las materias correspondientes a las áreas de formación científico-humanística y Físico, Artística y Tecnológica; se deben incluir los siguientes aspectos:

- a) Conocimientos científicos cuya calidad y proporción cuantitativa sean equivalentes a los que se imparten en el bachillerato.
- b) Conocimientos de los programas y libros de texto de la educación primaria.
- c) Conocimiento de las guías didácticas y aplicación de la metodología para conducir el aprendizaje de cada una de las áreas correspondientes a la educación primaria

Durante los seis primeros semestres las materias correspondientes a las áreas, deberán incluir en forma integral o correlacionada, los conocimientos teóricos y prácticos, así como la didáctica aplicable a cada grado de educación primaria respectivamente.

FUENTE DOCUMENTAL: EDUCACION NORMAL. SECRETARIA DE EDUCACION PUBLICA. MEXICO. 1975. RESOLUCIONES DE CUERNAVACA. pp. 28

Área de Formación	Objetivos Generales	Objetivos Concretos	Descripción del Área de Formación
Formación Específica para el ejercicio de la profesión	<p>1.- Logren un sólido conocimiento del hombre para comprender los motivos de su conducta y los mecanismos que operan en el proceso de aprendizaje.</p> <p>2.- Adquieran la capacidad para evaluar el aprendizaje en niños, adolescentes y adultos que cursan la educación primaria en todas sus modalidades.</p> <p>3.- Comprendan las diversas categorías de los objetivos de la educación y dominio de las formas para su correcta expresión.</p> <p>4.- Se capaciten para seleccionar las técnicas idóneas encaminadas a alcanzar los objetivos.</p> <p>5.- Adquieran la habilidad para aplicar, en forma eficiente, las técnicas participativas apoyadas en la dinámica de grupos.</p> <p>6.- Se capaciten para elaborar y poner en práctica planes didácticos que incluyan concepto de área, objetivos generales, objetivos particulares, objetivos específicos, descripción sucinta de las técnicas adoptadas, pautas de evaluación, títulos y referencias documentales.</p>	<p>1.- Adquieran conocimientos teóricos y prácticos de desarrollo de la comunidad.</p> <p>2.- Que conozcan las normas fundamentales del sistema educativo nacional. Derechos y obligaciones de los trabajadores de la educación. Organización escolar. Manejo de documentación.</p> <p>3.- Lleguen a plantear los problemas fundamentales del México actual, y el análisis de sus probables soluciones.</p>	Estará integrada por materias destinadas a la formación específica que necesita el normalista para ejercer la docencia en la educación primaria.
	<p>7.- Adquieran la habilidad para elaborar, aplicar y ponderar instrumentos de evaluación.</p> <p>8.- Adquieran conocimientos de las diversas teorías psicopedagógicas para realizar un proceso didáctico eficiente.</p> <p>9.- Comprendan la práctica de la evaluación como una parte del proceso enseñanza-aprendizaje y no como su fase final, con énfasis en la autoevaluación estudiantil.</p>		

FUENTE DOCUMENTAL:

EDUCACIÓN NORMAL. SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA, MÉXICO, 1975. RESOLUCIONES DE CUERNAVACA, pp. 32-34.



- los defectos del lenguaje
- casos de niños superdotados
- actitudes actuales de la gente hacia las personas que sufren trastornos mentales.
- Forma como pueden contribuir los grupos de padres y maestros en un programa de salud mental de la comunidad.
- Efectos psicológicos y fisiológicos del ruido.
- El problema de las drogas
- Prácticas auto-erógenas
- El homosexualismo

### En relación con trastornos mentales

Que conozcan síntomas sobre los siguientes tipos de trastornos mentales:

- la capacitación sensorial y de la percepción
  - alteración de ideas, juicios.
  - distorsión de sentimientos y emociones
  - alteraciones de la memoria
  - alteración de la eficiencia intelectual
- (Que detinen casos que afectan negativamente los procesos psíquicos:

- Oligofrenia
- Esquizofrenia
- Psicosis maniaco-depresiva
- Delirio, demencia
- Neurastenia
- Desviaciones sexuales
- Adicción a drogas

Que conozcan el tratamiento psicoterapéutico, más bien pedagógico, de formas de tratamiento como:

- terapia ocupacional
- técnicas y procedimientos pedagógicos que respetan la personalidad.
- Psicoanálisis
- Terapia de grupo.

### En cuanto al desarrollo social:

- Teoría de socialización como la del paso del "yo al no yo"
- Que concluyan que:
  - 1a) En las escuelas se realiza un trabajo de socialización en los niños, el cual debe valorarse como muy importante.
  - 2a) Que los factores que determinan el desarrollo social del niño son: la familia, el medio socioeconómico y la escuela.
 Se mencionan algunos problemas que se presentan en cada factor estos son:
  - Problemas familiares
  - desarrollo psicosexual del niño
  - Relaciones con los hermanos
  - Hogar desintegrado
  - Ser huérfano

### Problemas socioeconómicos:

- Costumbres culturales
- Influencia de la Iglesia
- Problemas escolares
- Figura del maestro
- Diferencias en la vida social del niño, en el paso del hogar a la escuela.
- Relaciones interpersonales del niño y sus roles en el grupo escolar.

### En cuando a índice de desarrollo y madurez en los niños:

- 1) Que se conozcan las aptitudes que se miden con el test de Lorenzo Filho, en relación con la madurez necesaria para iniciar el aprendizaje de la lectura-escritura y el cálculo.
- 2) Que se conozcan producciones literarias hechas para niños ya que se utilizan para desarrollar e integrar la personalidad del educando, con lo que se logra una formación integral.
- 3) Que se conozcan producciones literarias hechas por niños ya que el contenido, la forma y la estructura de las mismas, reflejan su personalidad total: edad, grado de madurez, edad, etc.

Habilidades que se pretenden desarrollar con las actividades sugeridas por los programas seleccionados.

Habilidades	Psicología I	Psicología II	Psicología del Aprendizaje I	Psicología del Aprendizaje II	Ética II	Literatura Infantil
Obtener información en la bibliografía	6	4	4	6		3
Obtener información en las escuelas		1		3	2	1
Obtener información en instituciones						
Observar	4	4	2	2		
Obtener información en las comunidades						
Discutir en equipos	2	1	6	2	5	
Exponer		1	1		1	6
Registrar	6			1		
Resumir			2	5		2
Comparar	5	2	1	3		
Elaborar	1		6	14		1
Practicar	2	1		3		
Identificar	3	1		2		
Calcular	1	2				
Relacionar		1				
Clasificar		1		1	2	1
Seleccionar	1					
Experimentar	1					
Sugerir	1		2	1		
Interpretar		2				
Verificar		1		1		
Organizar			2			
Revisar			2	1		
Evaluar	1					
Analizar		3	2	6		3
TOTAL	32	25	30	51	10	17

Nota: Los números indican el número de veces que la habilidad se menciona en el programa.

Cuadro No 13

Leg. Org. y Admon. Escolar	Filosofía de la Educación	Ciencias de la Salud II	Desarrollo de la Comunidad	Problemas Ec. Soc. y Cul. del Méx. Contemporáneo.	Total	1
5	6	7	10	15	64	1.6
		3			10	2.5
		4	7	6	15	4
4		1	4		21	3
			3	3	6	1.5
1	3	4	13	15	52	14.5
	2		3	11	27	7
	2	2	1		12	3
3	5	8	9	8	43	11
			3	5	10	5
4	3	2	4	3	38	10
2			1	3	12	3
					6	1
					3	0.8
	1		1	1	4	1
			2		3	2
		1	2	1	5	1.3
			1		2	0.5
		2	6	1	7	1.8
	2				4	1
				1	3	0.8
	2		1		5	1.3
					3	0.8
					1	0.2
	2		1	2	10	5
20	32	35	60	70	301	100

Cuadro 4.2

Comparación entre las referencias bibliográficas recibidas por correo y la bibliografía de los programas.

Materias de las que se solicitó información	Nº de escuelas	Nº de maestros que enviaron bibliografía para la materia correspondiente.	Nº de maestros que enviaron información bibliográfica adicional a los programas	Nº de Maestros que citan la misma bibliografía del programa.
Actividades del Lenguaje V	34	22	20	2
Ética II	34	24	25	1
Desarrollo de la Comunidad	34	22	21	1
Psicología II.	34	27	26	1
Filosofía de Educación	34	24	23	4
Sen. Leg. Org. Admón. Escolar	34	19	15	1
Psicología del Aprendizaje I	34	23	27	2
Psicología del Aprendizaje II	34	25	23	3
Problemas Económicos Sociales y Culturales del México Contemporáneo.	34	23	19	2
Ciencias de la Salud	34	19	17	

\*Nota: No se comparó la recomendada para Psicología I, ya que éste programa no sugiere bibliografía.



## Tipos de Escuela

## Cuadro 4.3. Comparación de la bibliografía recibida en función del tipo de escuela con la bibliografía de los programas.

Número de libros recomendados por el programa

Estatales		Particulares		Federales		Centros Regionales		Rurales		MATERIA*	
A	B	A	B	A	B	A	B	A	B		
34	4	14	4	5	3	15	1	19	3	Actividades del Lenguaje V	6
21	3	11	13	5	1	15	3	10	12	Etica II	13
7	8	7	17	0	6	16	7	3	5	Desarrollo de la Comunidad	23
30	2	34	11	8	1	18	8	9	1	Psicología II	11
36	5	18	10	15	0	10	2	9	4	Filosofía de la Educación	16*
2	17	8	15	3	3	0	0	2	11	Sem. Leg. Org. y Admon. Escolar	18
17	3	27	2	4	2	16	3	21	3	Psicología del Aprendizaje I	3
16	15	19	3	4	2	18	4	20	4	Psicología del aprendizaje II	13
32	15	35	20	7	1	4	10	2	6	Problemas Económicos Sociales y Culturales del México Contemporáneo	22
14	8	13	10	12	2	6	10	12	1	Ciencias de la Salud II	10

## Notas:

\* No se incluye Psicología I ya que el programa no recomienda bibliografía.

A: Número de libros recomendados por los maestros que NO corresponden a los del programa.

B: Número de libros recomendados por los maestros que corresponden a los del programa.

\* Corresponden a los Recomendados tanto por el programa del plan de estudios 1972 como por los del programa del plan de estudios 1975.

