

Licenciatura en Educación Especial

Distribución gratuita

Prohibida su venta

Plan de estudios 2004

Versión preliminar



Programa para la Transformación y el Fortalecimiento Académicos de las Escuelas Normales

Licenciatura en Educación Especial

Plan de estudios 2004 (Versión preliminar)

Programa para la Transformación
y el Fortalecimiento Académicos
de las Escuelas Normales

México, 2004



ÍNDICE

Presentación	3
La formación de maestros de educación especial: evolución y situación actual	5
Antecedentes históricos de la educación especial en México	6
Situación actual de la educación especial en las escuelas normales y en educación básica	18
Plan de estudios para la formación inicial de profesores de educación especial	27
I. El Programa para la Transformación y el Fortalecimiento Académicos de las Escuelas Normales	28
II. Los rasgos deseables del nuevo maestro: perfil de egreso	36
III. Criterios y orientaciones para la organización de las actividades académicas	44
IV. Mapa curricular	61
V. Descripción de las asignaturas	74

PRESENTACIÓN

Este documento contiene la versión preliminar del nuevo Plan de estudios para la formación inicial de profesores de educación especial, a la que corresponde el grado académico de licenciatura. La elaboración del plan constituye una acción más del Programa para la Transformación y el Fortalecimiento Académicos de las Escuelas Normales, desarrollado por la Secretaría de Educación Pública (SEP) en coordinación con las autoridades educativas de las entidades federativas, que entró en operación desde agosto de 1996. El Plan de estudios, cuya estructura se describe más adelante, se deriva de los compromisos expresados en el Programa Nacional de Educación (ProNaE) 2001-2006; asimismo, responde al procedimiento de trabajo que la SEP ha aplicado en la elaboración de los nuevos planes y programas de estudio para la formación inicial de profesores de educación básica.

De acuerdo con las disposiciones de la Ley General de Educación, este Plan de estudios tendrá vigencia en todos los planteles, públicos y privados, que ofrecen la Licenciatura en Educación Especial. Su aplicación iniciará en el ciclo escolar 2004-2005, con los estudiantes inscritos en el primer semestre en modalidad escolarizada, y avanzará progresivamente cada ciclo escolar, hasta alcanzar su aplicación plena en el periodo 2007-2008.

El plan es producto de un proceso de participación y consulta en las entidades federativas que originó numerosas aportaciones de autoridades educativas y docentes de educación normal, educación especial y educación básica; estudiantes de educación normal; especialistas de instituciones de educación superior y de organizaciones de la sociedad civil; padres de familia y adultos beneficiarios de los servicios de educación especial.

Las opiniones expresadas por los distintos sectores consultados contribuyeron a precisar y reformular propuestas iniciales y a definir los componentes del Plan de estudios: el perfil de egreso, el mapa curricular, la definición y descripción de las asignaturas, la carga horaria, así como los criterios para su aplicación. Las sugerencias y propuestas se han incluido en el presente documento, cuidando la congruencia de los argumentos y las orientaciones del nuevo plan. La SEP expresa su

VERSIÓN PRELIMINAR

reconocimiento a quienes aportaron su tiempo y esfuerzo en todas las actividades realizadas para elaborar esta propuesta y particularmente agradece a las autoridades de las entidades, quienes han brindado su apoyo y manifestado su confianza en este proceso.

El documento se compone de dos apartados. El apartado inicial establece el criterio y el diagnóstico de los que parte la transformación académica y consta de dos capítulos, en el primero de ellos se presenta un panorama de los antecedentes de la educación especial en nuestro país; en el segundo se analiza la situación actual de las condiciones y prácticas, tanto en la formación de docentes de educación especial en las escuelas normales, como en los servicios de educación especial y en las escuelas de educación básica.

El segundo apartado contiene la propuesta para modificar y mejorar la formación inicial de profesores de educación especial y se integra por cinco capítulos: en el primero se explican las principales acciones llevadas a cabo con el Programa para la Transformación y el Fortalecimiento Académicos de las Escuelas Normales, desde su puesta en marcha hasta su reorientación a partir del ProNaE 2001-2006; en el segundo se presentan los rasgos deseables del docente de educación especial que se formará con este Plan de estudios; en el tercer capítulo se explican los criterios y las orientaciones que guiarán el trabajo académico en las escuelas que ofrezcan esta licenciatura; en el cuarto capítulo se presenta y explica la estructura del mapa curricular y la organización de las asignaturas que lo integran; finalmente, en el quinto capítulo se describen los propósitos y los contenidos básicos de las asignaturas curriculares.

La aplicación de un nuevo Plan de estudios, cuando éste implica cambios reales y profundos, exige un mecanismo eficaz de seguimiento y evaluación, que permita atender con oportunidad distintos tipos de problemas, tanto los que se derivan de las condiciones para la puesta en práctica del plan, como los que se deben a la misma propuesta curricular. Para cumplir con este propósito la SEP continuará estableciendo, en coordinación con las autoridades educativas estatales y con los directivos y las comunidades académicas de las escuelas normales, un procedimiento de comunicación, evaluación y ajuste que apoye la aplicación del plan.