Tipos de Escuelas

Estatales						Particulares						Federales					
Maestros		Biblioteca		Dirección		Maestros		Biblioteca		Dirección		Maestros		Biblioteca		Dirección	
A	B	A	B	A	B	A	B	A	B	A	B	A	B	A	B	A	B
11	1	1	1	1	1	2	1	1	1	4	1	51	4				
9	9	12	5	2	0	2	1	4	2	3	5	19	8	3	1		
		1	3	3	1			1	1	2	3	1	2				
		26	2	2		2		19		4	5	25	3				
2	1	11	1	2		13	3	4		3	3	35	7				
3	1	10	1	1	1	3	2	7	3	7	12	16	18				
		8	1	1		8	0	6	2	6	3	29	5				
		27	2	2		6	1	21	2	5	5	17	7				
		7	7		4	6	11	1	2	2	9	2	3				
16		6		3		2	1	3	1	3	6	8	10				

Notas:

- \* No se incluye Psicología y ya que el programa no recomienda bibliografía.
- Corresponde a las recomendadas tanto por el programa del plan de estudios 1972 como por los del programa del plan de estudios 1975.
- A Número de libros recomendados por los maestros que proporcionaron información; por los obtenidos de la biblioteca y por los recopilados por la dirección de las escuelas; que no corresponden a las del programa.
- B Número de libros recomendados por los maestros que proporcionaron información; por los obtenidos de la biblioteca y por los recopilados por la dirección de las escuelas; que corresponden a los del programa.

Cuadro 4.11

Porcentaje del total de Escuelas de las que se obtuvo información, de acuerdo con el nivel socioeconómico del Estado en el que se encuentran ubicadas.

Tipo de Escuela	Estado de la Rep. Mex.	NIVEL SOCIOECONÓMICO DEL ESTADO		
		Alto	Medio	Bajo
Rurales .....	1. Jalisco .....	1	1	1
	2. Tlaxcala .....	1	1	1
	3. Chihuahua .....	1	1	1
	4. Oaxaca .....	1	1	1
	5. Chiapas .....	1	1	1
Centros Regionales.	1. Jalisco .....	1	1	1
	2. Guerrero .....	1	1	1
	3. Oaxaca .....	1	1	1
	4. Hidalgo .....	1	1	1
	5. Oaxaca .....	1	1	1
	6. Quintana Roo .....	1	1	1
Federales .....	1. D.F. .....	1	1	1
	2. Baja Calif. (La Paz) .....	1	1	1
	3. Baja Calif. (Mexicali) .....	1	1	1
	4. Michoacán .....	1	1	1
	5. Tamaulipas .....	1	1	1
Particulares .....	1. D.F. .....	1	1	1
	2. D.F. .....	1	1	1
	3. D.F. .....	1	1	1
	4. Coahuila .....	1	1	1
	5. Chiapas .....	1	1	1
	6. Jalisco .....	1	1	1
	7. Jalisco .....	1	1	1
	8. Morelos .....	1	1	1
	9. Michoacán .....	1	1	1
	10. Nuevo León .....	1	1	1
	11. Tamaulipas .....	1	1	1
	12. Veracruz .....	1	1	1
	13. Guerrero .....	1	1	1
	14. Jalisco .....	1	1	1
	15. N. L. .....	1	1	1
	16. S. L. P. .....	1	1	1
Estatales .....	Subsidiadas:			
	1. Zacatecas .....	1	1	1
	2. Edo. Mex. .....	1	1	1
	3. Coahuila .....	1	1	1
	4. S. L. P. .....	1	1	1
	5. Querétaro .....	1	1	1
	No Subsidiadas:			
	6. N. L. .....	1	1	1
	7. N. L. .....	1	1	1
	Estatales:			
	8. B. C. .....	1	1	1
	9. B. C. .....	1	1	1
	10. Chiapas .....	1	1	1
	11. Chiapas .....	1	1	1
	12. Guanajuato .....	1	1	1
13. Morelos .....	1	1	1	
14. NL .....	1	1	1	
15. Puebla .....	1	1	1	
TOTAL .....	47 escuelas	17	8	22
% Con respecto al Universo	31	11	6	14

\*Nota: 3 escuelas no se incluyeron en esta lista, debido a que no enviaron información acerca del nombre de la escuela que enviaba la información solicitada.

Tipo de Escuela	Nº Escuela	Nº Maestros	Total de libros Diferentes	Bibliografía recomendada más frecuentemente	Frecuencia
Particulares	16	10	24	Literatura infantil. Salgado Corral Libro de Texto de español para la escuela primaria SEP. Auxiliares Didácticos de Español Las artes del Lenguaje en la escuela elemental Saenz Apuntes de Literatura infantil. Antología Ed. D.	7 4 3 2 2
Estatales	18	12	46	Literatura infantil. Salgado Corral Español Funcional para escuelas normales. L. Loren zo Auxiliares Didácticos Libros de Español SEP. Linguística. Santillana Español o Linguística. Idolina Moguel Didáctica de la lectura cuadros. Hortencia L.	8 6 3 3 3 2 2
Federales	5	6	48	Literatura infantil. Salgado Corral Rompecaones y cuentos y más cuentos. Antonio- rrobles Auxiliares Didácticos Literatura infantil. Jesualdo Libros de Español SEP. Cuentos de Hadas Las artes del Lenguaje en la Esc. elemental A.S. Cuentos de Anderson	7 3 2 2 2 2 2
Centros Regio nales	6	5	20	Literatura infantil. Salgado Corral Literatura infantil. Jesualdo Literatura infantil. Merminio Almendros El cuento de la literatura infantil. Dora Pastori za	4 3 2 2
Rurales	5	5	30	Literatura infantil. Corral Las artes del lenguaje en la esc. elemental Auxiliares Didácticos.	3 2 2
Sin conside rar la cla- sificación- de las Escue las normales	50	38	95	Literatura infantil. Salgado Corral Las artes del lenguaje en la escuela elemen tal Auxiliares didácticos Literatura infantil. Jesualdo Didáctica de la expresión oral y escrita. IFCM El cuento en la literatura infantil. Dora F. Estudios sobre lectura infantil. A. Hernández Español funcional para las escuelas normales L. Lozano Linguística Idolina. Moguel Santillana Historia y antología de la literatura infan- til Iberoamericana y Española. Bertha Ven G.	22 7 7 5 4 4 4 4 4 3 3

Otros 4 libros se mencionan 2 veces

Tipo de Escuela	Nº Escuela	Nº Maestros	Total de libros Diferentes	Bibliografía recomendada más frecuentemente	Frecuencia
Particulares	16	11	21	1. Etica. Eduardo García Maynes 2. Etica. Adolfo Sánchez Vázquez 3. Etica. Teoría y aplicación Fagothey 4. Los principios de la Etica. Social. Larroyo 5. Etica. Leopoldo Baeza y Acevez	5 3 3 3 2
Estatales	18	14	32	1. Etica. Adolfo Sánchez Vázquez 2. Etica. García Maynes 3. Los principios de la Etica Social Larroyo 4. Introducción a la Etica. Raúl Gutiérrez S. 5. El mundo de la Etica. Ismael Diego Pérez 6. Etica Baeza y Acevez 7. Etica Gral. y aplicada. Messner 8. Etica. Larroyo 9. Etica o filosofía. Samuel Vargas Montoya	8 6 6 4 3 3 2 2 2
Federales	5	6	26	1. Etica García Maynes 2. Los principios de la Etica Social. Larroyo 3. Etica. A. Sánchez Vázquez 4. Etica. Leopoldo Baeza y Acevez Porrua 5. Metafísica de las Costumbres. Kant	5 3 2 2 2
Centros Regionales	6	4	14	1. Etica. García Maynes 2. Etica Teoría y aplicación. Fagothey 3. Etica. Leopoldo Baeza y Acevez 4. Etica. Adolfo Sánchez Vázquez 5. Los principios de la Etica Social. Larroyo	3 2 2 2 2
Rurales	5	5	25	1. Etica García Maynes 2. Los principios de la Etica. Social. Larroyo 3. La ética y el psicoanálisis. Fran Eric 4. La estructura del valor. Maxtmann R. 5. El mundo de la Etica. I. Diego Pérez 6. Etica Leopoldo Baeza y Acevez 7. Introducción a la Etica. Juan Sepi 8. Etica Gral. y aplicada Messner 9. Etica. Adolfo Sánchez Vázquez	4 3 2 2 2 2 2 2 2
Sin considerar la clasificación de escuelas normales.	50	40	66	1. Etica García Maynes 2. Los principios de la Etica Social Larroyo 3. Etica. Adolfo Sánchez Vázquez 4. Etica. Leopoldo Baeza y Acevez 5. Introducción a la Etica. Raúl Gutiérrez Saenz 6. El mundo de la Etica I. Diego Pérez 7. Etica o filosofía moral. Vargas Montoya S. 8. La estructura del valor. Roberto Maxtmann 9. Etica Teoría y aplicación. Fagothey 10. Etica Gral. anual y aplicada. Messer 11. Metafísica de las Costumbres. Kant	18 16 15 9 6 3 4 4 4 3 3

Tipo de Escuela	Nº Escuelas	Nº Maestros	Total de Libros Diferentes	Bibliografía recomendada más frecuentemente	Frecuencia
Particulares	16	7	14	Inv. Org. y desarrollo de la comunidad. Escalante y Miñano El desarrollo de la comunidad técnicas de la Inv. Social. Ricardo Pozas Arcinieja Metodología y Práctica del desarrollo de la comunidad. Ander Egg Manual de técnicas de Inv. Garza Mercado Las comunidades y su desarrollo. Batten	6 3 2 2 2
Estatales	18	11	19	Inv. Org. y desarrollo de la Comunidad Escalante y Miñano Desarrollo de la Comunidad. Ezequiel Ander Las comunidades y su desarrollo. Batten	7 4 2
Federal	5	2	8	Las comunidades y su Desarrollo. Batten T.R.	2
Centros Regionales	6	6	28	Inv. Org. y Desarrollo de la Comunidad Escalante y Miñano Desarrollo de la comunidad. Ricardo Pozas Las comunidades y su desarrollo. Batten Metodología y técnicas de Inv. en ciencias sociales. Pardiñas Antropología social. Alor A. Calderón	5 4 3 2 2
Rurales	5	4	11	Inv. Org. y Desarrollo de la Comunidad. Escalante y Miñano Metodología y Práctica del Desarrollo de la Comunidad. Ander Egg. Desarrollo de la Comunidad. R. Pozas A. Manual de Técnicas de Inv. Ario Garza M.	3 2 2 2
Sin considerar la clasificación de escuelas normales.	50	30	60	Investigación, Organización y Desarrollo de la comunidad. Escalante y Miñano. El desarrollo de la comunidad técnicas de - investigación social. Ricardo Pozas. Las comunidades y su Desarrollo. Batten. Metodología y Práctica del Desarrollo de la comunidad. Ander Egg. Manual de técnicas de investigación. Ario Garza Mercado. Metodología y técnicas de investigación en Ciencias Sociales. Pardiñas. Antropología Social. Alor A. Calderón	21 9 9 4 4 2 2