**La formación de maestros de
educación especial:
evolución y situación actual**

ANTECEDENTES HISTÓRICOS DE LA EDUCACIÓN ESPECIAL EN MÉXICO

En este apartado se ofrece un panorama general de algunos aspectos del desarrollo de la educación especial en México. Se analizan las líneas generales que han definido la atención de las necesidades educativas especiales de las niñas, niños y adolescentes con o sin discapacidad en la escuela, y la formación de profesores para desempeñar su labor educativa en este ámbito. Esta manera de comprender el pasado vincula la educación con la época correspondiente y permite ubicar la educación especial en el marco de un proceso cambiante caracterizado por distintas influencias.

Primeras instituciones que brindan educación especial diferenciada a personas con discapacidad en la Ciudad de México

En México, la educación especial como servicio institucionalizado es muy reciente y su capacidad para brindar atención ha sido mínima; de hecho, la atención a personas con discapacidad es mucho más antigua que la formación de los docentes. Son tres los grupos de la población con los que se inicia la obra de la educación especial: inadaptados sociales, sordomudos y ciegos; desde principios del siglo XIX se fundaron en la capital instituciones para su atención: el Departamento de Corrección de Costumbres (1806); Casa de Corrección (1841); Asilo para Jóvenes Delincuentes (1850); Escuela de Sordo - mudos (1861); Escuela de Ciegos (1870).

La sociedad civil organizada ha tenido una participación relevante en la atención de las personas con discapacidad. En México, en términos generales, en la historia de la filantropía se pueden identificar tres grandes períodos: a) La Colonia hasta el establecimiento de la Beneficencia Pública; b) El Siglo XIX, principalmente durante el porfiriato, en que la participación ciudadana fue retomando fuerza dentro del desempeño de la Junta de Asistencia Privada, y c) El México moderno, en que la participación de la ciudadanía organizada ha dependido de diversas circunstancias sociopolíticas, pero a partir de los años cincuenta, se ha venido incrementando.

Muchas de las organizaciones educativas de la sociedad civil han surgido a partir de la reunión de familiares o de las propias personas con discapacidad y se han fortalecido con la participación de especialistas y profesionales de distintos ámbitos. En ellas se han operado diversos modelos de atención y de organización.

Primeras experiencias en la formación de maestros en educación especial

La primera institución que surge en nuestro país para formar maestros en el campo de la educación especial es la *Escuela Normal de Sordo–Mudos*, fundada en la Ciudad de México, por el Ministerio de Justicia e Instrucción Pública, el 28 de noviembre de 1867. Al tener carácter de normal, se proponía que los profesores aprendieran en ella el sistema de enseñanza para sordo–mudos y que posteriormente se establecieran escuelas de este tipo en los diversos estados de la República Mexicana.

En los cursos impartidos, los futuros maestros debían aprender a enseñar: la lengua española escrita, los catecismos de moral y religión, aritmética, geografía, historia universal e historia natural, agricultura práctica para los niños, trabajos manuales para las niñas y teneduría de libros. El plantel albergó a 24 alumnos. Tanto la normal como la escuela quedaron bajo una misma denominación: Escuela Nacional de Sordo–Mudos.

La preocupación por atender a un sector de la población, que por sus características no asistía a las escuelas, se pone de manifiesto durante el Congreso Nacional de Instrucción Pública, realizado entre el 1° de diciembre de 1890 y el 3 de marzo de 1891, donde se concluye que es conveniente y necesario aumentar el número de escuelas especiales que tienen por objeto la educación de los ciegos, sordomudos y delinquentes jóvenes. Lo anterior cobra mayor relevancia en la Ley de Educación Primaria, promulgada el 15 de agosto de 1908. Sin embargo, la cuestión sobre la formación de profesores que trabajan en estas escuelas especiales quedó pendiente.

Al abrir más escuelas de atención, existía también la necesidad de una formación docente con el desarrollo y aportes de las disciplinas médicas, psicológicas y pedagógicas. En enero de 1925, se establece el Departamento de Psico-Pedagogía e Higiene con la finalidad de que fuera la base científica para el conocimiento de la población escolar urbana; de este departamento dependían las escuelas especiales.

VERSIÓN PRELIMINAR

Con el tiempo, el Departamento de Psico-Pedagogía e Higiene Escolar se transforma en el Instituto Nacional de Pedagogía. Dicho Instituto tenía el propósito de hacer estudios e investigaciones de carácter científico, que sirvieran para conocer la realidad educativa mexicana y que permitieran proponer normas que facilitaran e hicieran más eficaces las actividades en las escuelas. Es así como de los estudios realizados en el Instituto sobre los “anormales infantiles” se obtienen seis tipos: niños con trastornos del lenguaje, niños duros de oído, niños débiles visuales, niños inválidos locomotores, niños epilépticos y niños tuberculosos. Además, el Instituto atendía tres escuelas de educación especial, un centro de higiene mental y una clínica de la conducta.