Tipo de Escuela	Nº Escuelas	Nº Maestros	Total de libros diferentes	Bibliografía recomendada más frecuentemente	Frecuencia
Particulares	16	24	114	Desarrollo de la Personalidad en el niño, Mussen, Conger	9
				Psicología y vida, Floyd, Trillas.	7
				Psicología infantil, Singer	5
				Psicología y Pedagogía: Jean Piaget	5
				Selección de lecturas para Educación Normal SEP.	5
				Seis Estudios de Psicología, Piaget	4
Estatales	18	23	157	Introducción a la Psicología, Werner Wolff.	7
				Psicología simplificada, Spierling	5
				Psicología Educativa, Efraín Sánchez Hidalgo	5
				Compendio de Psicología infantil, G. Collin S.	4
				Psicología del aprendizaje, Rubén Ardila	4
				Psicología elemental, Velázquez	4
				Desarrollo de la Personalidad en el niño Mussen	3
				C.T.	3
				Psicología Smirnov, Lentior y otros, Grijalbo	3
				Psicología del crecimiento y Desarrollo humano	3
				Baller	3
				Psicología, Peinado Altable	3
				Psicología Evolutiva, Arnoldo Gesell	3
				Los niños son así, Alfredo Madrigal	3
Federales	5	12	58	Psicología, Whittaker	7
				Psicología, Smirnov	6
				Compendio de Psicología infantil, G. Collin	5
				Psicología, Peinado Altable	4
				Desarrollo de la Personalidad en el niño, Mussen	4
				Psicología del niño, Artur T. Jersild Eudeba	3
				Psicología Simplificada, Spierling	3
				Psicología Pedagógica, Villalpando	3
Centros Regionales				Psicología, Whittaker	5
				Psicología y Vida, Floyd, Trillas	4
				Psicología aplicada a la enseñanza, Morse	4
				Seis Estudios de Psicología, Piaget	4
				La personalidad su configuración y desarrollo	3
				Allport	3
				Fundamentos del Desarrollo mental, Wheeler y Perkins	3
				Teorías del aprendizaje, Hilgard	3
				Psicología Educativa, Efraín Sánchez Hidalgo	3
Rurales	5	9	34	Psicología y Vida, Floyd	4
				Psicología, Whittaker	3
Sin considerar la clasificación de escuelas normales.	50	79	193	Psicología, Whittaker	25
				Psicología y Vida, Floyd	18
				Desarrollo de la Personalidad del niño	18
				Introducción a la Psicología, Wolff	16
				Bases Psicológicas de la Educación, Bigge	14
				Psicología, Smirnov	15
				Psicología, Peinado Altable	12
				Psicología de la Educación, Skinner	13
				Compendio de Psicología Infantil, Collin	12
				Psicotécnica Pedagógica, Villalpando	11
				Selección de lecturas sobre Psicología para Educación normal, Bigge-Mussen-Conger	10
				Cursos elemental de Psicología, Velázquez	10

Tipo de Escuela	Nº Escuelas	Nº Maestros	Total de libros Diferentes	Bibliografía recomendada más frecuentemente	Frecuencia
Particulares	16	10	41	Sistema de Filosofía de la Educación. F. Larrojo Filosofía de la educación. Terraza Sánchez F. Filosofía de la Educación. Larrojo Filosofía de la Educación. Bochenski Filosofía de la Educación. Villalpando	4 4 3 2 2
Estatales	18	15	50	Sistema de Filosofía de la Educación. Larrojo Filosofía de la Educación. Larrojo Filosofía y ciencia de la educación. Fitzpatrick Filosofía de la Educación. Villalpando Historia de la filosofía. Tedeci	7 5 5 5 2
Federales	5	7	48	Educación y lucha de clase. Anibal Ponce Historia y comparada de la Educación en México Larrojo Introducción a la filosofía de la cultura. Larrojo. Sistema de filosofía de la educación. Larrojo Filosofía de la Educación. Villalpando Filosofía y Educación. Augusto Messer Paideia. Jeger Filosofía y ciencia de la Educación. Kilpatrick	3 2 2 2 2 2 2 2 2
Centros Regionales	6	6	20	Filosofía de la Educación. Bochenski Sistema de Filosofía de la Educación. Larrojo Filosofía y Educación. Augusto Messer Filosofía de la educación. Fausto Terrazas Miseria de la filosofía. Karl Marx	4 2 2 2 2
Rurales	5	4	19	Sistema de filosofía de la Educación. Larrojo Filosofía actual y filosofía de la Educación. Libro Gratuito. Bochenski Sistema comparada de la educación en México. Larrojo Filosofía de la Educación. Larrojo	3 2 2 2 2
Sin considerar la clasificación de escuelas normales.	50	42	118	Sistema de filosofía de la Educación. Larrojo Filosofía de la Educación. Bochenski Filosofía de la Educación. Villalpando Filosofía de la Educación. Terrazas Historia comparada de la Educación en México. Larrojo Introducción a la filosofía de la cultura. Larrojo Educación y lucha de clase. Anibal Ponce Teoría Marxista de la Educación. Suchodolski Filosofía y Educación. A. Messer Filosofía de la Educación. Kilpatrick Paideia. Jeger La ciencia de la Educación. Larrojo Filosofía de la Educación. Larrojo Principios de la Ética Social. Larrojo Historia General de la Pedagogía. Larrojo	15 8 8 8 6 5 5 5 4 4 4 4 4 3 3 3

Otros 3 libros se mencionan 2 veces

Tipo de Escuela	Nº Escuelas	Nº Maestros	Total de libros Diferentes	Bibliografía recomendada más frecuentemente	Frecuencia
Particulares	16	11	26	Organización Escolar. Antonio Ballesteros	6
				Organización Escolar. Lauriano Jiménez y C.	6
				Constitución de los Estados Unidos Mex.	5
				Ley Federal de Educación	4
				Reglamento interior para las escuelas primarias del país.	4
				Vademecum. José de Jesús Velázquez	3
				Org. y Admon. Escolar. Victor Gallo M. y D. Gutierrez. SEP.	3
				Org. y Admon. Escolar. Lauriano Filko K.	3
				Agenda del maestro Porrua	2
Estatales	18	12	24	Organización de la Escuela Primaria. B.	7
				Organización Escolar. L. Jiménez y Coria	9
				Org. y Admon. Escolar. Laureano Filko K.	3
				Tec. de la Insp. Educ. Hermoso Nájera S.	3
				16 son mencionados 2 veces	
Federal	5	5	27	Ley Federal de Educación	5
				Constitución Política	4
				Org. de la Esc. Primaria. Ballesteros	4
				Vademecum del maestro de escuela Primaria Jesús Velázquez S.	3
				3 son mencionados 2 veces	
Centros Regionales	6	2	18	Organización escolar. Ballesteros	2
				Constitución Política	2
				Ley Federal de Educación	2
				Agenda del maestro	2
				Reglamento de cooperativa escolar SEP.	2
				Reglamento de parcelas escolares SEP.	2
				Reglamentos y Estatutos de las asociaciones de Padres de Familia	2
				Reglamento Interior de trabajo de las escuelas primarias SEP.	2
Rurales	5	4	14	Organización Escolar. Ballesteros	5
				Ley Federal de Educación	3
				Constitución Política	3
				Reglamento interior de las esc. primarias	2
				Org. y Admon. escolar. Laureano Jiménez y C.	2
				Técnicas de la Inspección Educativa. Hermoso Nájera S.	2
Sin considerar la clasificación de las escuelas normales	50	34	70	Org. Escolar. Antonio B. y Usano	24
				Org. Escolar. Lauriano Jiménez C.	17
				Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos	14
				Ley Federal de Educación	14
				Reglamento interior para las esc. primarias del país	8
				Organización y Admon. Escolar. Laureano F	6
				Vademecums del maestro de esc. primaria. José de Jesús Velázquez	6
				Agenda del maestro	4
				Org. y Admon. escolar. Victor G. M. y D. Gutierrez	3
				Reglamento de Capacitación Escolar	2
				Reglamento de Parcelas escolares	2
				Reglamento y Estatutos de las asociaciones de Padres de Familia	2

Cuadro 4.18

Asignatura: Psicología del Aprendizaje I y II.

Tipo de Escuela	Nº Escuelas	Nº Maestros	Total de libros Diferentes	Bibliografía recomendada más frecuentemente	Frecuencia
Particulares	16	14	43	Teorías del aprendizaje. Hilgard Trillas Psicología del aprendizaje. Ardila Psicología del aprendizaje y la activación C. Teorías contemporáneas del aprendizaje. Hill Psicología del aprendizaje. Luis Herrera y M.	5 5 5 5 3
Estatales	18	16	48	Teorías contemporáneas del aprendizaje. Hill Psicología aplicada a la Enseñanza Morse Psicología del aprendizaje. German Cisneros Psicología del aprendizaje. Ardila Teorías del aprendizaje. Hilgard Psicología del aprendizaje y los principios de la Enseñanza. Luis Herrera y Montes Psicología del aprendizaje y la activación del aprendizaje. Champion Psicología de la Educación. Skinner Psicología del aprendizaje. Diego R. Fontanella Psicología del aprendizaje. en el aula. Craig Psicología Evolutiva. Lee Cronbach Psicología de la Educación. Kelly	6 4 4 4 4 3 3 3 3 3 3 3
Federales	5	7	28	Teorías Contemporáneas del Aprendizaje. Hill Psicología del aprendizaje. Ardila Compendio de Condicionamiento Operante. Reynolds Psicología Educativa. Cronbach Psicología del aprendizaje y la Activación. Champion Teorías del Aprendizaje. Hilgard Psicología del Aprendizaje. Luis Herrera y Montes	6 5 5 4 4 3 3
Centros Regionales	6	6	25	Bases Psicología de la Educación Psicología del aprendizaje. Luis Herrera y Montes	5 4
Rurales	5	5	27	Champion Psicología del aprendizaje Hill. Teorías contemporáneas Reynolds. Compendio de condicionamiento Operante Luis Herrera y Montes. Psicología del aprendizaje y los principios de la enseñanza Hilgard teorías del aprendizaje	5 2 2 2 2
Sin considerar la clasificación de escuelas normales.	50	48	90	Teorías Contemporáneas del aprendizaje. Hill Psicología del aprendizaje y la activación de la enseñanza. Champion Psicología del aprendizaje y los problemas de la enseñanza. Luis Herrera y Montes Psicología del aprendizaje. Ardila Teorías del aprendizaje. Hilgard Psicología Educativa. Efraín Sánchez Hidalgo Psicología aplicada a la enseñanza. Morse Psicología Evolutiva. Arnold Gessell Psicología Evolutiva o Educativa de Cronbach Compendio de condicionamiento Operante	20 19 19 18 17 13 13 11 10 10