Para el año de 1940 se consideró que las escuelas de anormales físicos o mentales debían proporcionar en ciclos cortos conocimientos generales y contar con planes de estudio, programas, métodos de enseñanza y organización particular, a pesar de los avances científicos en los servicios, quedaba pendiente la formación de profesores en educación especial.

Creación de la Escuela Normal de Especialización en la Ciudad de México

En 1942 se aprueba la Ley Orgánica de la Educación Pública que incluye: la Educación Normal de Especialización y las Escuelas tipo de educación especial. En dicha Ley se establece como requisito para ingresar a la Normal de Especialización que los aspirantes hubieran cursado la educación normal para profesores de primaria, además haber ejercido el magisterio por lo menos dos años. En este período se señala como condición fundamental ser maestro con experiencia, considerando que ingresarían a un programa de especialización personas que, por haber desempeñado una práctica pedagógica con alumnos normales, podrían adquirir una formación técnica superior a la de los demás maestros. Esta capacidad técnica se avalaría con un crédito oficial, en función del cual podría aspirarse a un ingreso económico mayor que el de los demás profesores, acompañado también de un alto reconocimiento social.

En septiembre de 1942, el Departamento de Estudios Pedagógicos de la Dirección General de Enseñanza Superior e Investigación Científica de la SEP aprueba el plan de estudios para la carrera de Maestro Especialista para Anormales Mentales y

VERSIÓN PRELIMINAR

Menores Infractores y, el 7 de junio de 1943, la Escuela Normal de Especialización (ENE) inicia sus labores, siendo director fundador el Dr. Roberto Solís Quiroga. Según declaración del Dr. Solís, quien fuera uno de los principales propulsores de la educación especial en nuestro país, fue necesario que se aprobara la creación de una institución formadora de docentes especialistas, para que fueran los encargados de atender a las personas que requerían de una educación especializada. Por ello, el primer plan de estudios de la normal se diseñó a partir del rescate de la práctica cotidiana que se venía dando en el Instituto Médico Pedagógico (1935), el cual pasó a ser un anexo de la Escuela Normal de Especialización en 1943, atendiendo exclusivamente a los anormales mentales, mismos que fueron seleccionados con base en un diagnóstico médico, psicológico y social.

En 1945 se sumaron las carreras de Maestro Especialista en la Educación de Ciegos y la de Maestro Especialista en la Educación de Sordo-Mudos, en 1955 se incorporaron la de Maestro Especialista en la Educación de Lisiados y la de Maestro Especialista en la Educación de Débiles Visuales; en 1964 separan las carreras de Maestro en la Educación de Deficientes Mentales y la de Educación de Inadaptados e Infractores. Finalmente, en 1972, se crea la carrera de Maestro Especialista en Problemas de Aprendizaje.

Durante los primeros veinte años (1943-1962) de labores de la Escuela Normal de Especialización, su propósito y su currículo no presentaron cambios sustanciales.

La preocupación central al elaborar los planes de estudio era determinar qué técnicas debían aprender y aplicar los maestros de educación regular para desempeñar su función en educación especial. En consecuencia, la especialización de los maestros consistía, precisamente, en cursar ciertas materias, a través de las cuales aprenderían técnicas específicas para enseñar a los alumnos con discapacidad.

Durante esta época las materias que incluían los planes de estudio se modificaban a partir de la práctica docente y no como resultado de un análisis curricular; es decir, según los criterios y las recomendaciones de los docentes que impartían los cursos, se incluían o se omitían cursos y contenidos.

En este periodo, surgen y se desarrollan principalmente escuelas destinadas a la atención de niños con deficiencia mental. Sin embargo, también se identificaban cuatro

situaciones que obstaculizaban el desarrollo de la educación especial: 1) La carencia de investigaciones que permitieran identificar el límite entre lo normal y lo patológico; 2) La falta de datos estadísticos precisos con respecto al número de personas que requerían este tipo de educación, pues los que no presentaban un problema orgánico severo pasaban desapercibidos; 3) La carencia de personal especializado en la educación de estas personas, y 4) La falta de estrategias específicas de diagnóstico y de tratamiento.

Incremento de la matrícula de estudiantes de la Escuela Normal de Especialización e innovación curricular

La reorganización y ampliación del sistema de educación especial, emprendida por la SEP en los años sesenta, favoreció el incremento de la demanda de ingreso en la ENE, de tal forma que en cuatro años triplicó su matrícula de inscripción. Este incremento hizo necesario que en la institución se hicieran modificaciones académicas, técnicas y administrativas.

Un aspecto sustancial de esta reorganización fue la reforma a los planes de estudio, para lo cual se integró una comisión encargada de implementarla. Los principales cambios fueron los siguientes: existían dos modalidades en la inscripción y en los perfiles de ingreso y egreso. El aspirante podía optar por ser alumno regular o especial. Para inscribirse como alumno regular debía tener título de maestro normalista, de educadora u otros equivalentes; además, dos años de ejercicio profesional en educación regular o estar en servicio y pasar los exámenes de admisión.

Para inscribirse como alumno especial, únicamente se debía acreditar el bachillerato o una carrera profesional de nivel medio. La diferencia entre estos alumnos era que, al egresar, los alumnos especiales no podían optar por estudios de maestría.

Las principales innovaciones curriculares en este período fueron: la inclusión de un año común para todas las especialidades, mismo que se consideraba propedéutico, y la apertura de los cursos intensivos impartidos durante el verano los meses de julio y agosto, dirigidos a maestros de todas las entidades del país. Esta modalidad de cursos

permitió que un número considerable de maestros de los estados se especializara y posteriormente fueran los responsables de la educación especial en sus entidades.

La comisión encargada de implementar la reforma a los planes de estudio señaló que los planes vigentes hasta 1963 no ofrecían una formación científica básica, que permitiera entender las técnicas especializadas que se impartían. Se consideró que era fundamental formar un especialista que ejerciera su labor pedagógica respaldada por un sustento psicológico, particularmente psiquiátrico, comprendiéndose así lo científico.

La Reforma Educativa de los años setenta y su impacto en la educación especial

La Reforma Educativa de 1971 incluyó a la educación especial; en este marco, en el Decreto Presidencial de fecha 18 de diciembre de 1970 se ordenó la creación de la Dirección General de Educación Especial (DGEE), dependiente de la Subsecretaría de Educación Básica y, en 1976, se estableció su organización y funcionamiento en el *Diario oficial*. En esta época se inició un crecimiento notable, aunque reducido si se compara con la dimensión del servicio educativo general y con las necesidades de atención de las niñas, los niños y los jóvenes con alguna discapacidad. A partir de esa fecha se adscribió a ella la Escuela Normal de Especialización y en 1978 se transfirió la formación de maestros especialistas a la Dirección General de Educación Normal.

De acuerdo con el decreto, a la DGEE le correspondía organizar, dirigir, desarrollar, administrar y vigilar el sistema federal de educación de niños atípicos y la formación de maestros especialistas.

La creación de la DGEE fue una respuesta a las demandas de los profesionales y familiares que cotidianamente planteaban la necesidad de un tratamiento educativo especial para estas personas. Asimismo, se abrió una vía institucional para sistematizar y coordinar las acciones que hasta esa fecha se habían dado de manera dispersa y fragmentada. Los principios de normalización e integración definieron la acción educativa de la educación especial.

De 1970 a 1976 se expandieron y diversificaron los servicios de educación especial, entonces surgieron los: Grupos Integrados (GI), Centros Psicopedagógicos (CPP),

VERSIÓN PRELIMINAR

Centros de Rehabilitación y Educación Especial (CREE), Centros de Atención Psicopedagógica para la Educación Preescolar (CAPEP).

Cabe destacar que en 1973, con la finalidad de optimizar los recursos para brindar una atención integral en rehabilitación y educación, así como proveer los apoyos técnicos necesarios para los niños con trastornos neuromotores, de audición, de visión y con deficiencia mental, se firmó un convenio entre la SSA, la SEP y el DIF para crear Centros de Rehabilitación y Educación Especial en los estados.

A partir de 1979 se inició un nuevo proyecto de organización de la DGEE y de sus servicios, con objeto de sistematizar y normalizar el subsistema para hacerlo compatible con la normatividad técnica, operativa y administrativa de la SEP, y contar con las bases para su expansión; asimismo, se realizaron diversas investigaciones orientadas a conocer las características de los alumnos y a desarrollar modelos de atención educativa para su atención.

En 1984 se hicieron modificaciones al Reglamento Interior de la SEP, entre las que destacan el cambio del término “atípicos” por el de “niños con requerimientos de educación especial”. Además, se clasificaron los servicios como: indispensables y complementarios.

Los servicios indispensables incluían a niños con trastornos neuromotores, de audición, visión y deficiencia mental, que eran atendidos en: Centros de Intervención Temprana, escuelas que comprendían los niveles de preescolar y primaria y contaban con un maestro que atendía a los niños que pudieran llegar a integrarse a las escuelas regulares; Centros de Capacitación para el Trabajo, para los niños egresados de las escuelas de educación especial, que no podían tener una formación laboral en instituciones regulares; Industrias Protegidas, para los alumnos que requerían un entorno laboral protegido; Grupos Integrados de Sordos y Grupos Integrados B para niños con deficiencia mental leve, que operaban en las escuelas regulares.

Los servicios complementarios estaban dirigidos a niños con problemas de aprendizaje, lenguaje y conducta y eran atendidos en: Centros Psicopedagógicos y Grupos Integrados.

En el marco del programa denominado *Primaria para Todos los Niños*, los Grupos Integrados se expandieron en todo el país, de tal manera que a ellos se incorporaron

numerosos profesionales con distinta formación (pedagogos, psicólogos, maestros de educación primaria, trabajadores sociales, especialistas en aprendizaje y lenguaje, entre otros). A partir de la incorporación de este personal, el perfil de los profesionistas que podría adscribirse a la educación especial se modificó radicalmente.