Tipo de Escuela	Nº Escuelas	Nº Maestros	Total de libros Diferentes	Bibliografía recomendada más frecuentemente	Frecuencia
Particular	16	9	59	Problemas Económicos de México. Diego López R.	9
				Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos	7
				Ley de Reforma Agraria	5
				Documentos y Revistas de las Dependencias del Gobierno	5
				Ley Federal del Trabajo	4
				Informe de Gobierno Federal y Estatal	4
				Carta de derechos y deberes Económicos de los Estados	3
				Desarrollo Económico. Raymond Barre	3
				Bienestar Campesino y Desarrollo Económico. I Navarrete	3
				El Drama de América Latina. El caso de México. F. Carmona	3
				La Agricultura en Crisis. Mejido	3
				Estructura Agraria y Clases Sociales en México. Bartra	3
Estatal	18	11	54	Los problemas Económicos de México. Diego L. R.	6
				Constitución Política	4
				La explosión humana. Castro Rosa	3
Federal	5	3	11	Problemas económicos de México. López Rosado	3
Centros Regionales	5	3	11	Problemas Económicos de México. Diego López R.	5
				Constitución Política	3
Rurales	6		26	Problemas Económicos de México. Diego López R.	4
				Constitución Política	2
Sin considerar la clasificación de escuelas normales	50	27	110	Problemas económicos de México. Diego López R.	27
				Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos	16
				Ley de Reforma Agraria	5
				Documentos y Revistas de las Dependencias del Gobierno	5
				El Drama de América Latina. El caso de México. F. Carmona	3
				La Agricultura en Crisis. Mejido	3
				Estructura Agraria y Clases Sociales en México. R. Bartra	3
				La Explosión Humana. Castro Rosa	3

Tipo de Escuela	Nº Escuelas	Nº Maestros	Total de libros Diferentes	Bibliografía recomendada más frecuentemente	Frecuencia
Particulares	16	10	31	Higiene Mental. Carroll	4
				Temario de Higiene Mental. P. Carreño y A. Huget	4
				Psicología. José Peinado Altable	3
				Higiene escolar. Juan Solá Mendoza	3
				Puericultura. Juan Solá Mendoza	2
				Nacional de Higiene. J. Bermudez	2
Higiene Escolar. Burgerstein	2				
Estatales	18	9	28	Higiene Escolar. Solá Mendoza	7
				Higiene Mental. Carroll	3
				Naciones de Higiene. Salvador Bermúdez	3
				Puericultura. Solá	3
				Higiene mental. Lemkau	3
Federales	5	5	29	Higiene Mental. Carroll	4
				Higiene Mental. Lemkau	3
				Psicología. Peinado Altable	3
				Temario de Higiene Mental. Carreño y Huget	2
				Salud Individual y Colectiva. Burt y Miller	2
				Higiene Escolar. Burgerstein	2
Regionales	6	6	20	Higiene Mental. Lemkau	4
				Psicología. Peinado Altable	4
				Higiene escolar. Burgerstein	3
				Higiene Mental. Carroll	2
				Nociones de Higiene. Salvador Bermudes	2
Rurales	5	5	25	Higiene mental. Carroll	4
				Introducción a la Psicología. Werner Wolf	2
				Salud individual y colectiva. Burt y Miller	2
Sin considerar la clasificación de escuelas rurales	50	35	69	Higiene Mental. Carroll	14
				Psicología. Peinado Altable	9
				Higiene Escolar. Juan Solá	8
				Higiene Mental. Lemkau	8
				Temario de higiene mental. Carreño y Huget	7
				Higiene escolar. Burgerstein	7
				Nociones de Higiene. S. Bermudez	7
				Higiene Escolar. Ma. Agustina Batalla	6
				Salud individual y colectiva. Burt y Miller	5
				Educación y Salud Mental.	4
				Introducción a la Psicología. Wolff	3
				Introducción a la Psicología. Wolff	3
				Psicología de la inteligencia. Piaget	3
				Follecos, Revistas, Boletines, Recortes de Periódicos, SSA. IMSS. ISSTE.	3

Otros 8 libros se mencionan 2 veces

Asignatura: Actividades del lenguaje V. Comparación entre los libros más recomendados por los maestros y los del programa.

Tipo de Escuela	Bibliografía que corresponde a la recomendada por el programa.	Bibliografía que no corresponde a la del programa
Estatales	Literatura infantil. Salgado -- Corral. Auxiliares Didácticos de Español Libros de Español SEP.	Español Funcional para escuela normal. L. Lozano. Linguística. Santillana Español o lingüística. Idiolina Noguel Didáctica de la lectura creadora Hortencia Lacau. Kapelus
Particulares	Literatura infantil. Salgado -- Corral. Libros de Español SEP. Auxiliares Didácticos Las artes del lenguaje en la escuela.	Apuntes de Lectura infantil. (Antología) Ed. Diana.
Federales	Literatura infantil. Salgado -- Corral. Auxiliares Didácticos. Libros de Español SEP. Las artes del lenguaje en la escuela elemental.	Competaciones y cuentos y más cuentos. Antoniorrobles. Literatura infantil. Jesualdo. Cuentos de Hadas. Cuentos de Anderson.
Centros Regionales	Literatura infantil. Salgado -- Corral.	Literatura infantil. Jesualdo Literatura infantil. Herminio Almendros El cuento en la literatura infantil. Dora Pastoriza.
Rurales	Literatura infantil. Salgado -- Corral Auxiliares didácticos. Las artes del lenguaje en la escuela elemental.	

Asignatura: Etica II. Comparación entre los libros más recomendados por los maestros y los del programa.

Tipo de Escuela	Bibliografía que corresponde a la recomendada por el programa.	Bibliografía que no corresponde a la del programa.
Estatales	Etica. Adolfo Sánchez Vázquez. Etica. García Maynes	Los principios de la Etica Social. Larroyo.  Introducción a la Etica. Radl Gutierrez S.  El mundo de la Etica. I. Diego P.  Etica. Baeza y Acevez.  Etica Gral. y aplicada. Messner.  Etica. Larroyo  Etica o filosoffa Moral. S. Vargas
Particulares	Etica Teoría y aplicación. Fagothey  Etica. Eduardo García Maynes.  Etica. Adolfo Sánchez Vazquez.	Los principios de la Etica Social. Larroyo.  Etica. Leopoldo Baeza y Acevez.
Centros Regionales	Etica Teoría y aplicación. Fagothey  Etica. García Maynes.	
	Etica. Adolfo Sánchez Vázquez	Etica. Leopoldo Baeza y Acevez  Los principios de la ética social.
Rurales	Etica. García Maynes  La Etica y el Psicoanálisis. Eric From.  Etica. Adolfo Sánchez Vázquez.	Los principios de la ética social.  La estructura del valor. Maxtmann.  El mundo de la ética. I. Diego Pérez.  Etica. Leopoldo Baeza.  Introducción a la Etica. Juan Sepi.  Etica Gral. y aplicada. Messner.
Federales	Etica. García Maynes.  Etica. Adolfo Sánchez Vázquez  Fundamentación de la Metaffsica de las costumbres. Kant.	Los Principios de la Etica Social .  Etica. Leopoldo Baeza y Acevez.

Asignatura: Desarrollo de la Comunidad. Comparación entre los libros más recomendados por los maestros y los del programa.

Tipo de Escuela	Bibliografía que corresponde a la recomendada por el programa.	Bibliografía que no corresponde a la del programa.
Particulares	Investigación, Organización y desarrollo de la comunidad Escalante y Miñano	
	El desarrollo de la comunidad. Pozas Arciniega Ricardo	
	Metodología y Práctica del desarrollo de la comunidad. Ander Egg.	
	Las comunidades y su desarrollo. Batten.	
	Manual de Técnicas de investigación. Ario García Mercado	
Estatales	Inv. Org. y Desarrollo de la Comunidad. Escalante y Miñano.	
	Desarrollo de la comunidad. Ander Egg.	
	Las comunidades y su desarrollo. Batten.	
Federales	Las comunidades y su desarrollo. Batten.	
Centro Regional	Inv. Org. y Desarrollo de la Comunidad. Escalante y Miñano.	Antropología Social. Alor A. Calderón.
	Desarrollo de la comunidad Pozas A. Ricardo.	
	Las comunidades y su Desarrollo. Batten	
	Metodología y técnicas ciencias sociales. Pardiñas	
Rurales	Inv. Org. y Desarrollo de la comunidad. Escalante y Miñano.	
	Metodología y Práctica del desarrollo de la Comunidad Ander Egg.	
	Desarrollo de la Comunidad Ricardo Pozas Arciniega.	
	Manual de Técnicas de Investigación. Ario García Merca	

Asignatura: Psicología I y II\*. Comparación entre los libros más recomendados por el maestro y los del programa.

Tipo de Escuela	Bibliografía que corresponde a la recomendada por el programa de psicología II.	Bibliografía que no corresponde a la del programa de psicología II.
Estatal	-Desarrollo de la personalidad en el niño. Mussen. Conger.	<ul style="list-style-type: none"> <li>.Introducción a la Psicología. Werner Wolff.</li> <li>.Psicología Simplificada. Sperling.</li> <li>.Psicología Educativa. E. Sánchez Hidalgo.</li> <li>.Compendio de Psicología Infantil. G. Collin.</li> <li>.Psicología del Aprendizaje. Rubén Ardila.</li> <li>.Psicología elemental. Velázquez.</li> <li>.Psicología. Smirnov Leon-tiov y otros.</li> <li>.Psicología del Crecimiento y desarrollo humano. -Baller.</li> <li>.Psicología. Peinado Alta ble.</li> <li>.Psicología Evolutiva. Arnold Gesell.</li> <li>.Los niños son así. Alfredo Madrigal.</li> </ul>
Particular	<ul style="list-style-type: none"> <li>.Desarrollo de la personalidad en el niño. Mussen Conger.</li> <li>.Psicología y Pedagogía. Jean Piaget.</li> <li>.Seis Estudios sobre -- Psicología. Piaget.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>.Psicología y vida. Floyd.</li> <li>.Psicología infantil. Singé</li> <li>.Selección de lectura para educación normal SEP.</li> </ul>
Federal	<ul style="list-style-type: none"> <li>.Psicología. Whittaker.</li> <li>.Desarrollo de la Personalidad en el niño Mussen Conger.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>.Psicología. Smirnov.</li> <li>.Compendio de Psicología infantil. Collin.</li> <li>.Psicología. Peinado Alta ble.</li> <li>.Psicología del niño. Arthur T. Jersild.</li> <li>.Psicología simplificada. Sperling.</li> <li>.Psicotécnica Pedagógica. Villalpando.</li> </ul>
Centros Regionales	<ul style="list-style-type: none"> <li>Psicología. Whittaker.</li> <li>Seis estudios de Psicología. Piaget</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>.Psicología y vida. Floyd.</li> <li>.Psicología aplicada a la enseñanza. Morse.</li> <li>.La personalidad su configuración y desarrollo. Allport</li> <li>.Fundamentos del Desarrollo mental. Wheeler y Perkins.</li> <li>.Teoría del aprendizaje. Hillgard.</li> <li>.Psicología Educativa. Efraín Sánchez Hidalgo.</li> </ul>

Asignatura: Filosofía de la Educación. Comparación entre los libros más recomendados por los maestros y los del programa.