Para la atención de los alumnos de los grupos integrados, se desarrollaron y operaron programas especiales para la enseñanza y el aprendizaje de la lectura, la escritura y la matemática, mismos que derivaron en el proyecto IPALE-PALE-PALEM, de 1984 a 1988 en educación especial, y de 1988 en adelante operados por educación primaria.

Otros programas que fueron promovidos por la DGEE, durante el periodo de 1978 a 1988, fueron el proyecto de atención a niños y jóvenes sobresalientes (CAS) y los modelos de atención educativa en medios rurales.

La expansión y diversificación de la educación especial significó un cambio de actitud del Estado hacia la atención de estos alumnos. Además, al reconocer la necesidad de brindar educación especial dentro del contexto de la educación regular, México se incorporó al grupo de países que, de acuerdo con las recomendaciones de la UNESCO, reconocen la necesidad de este tipo de educación. Sin embargo, la expansión acelerada de los servicios, con la poca claridad en los criterios de criterios para identificar qué niños debían recibir la atención de educación especial, favoreció que los maestros de grupos regulares identificaran cada vez más a un mayor número de niñas y niños con “problemas para aprender” o con “problemas en su conducta”, pero no necesariamente con características que debieran ser atendidos por educación especial, ocasionando que esta última se convirtiera en la opción para solucionar problemas de educación regular, como la reprobación y la deserción escolar.

Expansión de la formación de docentes en educación especial

Como se señaló en párrafos anteriores, de 1943 a 1969 la Escuela Normal de Especialización del Distrito Federal fue la única institución normalista que formó maestros en educación especial en México y, en consecuencia, acudieron a formarse en ella profesores de todo el país; algunos de ellos impulsaron la formación de maestros en educación especial en sus entidades. Específicamente, en 1969 se creó la Escuela Normal de Especialización en Monterrey, Nuevo León. Esta escuela ofreció

VERSIÓN PRELIMINAR

las carreras en: Trastornos en la Audición y el Lenguaje, Ciegos y Débiles Visuales, Deficiencia Mental y Menores Infractores e Inadaptados Sociales.

En la década de los setenta se abrió una escuela normal en Coahuila, que ofertó las áreas de: Problemas de aprendizaje, Trastornos en la Audición y el Lenguaje, Deficiencia Mental e Inadaptación e Infracción Social. Las escuelas normales del Distrito Federal y de Nuevo León abrieron la especialidad en Problemas de Aprendizaje, en 1972 y 1974, respectivamente.

Hasta la década de los ochentas se inicia a nivel nacional el proceso de expansión de las escuelas formadoras de docentes en educación especial, ya que se empieza a formar maestros en 13 entidades:

- *Problemas de aprendizaje*: Baja California, Baja California Sur, Durango, Guerrero, Nayarit, Quintana Roo.
- *Audición y lenguaje, Deficiencia mental y Problemas de aprendizaje*: Sonora y Querétaro
- *Audición y lenguaje y Problemas de aprendizaje*: Veracruz y Yucatán
- *Deficiencia mental y Problemas de aprendizaje*: Jalisco
- *Audición y lenguaje y Deficiencia mental*: Tabasco
- *Audición y lenguaje, Ceguera y Debilidad Visual, Deficiencia mental, Infracción e inadaptación social, Problemas de aprendizaje y Trastornos neuromotores*: Sinaloa

Como puede observarse, se incrementó considerablemente el número de escuelas normales. La oferta en cuanto a las especialidades se orientó en primer lugar a Problemas de aprendizaje, en segundo a Audición y lenguaje y en tercer lugar a Deficiencia mental; dejando de lado la formación para atender en las áreas de Trastornos neuromotores, Ceguera y Debilidad visual, e Inadaptación e infracción social. A pesar de la diversificación e incremento de servicios para atender a los alumnos de educación especial, la formación docente se inclinó preponderantemente hacia una especialidad: Problemas de Aprendizaje.

VERSIÓN PRELIMINAR

En los noventa se abrieron otras escuelas normales tanto en entidades que ya formaban maestros en educación especial como en algunas que por primera vez impartirían esta licenciatura. Tal es el caso de:

- *Problemas de Aprendizaje*: Campeche, Durango, Hidalgo, México, San Luis Potosí, Tamaulipas y Veracruz.
- *Audición y Lenguaje, Deficiencia Mental y Problemas de Aprendizaje*: Yucatán y Zacatecas.
- *Audición y Lenguaje y Problemas de Aprendizaje*: Baja California, Jalisco, Oaxaca y Puebla.

Para fines de la década de los noventa ya se contaba en cada entidad por lo menos con, una institución normalista que impartía la licenciatura en educación especial, a excepción de siete entidades: Colima, Chiapas, Chihuahua, Guanajuato, Michoacán, Morelos y Tlaxcala; manteniéndose la tendencia a formar maestros en: Problemas de aprendizaje, Audición y lenguaje y Deficiencia mental.

Como se señaló con anterioridad, las organizaciones de la sociedad civil han participado de manera relevante en la atención de las personas con discapacidad, y en los últimos años se ha consolidado su participación en el ofrecimiento de servicios de salud y educación. Cabe destacar que, además de brindar atención, se han dado a la tarea de capacitar a personal e incluso en algunos casos, ofrecen estudios especializados en el ámbito de la atención de las personas con discapacidad. Sin duda, la experiencia educativa de las organizaciones de la sociedad civil en el nivel comunitario es muy amplia. Actualmente atienden a grupos y asesoran a las escuelas regulares de la comunidad para favorecer la integración educativa de las niñas y niños con discapacidad; además, participan en la formación de maestros en educación especial, ya que en algunas de ellas se recibe a estudiantes de las escuelas normales durante sus prácticas pedagógicas y su servicio social.

La reforma de los Planes y programas en las Escuelas Normales de Especialización

En los años setenta se llevó a cabo en México una reforma de la educación básica. Las escuelas normales de especialización no estuvieron ajenas a ella. En esta época, en las escuelas normales se reconoció que los esfuerzos realizados frente a los altos índices de reprobación, deserción y deterioro de la información, habían sido infructuosos, por lo que era importante atacar dos problemas fundamentales: la actualización de los formadores de docentes y la reestructuración de los planes y programas de estudio. En este contexto se generaron dos planes de estudio, uno en 1970 y otro en 1974.

En el Plan de 1970, desaparecieron las modalidades de inscripción que marcaba el Plan anterior (alumno regular y especial) además del año básico. Se integraron nuevamente como requisitos: tener título de maestro normalista, de educadora y otros equivalentes o superiores; dos años de ejercicio profesional en educación regular o estar en servicio y pasar los exámenes de admisión. La vigencia de este Plan fue mínima, ya que en 1974 se modificó.

Como resultado de la reforma general en la formación de maestros en las normales, en 1974 se elaboró un nuevo Plan de estudios, cuyo objetivo fue "Proporcionar al país un maestro especialista para la educación de individuos con limitaciones físicas, mentales o sociales, con la suficiente preparación teórica y práctica, fundamentada en las corrientes pedagógicas modernas, que le permitan conducir a los atípicos a una meta de adaptación integral al grupo social, a través del desarrollo de programas de educación especial, aplicados por el maestro en interacción con el equipo multiprofesional".

Los principales cambios fueron los siguientes:

- Ampliación de la duración de los estudios. De tres a cuatro años.
- Otorgamiento del grado de licenciatura.
- Elaboración de la tesis profesional como parte de la formación del estudiante.

VERSIÓN PRELIMINAR

Los tres primeros años fueron iguales que los del Plan anterior (1970); el principal cambio radicó en la consideración de las prácticas pedagógicas dirigidas y la elaboración de tesis en el último semestre como parte de la formación.

Los requisitos para ingresar a la carrera eran los mismos que se señalaron en el Plan 1970. Una diferencia sustancial entre este Plan de estudios y los anteriores, radica en el otorgamiento del grado de licenciatura a los estudios realizados en ella. Este hecho, en general fue recibido con beneplácito, ya que desde su concepción las escuelas normales de especialización habían sido consideradas como un nivel de estudios superior al que recibía un maestro de educación preescolar o primaria regular y en varias ocasiones se habían solicitado que los estudios realizados en ellas se reconocieran como posgrado.

En 1980 se generó un nuevo plan de estudios. En este nuevo Plan la duración del tiempo de estudios no se modificó; es decir, la carrera se impartía en cursos regulares, de septiembre a junio, durante cuatro años y en cursos intensivos, en los meses de julio y agosto, durante cinco veranos.

En este plan se consideraron tres áreas: de *Humanización*, de *Introducción y fundamentación*, y de *Especialización*. Las materias fueron ubicadas explícitamente en cuatro áreas de formación: Pedagógica, Psicológica, Biomédica y Social.

La única variante, con respecto a los requisitos de ingreso, fue que nuevamente se brindó la posibilidad de que ingresaran bachilleres, con la condición de que acreditaran la nivelación pedagógica. Esta situación resalta nuevamente la importancia dada a la formación pedagógica del aspirante, como antecedente necesario para el ingreso a esta carrera.

SITUACIÓN ACTUAL DE LA EDUCACIÓN ESPECIAL EN LAS ESCUELAS NORMALES Y EN EDUCACIÓN BÁSICA

La atención de las personas con discapacidad ha sido, desde hace varios años, una preocupación del sistema educativo de nuestro país; sin embargo, es necesario fortalecer las acciones encaminadas a lograr la equidad y la igualdad de las personas con discapacidad para equiparar y facilitar su integración e incorporación a la vida social y al trabajo productivo en todos los ámbitos de la vida nacional.