Tipo de Escuela	Bibliografía que corresponde a la recomendada por el programa.	Bibliografía que no corresponde a la del programa.
Estatales	Sistema de Filosofía de la Educación. Larroyo. Filosofía de la Educación. - Larroyo.	Filosofía y Ciencias de la educación. Fitzpatrick. Filosofía de la educación. Villalpando. Historia de la filosofía. Fedesi.
Particulares	Sistema de Filosofía de la Educación. Larroyo Filosofía de la Educación -- Terrazas Sánchez Fausto. Filosofía de la educación. - Larroyo. Filosofía de la educación. - Bochenski	Filosofía de la educación. Villalpando.
del plan 1975		
Federales	Sistema de filosofía de la Educación. Larroyo. Paidéia. Jaeger.	Anibal Ponce. Educación y lucha de Clase. Historia comparada de la ed. en México. Larroyo. Introducción a la filosofía de la cultura Larroyo.
		Filosofía de la Educación. Villalpando. Filosofía y Educación. Messes. Filosofía y Ciencia de la Educación. - Kilpatrick.
Centros Regionales	Sistema de filosofía de la Educación. Filosofía de la Educación- Terrazas Sánchez. Filosofía de la Educación- Bochensky. Miseria de la Filosofía. - Karl Marx.	Filosofía y Educación. Augusto Messer.
Rurales	Sistema de Filosofía de la Educación. Larroyo. Filosofía de la Educación- Larroyo. Filosofía de la Educación- Bochensky	Filosofía de la Educación. Villalpando. Historia comparada de la educación en México. Larroyo.

Asignatura: Sam. Leg. Org. y Admon. Escolar. Comparación entre los libros más recomendados por los maestros y los del programa.

Tipo de Escuela	Bibliografía que corresponde a la recomendada por el programa.	Bibliografía que no corresponde a la del programa.
Estatales	Organización de la escuela primaria. Ballesteros. Organización y Admon. Escolar Lourenco Filho. Kapelusz. Técnica de la Inspección Educ. -- Hermosa Nájera Salvador. Oasis.	Organización escolar. Lauriano Jiménez y Coria.
Particulares	Organización Escolar. Ballesteros. Constitución Ley Federal de Educación. Reglamento interior de las escuelas primarias. SEP. Vademecum. Org. y Admon. Escolar. Laurenc - Filho.	Organización escolar. L. Jiménez y Coria. Org. y Admon. Escolar. Victor Gallo M. y D. Gutiérrez. Agenda del Maestro.
Centros Regionales	Org. de la Esc. R. Ballesteros. Constitución Política.	Agenda del Maestro. Reglamento de Cooperativas Escolares. Reglamento de Parcelas Escolares.
	Ley Federal de Educación. Reglamento interior de trabajo de la escuelas primarias. SEP.	Reglamento y Estatutos de la Asociación de Padres de Familia.
Rurales	Organización Escolar. Ballesteros. Ley Federal de Educación. Constitución Política. Reglamento interior de las escuelas primarias. SEP. Técnica de la Inspección Educativa.	Org. y Admon. Escolar. Lauriano Jiménez y Coria.

Asignatura: Psicología del Aprendizaje I y II. Comparación entre los libros más recomendados por los maestros y los del programa.

Tipo de Escuela	Bibliografía que corresponde a la recomendada por el programa de Psicología del aprendizaje I.	Bibliografía que corresponde a la recomendada por el programa de Psicología del aprendizaje II.	Bibliografía que no corresponde a la de ninguno de los 2 programas.
Estatales	Teoría contemporánea del aprendizaje. Hill Psicología del aprendizaje y la activación de la enseñanza. Champion.	Psicología del aprendizaje. German Cisneros. Psicología aplicada a la enseñanza. Morse. Psicología de la Educación. Skinner. Psicología del aprendizaje. Burgerd Psicología del aprendizaje en el aula. Graig. Psicología Evolutiva. Lee-Cronbach. Psicología de la Educación. Kelly	Psicología del aprendizaje. Ardila. Teoría del aprendizaje. Hilgard Psicología del aprendizaje y los principios de la enseñanza. Luis Herrera y Montes.
Particulares	Psicología del aprendizaje y la activación. Champion. Teorías contemporáneas del aprendizaje. Hill.		Teoría del aprendizaje. Hilgard. Psicología del aprendizaje. Ardila. Psicología del aprendizaje. Luis Herrera y Montes. Psicología del aprendizaje. Ardila.
Federales	Teorías contemporáneas del aprendizaje. Hill. Compendio de condicionamiento operante Reynolds. Psicología del aprendizaje y la activación. Champion.	Psicología Evolutiva. Lee Cronbach.	Teorías del aprendizaje. Hilgard Psicología del aprendizaje. Luis Herrera y Montes.
Centros Regionales			Bases Psicológicas de la Educación. Psicología del aprendizaje. Luis Herrera y Montes.
Rurales	Psicología del aprendizaje y la activación. Champion. Teoría contemporánea. Hill. Reynolds. Compendio de condicionamiento operante.		Psicología del aprendizaje y los principios de la enseñanza. Teorías del aprendizaje. Hilgard

Cuadro 4.28

**Asignatura:** Problemas Económicos Sociales y Culturales del México Contemporáneo. Comparación entre los libros más recomendados por los maestros y los del programa.

Tipo de Escuela	Bibliografía que corresponde a la recomendada para el programa.	Bibliografía que no corresponde a la del programa.
Estatales	Problemas económicos de México-- Diego López Rosado.  Constitución Política.  La explosión humana. Castro Rosa.	
Particulares	Problemas económicos de México. Diego López .  Constitución Política.  Ley de Reforma Agraria.  Documentos y Revistas de las de pendencias del Gobierno.  Ley Federal del Trabajo  Informes de Gobierno Federal y- Estatales.  Carta de derecho y deberes eco- nómicos de los Estados.  Desarrollo Económico.R. Barre	
	Bienestar campesino y Desarrollo económico I. M. de Navarrete.  El drama de América Latina F. -- Carmona.  La agricultura en crisis. Mejido  Estructura agraria y clases socia les en México. R. Bartra	
Federales	Problemas económicos de México. D. López Rosado.	
Centros Regionales	Problemas económicos de México. Diego López Rosado.  Constitución	
Rurales	Problemas económicos de México Diego López Rosado.  Constitución:	

Asignatura: Ciencias de la Salud II. Comparación entre los libros más recomendados por los maestros y los del programa.

Tipo de Escuela	Bibliografía que comprende a la recomendada para el programa.	Bibliografía que no comprende a la del programa.
Estatales	Higiene mental. Carroll.	Higiene escolar. Solís M.
	Higiene mental. Lemkau	Nociones de Higiene. S. Bermúdez. Puericultura. Solís.
Particulares	Higiene Mental. Carroll	Higiene Escolar. Solís
	Temario de Higiene mental. Carreño y Huget.	Puericultura. Solís
	Paidología. José Peinado- Altable.	Nociones de Higiene. S. Bermúdez
	Higiene escolar. Leo Burgerstein.	
Federales	Higiene Mental. Carroll	
	Higiene Mental. Lemkau	
	Paidología. Peinado Altable.	
	Temario de higiene mental. -- Carreño y Huget.	
	Salud individual y Colectiva. Burt y Miller.	
	Higiene escolar. Burgerstein	
Centros Regionales	Higiene Mental. Lemkau	Nociones de Higiene. Bermúdez.
	Paidología. Peinado Altable.	
	Higiene escolar. Burgerstein.	
	Higiene Mental. Carroll.	
Rurales.	Higiene Mental. Carroll.	
	Introducción a la Psicopatología. Wolff.	
	Salud Individual y Colectiva. Burt y Miller.	