La atención a las personas con discapacidad se ha brindado de forma diferenciada. De manera general se puede afirmar que ha transitado de una visión asistencial, clínica y terapéutica, hacia una atención educativa cada vez más incluyente. Asimismo, las opciones laborales para el licenciado en educación especial en la última década se han diversificado; actualmente son cada vez más las niñas, los niños, y los jóvenes con necesidades educativas especiales con o sin discapacidad integrados en las aulas de educación inicial y básica regular, situación que hace necesaria una participación directa del docente en educación especial en estos espacios.

A continuación, se presenta una síntesis sobre la situación actual a nivel nacional de la formación inicial de docentes de educación especial en las escuelas normales y las prácticas educativas que se desarrollan en el ámbito de la educación especial y en otros sectores.

El Plan de estudios 1985 de la Licenciatura en Educación Especial: enfoque y prácticas educativas

El 22 de marzo de 1984, por Decreto Presidencial, se modifica el modelo de formación de docentes, estableciéndose de manera general el nivel de licenciatura para los estudios realizados en las escuelas normales, en cualquiera de sus tipos o especialidades, nivel que ya tenía la licenciatura en educación especial desde 1974. Con esta modificación, se formalizó el papel de las escuelas normales como

instituciones de educación superior y el bachillerato se estableció como el nivel de estudios antecedente a la educación normal en cualquiera de sus tipos y modalidades.

Esta medida provocó cambios muy importantes en las escuelas normales, entre ellos destacan los siguientes: la dimensión del sistema se redujo, su organización y funcionamiento se alteraron con la asignación de nuevas responsabilidades para las instituciones, como la difusión cultural y la investigación educativa. Se establecieron nuevas condiciones laborales para el personal docente y, sobre todo, se planteó un cambio radical en la concepción y los contenidos para la formación de profesores, en particular en el proceso de formación en la licenciatura en educación especial, pues anteriormente la mayoría de estudiantes que ingresaban a esta licenciatura eran docentes de educación preescolar o primaria, que se especializaban en algún área de educación especial.

Enfoque

En 1985 la licenciatura en educación especial se modificó atendiendo al Acuerdo señalado anteriormente y considerando la necesidad de replantear la concepción del hecho y el quehacer educativos, así como la significación de los procesos de enseñanza y aprendizaje. Este Plan se presentó como la expresión académica de un nuevo modelo enmarcado en una concepción socio-política, para dar una respuesta congruente con las finalidades, funciones, organización, metodología y operación de la educación especial. El currículo fue caracterizado por sus diseñadores como poseedor de una visión académica de amplia proyección conceptual y operativa, de finalidad esencialmente formativa, sustentado en bases científicas, psicopedagógicas, sociales, filosóficas, epistemológicas, culturales y tecnológicas. Sin embargo, después de casi veinte años de su implementación, es insuficiente para responder a la demanda educativa actual.

El Plan 1985 marcó pautas importantes en la formación de docentes de educación especial, tanto en los contenidos como en la metodología; se disminuyó el énfasis en la perspectiva de atención clínica y terapéutica, para dar lugar a otra más enfocada a la atención psicopedagógica, desde la cual se favorecía un proceso de intervención que consideraba fundamentalmente los procesos de desarrollo de los educandos con

requerimientos especiales; no obstante, conforme se fueron reorientando los servicios de educación especial, este enfoque se fue desvinculando de los requerimientos del contexto educativo.

Estructura

El Plan de estudios 1985 de la Licenciatura en Educación Especial conservó la estructura del Plan 1984, implementado para las licenciaturas en educación preescolar y primaria. Incluye dos áreas de formación: una *Área General de Tronco Común* (AGTC) para las licenciaturas de todas las normales, con la que se pretendía asegurar que los estudiantes tuvieran una formación básica y otra *Área de Formación Específica* (AFE) que incluía contenidos específicos de acuerdo con el nivel educativo de los educandos con los que desempeñarían su práctica docente (preescolar, primaria, secundaria o especial). Para el caso de educación especial se consideraron las seis áreas impartidas en la Normal de Especialización del Distrito Federal: Audición y Lenguaje, Ceguera y Debilidad Visual, Deficiencia Mental, Infracción e Inadaptación Social, Problemas de Aprendizaje y Trastornos Neuromotores. A su vez, los cursos del AGTC se clasificaron en líneas de formación social, pedagógica y psicológica y cursos instrumentales. Los cursos del AFE se clasificaron en Líneas de formación pedagógica, biomédica y cursos de apoyo a la formación específica.

En cada área de especialidad se incluyeron asignaturas relacionadas con las alteraciones en el desarrollo y con los procesos de enseñanza y aprendizaje de las discapacidades correspondientes al área de especialidad del estudiante de la normal.

Operación

No obstante que los cambios curriculares del Plan 1985 fueron relevantes, ello no se vio plenamente reflejado en la formación inicial de los licenciados en educación especial, ya que parte de los formadores de docentes que operaron este Plan continuaron poniendo en práctica procedimientos, metodologías y enfoques anteriores, propiciando diversas interpretaciones del nuevo diseño e impactando desfavorablemente en el cumplimiento de los propósitos señalados. Aunado a ello, algunas asignaturas aún conservaban planteamientos del enfoque clínico.