Nombre del Autor	Nombre del libro	Editorial	Edición	Año en que se editó	Páginas
M. L. Stgge y H.P. Hunt.	Bases Psicológicas de la Educación	Trillas	Reimpresión de la 1era. edición en español de 1970	1972	352-364, 369, 370, 375-250
Salmov, Leontiev y otros.	Psicología	Grijalbo	Reimpresión de la 3era. Edición en español de 1969	1973	171, 172, 225-227, 293, 344, 443, 458, 502, 512-520, 527
José Peinado Altaba	Psicología	Porrúa	10a.	1976	333, 343, 393-404
Lee J. Cronbach	Psicología Educativa	Pax-México	5a.	1975	67-71, 77, 78, 96, 97, 160, 173
James O. Whittaker	Psicología	Interamericana	9a. Reimpresión de la 2a. Edición en Español	1972	140-144, 155, 156, 161, 162, 197-209, 456-459
Mussen, Conger y Kagan	Desarrollo de la Personalidad en el niño	Trillas	Reimpresión de la 1a. edición en español de 1971.	1976	30, 31, 38, 39, 40
E. A. Champion	Psicología del Aprendizaje y de la activación del aprendizaje	Linusa	Reimpresión de la 1a. edición en español de 1972.	1974	184-185
Winfred F. Hill	Teorías Contemporáneas del Aprendizaje.	Paidós	6a.	1976	10, 11, 12, 13, 36, 43, 149,
G. S. Reynolds	Compendio de Condicionamiento operante	Ciencia de la Conducta	Reimpresión de la 1era. edición en español de 1973.	1976	96-104, 251
G. Collin	Compendio de Psicología Infantil	Kapelusz	3a.	1975	17-21
Jean Piaget	Psicología de la Intelectualidad	Psique		1975	273-275, 310, 339, 346, 355, 356
Stoyd L. Ruch, Philip C. Libardo	Psicología y Vida	Trillas	Reimpresión de la 1a. Edición en español de 1971	1971	116-116, 271, 276-279, 298-305, 311.
Francisco Larroyo	La Ciencia de la Educación	Porrúa	12a.	1973	43-45, 627, 740, 741
Francisco Larroyo	Historia General de la Pedagogía	Porrúa	12a.	1977	77, 101-104
Francisco Larroyo	Sistema de Filosofía de la Educación	Porrúa	2a.	1975	Fichas: 4, 9, 10, 13, 15, 18, 38.
Fernando Carreño y Antonio Gago Huguet	Temario de Higiene Mental	Impresos Unión S.A.	3a.	1972	181, 193, 201-216
Paul V. Leask	Higiene Mental	F. C. E.	5a. reimpresión de la 1era. Edición en Español	1972	158-165
Juán Solá Mendoza	Higiene Escolar	Trillas	4a. Ed. reformada.	1973	129-178
Jesualdo	La literatura infantil	Losada	6a.	1972	29-49, 51-77
Dora Pastoriza de Etchebarne	El cuento en la literatura infantil	Kapelusz	6a. tirada de la 1era. Edición.	1974	157-148
Antonia Sier	Las artes del lenguaje en la Escuela Elemental	Kapelusz	4a. Ed. undécima impresión	1975	34-41, 56, 62, 132-133, 255-256, 261, 263, 265, 270, 424, 502-503, 514, 519-570, 573-575.
Diego G. López Rosado	Problemas Económicos de Mex.	UNAM.	4a. Ed.		Todo el libro
Anibal Ponce	Educación y lucha de clase	Ediciones de Cultura Popular	1a.	1977	30-33, 50, 91, 106-110, 211-212, 226, 229, 230-232
Herbert A. Carroll	Higiene Mental	G.E.C.S.A.	6a. Impresión de la 5a. Ed. en inglés.	1978	141-143, 165, 166, 216-219, 237.
José Manuel Villalpando	Manual de Psicotécnicas Pedagógicas.	Porrúa	Decimoctava	1977	219-220
José de Jesús Velázquez Sánchez	Yadandicum	Porrúa	5a.	1973	20-23, 329-345, 350, 363
Laureano Jiménez y Coria	Conocimiento del Educando, Psicotécnica Pedagógica y Organización Escolar.	Porrúa	2a.	1975	107-108
Antonio Ballesteros y Usano	Organización de la Escuela Primaria	Porrúa	10a.	1976	39-41, 58, 117-118, 126, 152-153, 175-177
Ismael Salvador Sales Paz	Desarrollo de la Comunidad	Comisión Nacional de los libros de Texto Gratuitos - SEP.	1a.	1974	99, 100, 102, 103, 113, 141, 144
Anador Jiménez Alarcón, Juan Capiz Villegas, Alfredo Vázquez Maldonado	Problemas Económicos y Sociales de México	SEP.	1a.	1975	35-38

APENDICE 3

De acuerdo con las unidades del programa de Actividades del Lenguaje V seleccionadas, los temas que los alumnos deben investigar en los libros son:

1. Características de las producciones literarias hechas por adultos.
2. Características de las producciones literarias hechas por niños.
3. Obras de autores nacionales y extranjeros que han escrito cuentos para niños.

De acuerdo con las unidades del programa de Etica II Seleccionadas, los alumnos no tienen que consultar libros para cubrir los objetivos planteados.

De acuerdo con las unidades del programa de Desarrollo de la comunidad seleccionadas, los temas que los alumnos deben investigar en los libros son:

1. Conceptos de desarrollo de la comunidad.
2. Significado de desarrollo económico y social.
3. En qué consiste la investigación social documental y de campo.
4. Pasos que se siguen en la investigación social.
5. Características y cualidades de un líder.
6. Procedimientos generales para identificar a líderes locales.
7. Significado del término planeación.
8. Etapas básicas para preparar a la comunidad en la realización de un plan, programa o proyecto de trabajo: programa, participación, libre discusión, coordinación interna, recursos, etc.
9. Cuáles proyectos dan mejores resultados cuando se realiza un trabajo de desarrollo de la Comunidad.
10. Cuándo y cómo deben participar los líderes en la realización de los trabajos de desarrollo.

De acuerdo con las unidades del programa de Psicología I seleccionadas, los temas que los alumnos deben investigar en los libros son:

1. Características del desarrollo biológico en sus distintos aspectos: estatura, peso, proporciones físicas, sistema óseo, digestivo, muscular, circulatorio, respiratorio, endocrino y nervioso.
2. Comportamiento social y sus manifestaciones.
3. Madurez, qué grado se requiere para iniciar el aprendizaje de la lectura-escritura y cálculo.
4. Desarrollo y manifestaciones de la socialidad en el niño de primer grado.
5. Teorías de socialización en el niño.
6. Conducta social característica del escolar en el primer año.

De acuerdo con las unidades del programa de Psicología II seleccionadas, los temas que los alumnos deben investigar en los libros son:

1. Factores del medio ambiente que influyen en el desarrollo biológico.
2. Aspectos básicos del comportamiento social del niño, cuáles son los conceptos que permiten establecerlos.
3. Causas de las diferencias individuales.
4. Inteligencia. (Jean Piaget, Henry Wallon)

De acuerdo con las unidades del programa de Filosofía de la Educación seleccionadas, los temas que los alumnos deben investigar en los libros son:

1. Fuentes que permiten precisar el territorio en que se apoya la Filosofía de la Educación.
2. Diferentes concepciones del mundo y de la vida desde el punto de vista histórico.
3. Tipos de educación correspondientes a diferentes organizaciones sociales.
4. Sistemas educativos.
5. Principios de la filosofía pragmática.
6. Comunismo primitivo, sociedad esclavista, feudalismo, capitalismo, socialismo.

De acuerdo con las unidades del programa de Legislación Organización y Administración escolar seleccionadas, los temas que los alumnos deben investigar en los libros son:

1. Reglamento interior de trabajo de las escuelas primarias de la República Mexicana.
2. Leyes, Reglamentos y Disposiciones en relación con cooperativas, parcela escolar, asociaciones de padres de familia, ahorro escolar, desayunos escolares, Escudo, Bandera, Himno Nacional.
3. Calendario escolar.
4. Funciones del Inspector escolar de acuerdo con el reglamento de Educación Primaria.
5. Diseños y estructuras de periódicos.

De acuerdo con las unidades del programa de Psicología del Aprendizaje I seleccionadas, los temas que los alumnos deben investigar en los libros son:

1. Leyes que rigen el aprendizaje.
2. Condicionamiento operante, condicionamiento respondiente, reforzadores positivos y negativos, extinción, evitación, estímulos discriminativos.
3. Objeto de la pedagogía contemporánea respecto al aprendizaje.
4. Influencia de la ecología en el aprendizaje de los escolares.

De acuerdo con las unidades del programa de Psicología del Aprendizaje II seleccionadas, los temas que los alumnos deben investigar en los libros, son:

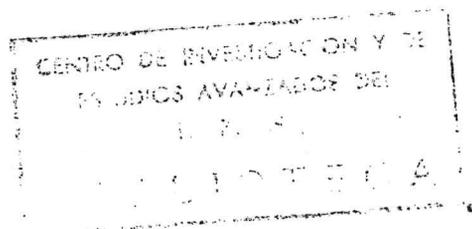
1. Diferencias individuales
2. Ideario de la escuela activa.
3. Fundamentos psicológicos de los actuales programas de Educación Primaria.
4. Cómo los sujetos llegan a establecer la interpretación de la realidad.
5. Elementos del aprendizaje de Cronbach.
6. Motivación, motivo, incentivo.

De acuerdo con las unidades del programa de Problemas Económicos, Sociales y culturales del México Contemporáneo seleccionadas, los temas que los alumnos deben investigar en los libros son:

1. Causas de desempleo y subempleo en zonas urbanas y rurales.
2. Causas por las cuáles la población económicamente activa es menor a la inactiva.
3. Ventajas y desventajas que ofrece la banca oficial, la banca privada y los prestamistas al otorgar créditos a los campesinos.
4. Bajo o alto rendimiento de las tierras según sus características y forma en que se trabaja.
5. Posibilidades que tienen los productos agrícolas mexicanos, en el mercado internacional
6. Características del ejido, las tierras comunales, la pequeña propiedad agraria, la gran propiedad capitalista.
7. Efectos que representa exportar materia prima e importar productos elaborados.
8. Por qué la industria nacional debe satisfacer el mercado interno y esforzarse por conquistar el exterior.
9. Comunicación entre padres e hijos, maestros y alumnos, autoridades y juventud.
10. Posibilidades de trabajo de un joven que termina el ciclo de educación media.
11. Posición del marginado dentro de: la economía, la educación, la cultura, la política, la vida social.
12. Localización de los grupos marginados en las grandes urbes.
13. Problemas que afrontan los habitantes de las metrópolis.

De acuerdo con las unidades del Programa de Ciencias de la Salud II seleccionadas, los temas que los alumnos deben investigar en los libros son:

1. Salud y trastorno mental.
2. Problemas psicológicos más frecuentes que presenta el niño en edad escolar.
3. Intereses del niño en la primera infancia.
4. Forma de presentación de los intereses del niño en edad escolar.
5. Trastornos mentales.
6. Importancia de la higiene mental.
7. Tratamiento sicoterapéutico, más bien pedagógico de algunas formas de tratamiento.



INDICE DE CUADROS  
DEL TEXTO

INDICE DE CUADROS DEL TEXTO.

Cuadro 1.1	Comportamiento de los egresados esperado en los planes. . . . .	(23)
Cuadro 2.1	Tiempo que en los planes se destina a las áreas de formación. . . . .	(28)
Cuadro 2.2	Tiempo que en los planes se destina al área de formación profesional específica. . . . .	(28)
Cuadro 2.3	Contenido relevante de las áreas de formación de los planes . . . . .	(31)
Cuadro 2.4	Tareas que de acuerdo con los planes tendrán los futuros maestros. . . . .	(37)
Cuadro 3.1	Programas con los que se hizo el análisis ideológico y el de las habilidades. . . . .	(44)
Cuadro 3.2	Porcentaje de los objetivos particulares seleccionados en cada programa . . . . .	(45)
Cuadro 3.3	Programas que cumplen con los postulados de programación . . . . .	(64)
Cuadro 4.1	Escuelas que contestaron la encuesta por correo. . . . .	(69)
Cuadro 4.4	Universo de escuelas normales . . . . .	(71)
Cuadro 4.5	Muestra de escuelas seleccionada . . . . .	(71)
Cuadro 4.6	Ubicación de las escuelas seleccionadas en los Estados con mayor número de escuelas normales.. . . .	(72)
Cuadro 4.7	Porcentaje de escuelas seleccionadas por tipo de escuela. . . . .	(72)
Cuadro 4.8	Fuentes de las que se obtuvo información en la muestra de escuelas seleccionadas . . . . .	(73)
Cuadro 4.10	Número total de escuelas de las que se obtuvo información . . . . .	(75)
Cuadro 4.30	Libros recomendados por los maestros que se citan en los programas. . . . .	(77)
Cuadro 4.31	Libros recomendados por los maestros que no se citan en los programas. . . . .	(78)

INDICE DE CUADROS

INDICE DE CUADROS  
DE LOS APENDICES

1. Cuadro 1. Evolución de la producción industrial en el Perú, 1950-1960. (Página 10)

2. Cuadro 2. Evolución de la producción agrícola en el Perú, 1950-1960. (Página 15)

3. Cuadro 3. Evolución de la producción minera en el Perú, 1950-1960. (Página 20)

4. Cuadro 4. Evolución de la producción manufacturera en el Perú, 1950-1960. (Página 25)

5. Cuadro 5. Evolución de la producción de bienes de consumo en el Perú, 1950-1960. (Página 30)

6. Cuadro 6. Evolución de la producción de bienes de capital en el Perú, 1950-1960. (Página 35)

7. Cuadro 7. Evolución de la producción de bienes de equipo en el Perú, 1950-1960. (Página 40)

8. Cuadro 8. Evolución de la producción de bienes de transporte en el Perú, 1950-1960. (Página 45)

9. Cuadro 9. Evolución de la producción de bienes de vivienda en el Perú, 1950-1960. (Página 50)

10. Cuadro 10. Evolución de la producción de bienes de servicios en el Perú, 1950-1960. (Página 55)

ANEXOS

Anexo 1. Evolución de la producción industrial en el Perú, 1950-1960. (Página 60)

Anexo 2. Evolución de la producción agrícola en el Perú, 1950-1960. (Página 65)

Anexo 3. Evolución de la producción minera en el Perú, 1950-1960. (Página 70)

Anexo 4. Evolución de la producción manufacturera en el Perú, 1950-1960. (Página 75)

Anexo 5. Evolución de la producción de bienes de consumo en el Perú, 1950-1960. (Página 80)

Anexo 6. Evolución de la producción de bienes de capital en el Perú, 1950-1960. (Página 85)

Anexo 7. Evolución de la producción de bienes de equipo en el Perú, 1950-1960. (Página 90)

Anexo 8. Evolución de la producción de bienes de transporte en el Perú, 1950-1960. (Página 95)

Anexo 9. Evolución de la producción de bienes de vivienda en el Perú, 1950-1960. (Página 100)

Anexo 10. Evolución de la producción de bienes de servicios en el Perú, 1950-1960. (Página 105)

INDICE DE CUADROS DE LOS APENDICES.

APENDICE 1.

Cuadro 1.	Valoraciones del Plan de Estudios de 1972.	(105)
Cuadro 2.	Valoraciones del Plan de Estudios de 1975	(106)
Cuadro 3.	Area de formación científica del Plan de Estudios 1972 . . . . .	(107)
Cuadro 4.	Area de formación humanística del Plan de Estudios 1972 . . . . .	(108)
Cuadro 5.	Area de formación física y artística del Plan de Estudios 1972 . . . . .	(109)
Cuadro 6.	Area de formación tecnológica del Plan de Estudios 1972 . . . . .	(110)
Cuadro 7.	Area de formación sicopedagógica del Plan de Estudios 1972. . . . .	(111)
Cuadro 8.	Area de formación Científico-Humanística del Plan de Estudios 1975 . . . . .	(112)
Cuadro 9.	Area de formación física, artística y tecnológica del Plan de Estudios 1975. . . . .	(113)
Cuadro 10.	Relaciones entre las áreas de formación científico-humanística y física, artística y tecnológica del Plan de Estudio 1975 . . . . .	(114)
Cuadro 11.	Area de formación Profesional Específica del Plan de Estudios 1975 . . . . .	(115)
Cuadro 12.	El contenido de las unidades de los programas analizados. . . . .	(116)
Cuadro 13.	Habilidades que se pretenden desarrollar con las actividades sugeridas por los programas seleccionados . . . . .	(117)

APENDICE 2.

Cuadro 4.2	Comparación entre las referencias bibliográficas recibidas por correo y la bibliografía
------------	---

- Cuadro 4.3 Comparación de la bibliografía recibida en función del tipo de escuela con la bibliografía de los programas . . . . . (119)
- Cuadro 4.9 Comparación de la bibliografía obtenida en función del tipo de escuela, y de la fuente de la cual se obtuvo, con la bibliografía de los programas . . . . . (120)
- Cuadro 4.11 Porcentaje del total de escuelas de las que se obtuvo información, de acuerdo con el nivel socioeconómico del Estado en el que se encuentran ubicadas . . . . . (121)
- Cuadros 4.12 al 4.20 Distribución de frecuencia de los libros más recomendados por materia y de acuerdo con el tipo de escuela... (122-130)
- Cuadros 4.21 al 4.29 Comparación entre los libros más recomendados para cada materia y los programas respectivos. . . . . (131-139)
- Cuadro 4.32 Libros seleccionados para analizar su contenido. . . . . (140)

BIBLIOGRAFIA

CENTRO DE INVESTIGACION Y DE  
ESTUDIOS QUIMICOS DEL  
I. N. I. Q.  
BIBLIOTECA

- 12. ...
- 13. ...
- 14. ...

## REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

- 1 Acuerdo 11298 del C. Secretaric de Educación Pública. Resoluciones de Cuernavaca.
- 2 Aportaciones al Estudio de los Problemas de la Educación Comisión Coordinadora de la Reforma Educativa. Documento final. SEP.
- 3 Antonio Ballesteros y Usano. Organización de la Escuela Primaria. México, Porrúa 1975
- 4 Baudelot y Establet. La Escuela Capitalista. México, Siglo XXI 1975
- 5 Bigge y Hunt. Bases Sicológicas de la Educación. México, Trillas. 1972, pp. 235-256.
- 6 Bloom, Benjamín. Taxonomía de los Objetivos de la Educación: la clasificación de las metas educacionales. Buenos Aires. El Ateneo. 1971.
- 7 Carreño H. y Gago Huguet. Temario de Higiene Mental. México, Impresos Unión, S. . 1975.
- 8 César Sepúlveda. Veinticinco Años de Política Internacional en el Mundo (1950-1975). Evolución y Movimiento. pp. 1411. En: Revista de Comercio Exterior. México, Vol. 25, Núm. 12, Diciembre de 1975.
- 9 Champion, R.A. Sicolología de Aprendizaje y de la Activación del Aprendizaje , México, Limusa, 1975, pp. 30, 31, 38-41.
- 10 Costa Pinto, L. A. Estructura de Clases y Cambio Social. Buenos Aires, Paidós. 1964. pp. 40.
- 11 Cronbach, Lee J. Sicolología Educativa. México, Pax-México, 1975, pp. 67-71.
- 12 Educación Normal. Seminarios Regionales. Oaxaca/Monterrey/Guanajuato. SEP. México 1975, CNTL.
- 13 Floyd. Sicolología y Vida. México, Trillas, 1975.
- 14 Fundamentación de la Reestructuración del Plan de Estudios de 1969 para la Carrera de Profesor de Educación Primaria. México: SEP 1972

- 15 Francisco Javier Dupla. Actitudes Sociopolíticas de los Maestros de Primaria del D.F. (México). En: Revista del CEE, Vol. 4 Núm. 4, 1975 pp. 9-21.
- 16 Gilberto Sánchez Azuara. La Aplicación de los Programas por Objetivos. En : Educación Normal. Apéndice. SEP. 1975, México, pp. 344-346.
- 17 Herbert A. Carroll. Higiene Mental, México, CECSA, 1977.
- 18 Hill, Winfred. Teorías Contemporáneas del Aprendizaje, Buenos Aires, Paidós, 1974, pp. 104-113.
- 19 Idolina Moguel C. Estructura de los Programas de la Educación Normal, En: Educación Normal. Apéndice. SEP 1975. México. pp.331-334.
- 20 Ifigenia M. de Navarrete. "La Distribución del Ingreso en México. Tendencias y Perspectivas". Cuadro No. 8, en: El Perfil de México en 1980. Tomo I. México. Siglo XXI. 1975.
- 21 Isaías Alvarez. La Difusión de las Ideas y el Cambio en la Formación de Maestros de Primaria en México. (Un Caso Histórico Exploratorio). En: Revista del CEE. México, Vol. V, Núm. 3, 1975, pp.13-62.
- 22 Julio Labastida M. del Campo. Proceso político y dependencia en México (1970-1976). En: Revista Mexicana de Sociología. Vol. XXXIX Núm. 1, 1977. UNAM.
- 23 Kish Leslie. Survey Sampling. New York. John Wiley and Sons. 1965. pp. 19, 49, 562.
- 24 Latapí, Pablo, Comentario a la Reforma Educativa. México, Prospectiva Universitaria, A.C., 1976, pág. 8.
- 25 La Formación de Maestros en la República Mexicana. Ponencia presentada por el M.R.M. a la Conferencia Popular de Educación. En: Política y Educación en México. Una Alternativa Revolucionaria. Ediciones Movimiento.
- 26 Larroyo Francisco. La Ciencia de la Educación, México, Porrúa, 1971 pp. 298-300.
- 27 Laureano Jiménez y Coria. Conocimiento del Educando, Sicotécnica, Pedagógica y Organización Escolar, México, Porrúa, 1975.

- 28 Lemkau Paul. Higiene Mental. México, F.C.E. 1972, pp. 201.
- 29 López Rosado Diego. Problemas Económicos de México. México, UNAM, 1975.
- 30 Manuel Pérez Rocha. Idealismo Educativo del Estado Mexicano en: Problemas del Desarrollo, Instituto de Investigaciones Económicas, UNAM, No. 32, México 1978
- 31 Moisés Jiménez Alarcón. Fundamentos y Perspectivas de la Programación por Objetivos. En: Educación Normal. Apéndice. SEP. 1975 México. pp. 326-330.
- 32 Mussen, Conger y Kagan. Desarrollo de la Personalidad en el niño. México. Trillas. 1972, Cap. 12 y 13.
- 33 Pablo Latapí. Reformas Educativas en los cuatro últimos gobiernos (1952-1975). En: Revista de Comercio Exterior, Vol. 25, núm. 12, diciembre de 1975.
- 34 Pardiñas Felipe. Metodología y Técnicas de Investigación en Ciencias Sociales. México, Siglo XXI. 1974.
- 35 Peinado Altabla. Paidología. México, Porrúa, 1976. pp. 393-404
- 36 Piaget Jean. Psicología de la Inteligencia, B. Aires, Psique, 1975.
- 37 Poulantzas, A. "Las Clases Sociales". En: Raúl Benítez Z. (comp) Las Clases Sociales en América Latina. México, Siglo XXI.
- 38 Kay C. Rist. Student Social Class and Teacher Expectations. Harvard Educational Review. Vol. 40, No. 3. Agosto 1970.
- 39 Revueltas, José. México 68: Juventud y Revolución. México, Era 1978.
- 40 Reynolds, G.S. Compendio de Condicionamiento Operante, México, Ciencia de la Conducta, 1976, pp. 10-13.
- 41 Robles, Martha. Educación y Sociedad en la Historia de México. México, Siglo XXI. 1977, pp. 229.
- 42 Sales Paz Ismael. Desarrollo de la Comunidad. México, Comisión Nacional de los Libros de Texto Gratuitos, 1976.

- 43 S. Bowles, "La educación desigual y la Reproducción de la División Social del Trabajo", en : M. Carnoy (Editor), "La Enseñanza en una Sociedad Corporativa: La Economía Política de la Educación en los Estados Unidos". (Mckay, 1972, pp. 36-64).
- 44 Smirnov, Leontiev y otros. Psicología, México, Grijalbo, 1975, pp.342-354.
- 45 Solá Mendoza Juan. Higiene Escolar, México, Trillas. 1972.
- 46 Stein Annie. Strategies for Failure. Harvard Educational Review. Vol. 41. No. 2, Mayo 1971.
- 47 Telma Barreiro. La Educación y los Mecanismos Ocultos de la Alienación. En: Crisis en la didáctica. Axis, 1975.
- 48 Velázquez Sánchez, José. Vademecum, México, Porrúa. 1977.
- 49 Villalpando José M. Manual de Psicología Pedagógica, México, Porrúa. 1976.
- 50 Weiss Eduard. "Análisis de contenido" (Teorías y Técnicas). Un instrumento para la Crítica Ideológica de Textos Escolares (Documento de Circulación interna). DIF. CIEA. 1977.
- 51 Whittaker, James. Psicología, México, Interamericana, 1976, pp. 138-143

#### BIBLIOGRAFIA GENERAL CONSULTADA.

1. Ackerman, Werner et. al. Análisis de Contenido. Algunas Observaciones Metodológicas. Copia Mimeografiada.
2. Althusser. La Filosofía como Arma de la Revolución. Cfr. Cfr. Cuadernos de Pasado y Presente, No. -
3. Bedrich B. , George H. Mead y Luigi Pirandello. Algunos Paralelos entre la Presentación Teórica y Artística del Concepto de Rol Social. En: Peter Berger (comp.) Marxismo y Sociología. Amorrortu, 1969.
4. Bigott, Luis Antonio. El Educador Neocolonizado. Caracas, La Enseñanza Viva, 1975.

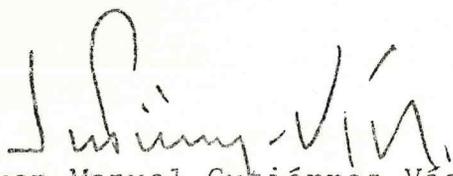
- 5 Bohoslausky, Rodolfo. Psicopatología del Vínculo Profesor-Alumno: El Profesor como Agente Socializante. Buenos Aires, Revista de Ciencias de la Educación, 1971.
- 6 Boggio Ana, Carmen Lora, Gustavo Riofrío, Rafael Roncagliolo. ¡Cuesta Arriba o Cuesta Abajo! Lima, Compodónico, 1973.
- 7 Bruner, Jerome. Hacia una Teoría de la Instrucción. México, UTHEA, 1969.
- 8 Bruner, Jerome. El Proceso de la Educación. México, UTHEA, 1972.
- 9 Costa Pinto, L.A. Estructura de Clases y Cambio Social. Buenos Aires, Paidós, 1964.
- 10 Doréman, A. Mattelart, A. Para Leer al Pato Donald. México, Siglo XXI, 1974.
- 11 Echeverría, R.F. Castillo; et al. Ideología y Medios de Comunicación. Buenos Aires, Amorrortu, 1973.
- 12 Eco, Umberto. La Estructura Ausente. Lumen, 1962.
- 13 Esquivel, Javier. Estructura y Función de la Ideología. En: Varios Autores. La Filosofía y las Ciencias Sociales. México, Grigalbo, 1976.
- 14 Faure, Edgar et al. Aprender a Ser. Alianza Universidad/UNESCO. 1973.
- 15 Fromm, Erich. La Revolución de la Esperanza. México, F.C.E.
- 16 Fromm, Erich. Sicoanálisis de la Sociedad Contemporánea. México, F.C.E.
- 17 García, Guillermo. La Educación como Práctica Social. En: Aportes de Teoría y Práctica de la Educación. Buenos Aires, Axis, Revista de Ciencias de la Educación, 1975.
- 18 Gramsci, Antonio. La Formación de los Intelectuales. México, Grigalbo, 1967.
- 19 Gramsci, Antonio. Notas sobre Maquiavelo, sobre Política y sobre el Estado Moderno. Juan Pablos, 1975.

- 20 Gronlund, Norma. Nuevas Metas en la Reforma Educativa. México, Pax-México, 1972.
- 21 Harnecker, Marta. Los Conceptos Elementales del Materialismo Histórico, México, Siglo XXI, 1975.
- 22 Kurt, Lenk. El Concepto de Ideología. Buenos Aires, Amorrortu 1971.
- 23 Lengrand, Paul. Introducción a la Educación Permanente. Barcelona, Teide, 1973.
- 24 Lourau, René. El Análisis Institucional. Buenos Aires, Amorrortu, 1975.
- 25 Mackenzie et al. La Enseñanza y el Aprendizaje 1 y 11, México, Sep-70 Nos. 137 y 138, 1974.
- 26 Magér, Robert. Análisis de Metas. México, Trillas, 1973.
- 27 Mattelart Armand. La Cultura como Empresa Multinacional. México, Era, 1976.
- 28 Ole R. Holsti. Content Analysis for the Social Sciences and Humanities. Addison Wesley Publishing, 1969.
- 29 Parain, Vial. Análisis Estructurales e Ideologías Estructuralistas Buenos Aires, Amorrortu.
- 30 Pereyra, Carlos. Ideología y Ciencia. México, Cuadernos Políticos No. 10, 1976.
- 31 Pinto Joao, Bosco. Educación Liberadora. Dimensión Metodológica, Bogotá, Educación Hoy, 1973.
- 32 Política y Educación en México. Una Alternativa Revolucionaria. México, Movimiento.
- 33 Portanteiro, Juan Carlos. Los Usos de Gramsci. Cuadernos de Pasado y Presente No. 54.
- 34 Portelli, Hugues, Gramsci y el Bloque Histórico. Buenos Aires. Siglo XXI, 1974.
- 35 Razik Taher A. El Análisis de Sistemas Aplicado a la Formación de Maestros y al Desarrollo del Currículo. México, Avante, 1975.

- 36 Roncagliolo, Rafael. La Lectura Ideológica de Textos Escolares Peruanos. En: Aportes de Teoría y Práctica de la Educación. Buenos Aires, Axis, Revista de Ciencias de la Educación, 1975.
- 37 Sánchez Vázquez, Adolfo. La Ideología de la "Neutralidad Ideológica" en las Ciencias Sociales. En: varios Autores. La Filosofía y las Ciencias Sociales. México, Grijalbo, 1976.
- 38 Selsam, Howard. Ética y Progreso. México, Colección 70.
- 39 Taba, Hilda. Elaboración del Currículo. Buenos Aires, Troquel, 1974.
- 40 Tecla, Jiménez A. Universidad. Burguesía y Proletariado, México, Ediciones de Cultura Popular, 1976.
- 41 Texier, J. Gramsci el Teórico de las Superestructuras. México, Ediciones de Cultura Popular, 1975.
- 42 Los Textos Escolares en Primaria. Cuadernos de Educación, Caracas, 1976.
- 43 Tyler, Ralph. Principios Básicos del Currículo. Buenos Aires, Troquel, 1973.
- 44 Urbanek, Eduardo. Roles, Máscaras y Personajes. Un Aporte a la Idea de Marx sobre el Rol Social. En: Marxismo y Sociología. Peter Berger (Comp.), Buenos Aires, Amorrortu, 1969.
- 45 Vasconi, T.A. Ideología, Lucha de Clases y Aparatos Educativos en el Desarrollo de América Latina. Caracas, Cuadernos de Educación Nos. 12 y 13, 1975.
- 46 Vasconi, T.A. Contra la Escuela. Caracas, Cuadernos de Educación No. 7, 1975.
- 47 Verón, Eliseo. Ideología y Comunicación de Masas: La Semantización de la Violencia Política. En: Lenguaje y Comunicación Social. Buenos Aires, Nueva Visión, 1969.
- 48 Verón, Eliseo. Conducta, Estructura y Comunicación. Buenos Aires. Tiempo Contemporáneo.

- 49 Verón, Eliseo. et al. Lenguaje y Comunicación Social. Buenos Aires. Tiempo Contemporáneo.
- 50 Villoro, Luis. Sobre el Concepto de Ideología. México, Plural No. 32. 1974.
- 51 Yapur, M. C. Educación e Ideología: Una Aportación Teórica y Metodológica. En: Aportes de Teoría y Práctica de la Educación. Ideología y Educación. Buenos Aires, Axis, Revista de Ciencias de la Educación, 1975.

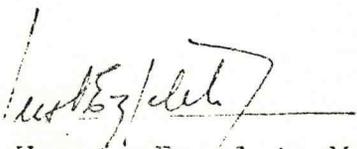
El Jurado designado por el Departamento de Investigaciones Educativas del Centro de Investigación y de Estudios Avanzados del Instituto Politécnico Nacional aprobó esta Tesis el día 19 de octubre de 1979.



Juan Manuel Gutiérrez-Vázquez  
Profesor Titular



Eduard Johann Weiss Horz  
Profesor Titular



Justa del Huerto Ezpeleta Moyano  
Profesor Adjunto



Gracia Gálvez Pérez  
Profesor Adjunto