VERSIÓN PRELIMINAR

Para operar el Plan 1985 fue necesario incorporar a la planta docente de las escuelas normales que ofrecían esta licenciatura a profesionales de diversas disciplinas, como sociólogos, antropólogos y lingüistas, entre otros, quienes desde su disciplina hacían aportaciones a la formación de los estudiantes. Ante el desconocimiento del campo de la educación especial por parte de estos profesionales y la necesidad de vincularlos con la especialidad de las diferentes áreas, las escuelas normales implementaron diversas estrategias como la conformación de academias de trabajo por líneas de formación, por grado o por áreas. Esta forma de organización no favoreció una visión global del Plan de estudios y de los diversos contenidos temáticos, ya que se privilegió fundamentalmente el trabajo académico a partir de las líneas de formación, con mínimas oportunidades para hacer análisis globales de la licenciatura y de cada área de especialidad en particular.

Por otra parte, al tener como estudiantes de la licenciatura en educación especial a bachilleres, se fueron presentando algunas dificultades entre los formadores de docentes que seguían centrado su actuación en la enseñanza de técnicas y métodos específicos para la atención de los sujetos con alguna discapacidad, ya que los estudiantes desconocían la práctica docente en educación básica. La alternativa para suplir esta falta de antecedentes sobre la didáctica y el ejercicio docente en el contexto escolar se encontró en los *Laboratorios de Docencia*, al considerarlos como ejes formadores. Sin embargo, se observó que el tiempo destinado a esta tarea era relativamente breve y por lo tanto insuficiente, por lo que el proceso de formación de estudiantes se tornó en un reto difícil de superar que no se alcanzó en todas las escuelas normales.

Como consecuencia de ello, el trabajo en la Academia se planteó como una práctica fundamental para los formadores; no obstante, esto se vio trastocado debido a diversos factores que impactaron desfavorablemente en el mismo, entre ellos, el que un porcentaje menor de la planta docente contara con tiempo completo, siendo las plazas por asignatura las que predominan entre el profesorado, limitando tanto la participación en los proyectos institucionales como el compromiso académico y, en consecuencia, reduciéndose significativamente la visión que se pudiera tener de la tarea como institución.

VERSIÓN PRELIMINAR

Conforme se fueron modificando leyes y artículos en materia educativa y se transformaron conceptos, enfoques y explicaciones sobre la educación especial, el Plan 1985 fue rebasado por la operación de esta modalidad educativa en nuestro país. Esto llevó a los docentes de las normales a realizar ajustes y modificaciones a los programas, fundamentalmente en los contenidos temáticos y en el uso de la bibliografía, a fin de atender en mejor medida los requerimientos que se presentaban en la práctica de la educación especial. Para este fin, hubo escuelas normales que no se concretaron sólo a hacer ajustes sino diseñaron y pusieron en marcha nuevas propuestas curriculares de transición que elaboraron, en algunos casos, con base en los planes de estudio de las licenciaturas reformadas en el marco del Programa para la Transformación y el Fortalecimiento Académicos de las Escuelas Normales.

Actualmente, la Licenciatura en Educación Especial se brinda en la mayoría de las entidades del país y se imparte básicamente en las escuelas normales; sin embargo existen universidades, institutos y Centros de Actualización del Magisterio que también la ofrecen. Se estima que aproximadamente el 5% de la matrícula general de estudiantes normalistas cursa esta licenciatura. De ellas, es importante destacar las áreas en que se forma a los estudiantes. Únicamente la Escuela Normal de Especialización del Distrito Federal oferta las seis áreas, en tanto la mayoría sólo ofrece dos de ellas. En general, se observa la tendencia a formar especialistas en tres de las seis áreas: Problemas de Aprendizaje, con la mayor frecuencia; Audición y Lenguaje, en segundo lugar y Deficiencia Mental, en tercero.

La educación especial en los servicios y en las escuelas de educación básica regular y su trascendencia en la formación de profesores

Durante la puesta en marcha del Plan de estudios 1985 para las normales de especialización, los servicios de educación especial, como ya se dijo, se ofrecían en dos modalidades la indispensable y la complementaria. Además de los Centros de Orientación, Evaluación y Canalización (COEC), para apoyar a los padres de familia en la ubicación de sus hijos en los servicios de educación especial y además los Centros de Atención Psicopedagógica de Educación Preescolar (CAPEP).

VERSIÓN PRELIMINAR

A partir del Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica, en 1993, de la reformulación del Artículo 3º Constitucional, de la promulgación de la Ley General de Educación y en particular del Artículo 41, de los avances en las explicaciones teóricas y en las perspectivas metodológicas, y de las dificultades que se presentaron en la operación de los servicios, se produjeron importantes y sustanciales cambios en la educación básica de nuestro país, y, por lo tanto, en la educación especial. La reorientación de los servicios oficiales de educación especial, también fueron producto de políticas internacionales, derivadas de reconsideraciones y análisis de los enfoques y las prácticas que se concretaron en documentos como el *Informe Warnock*, la *Declaración de los Derechos del niño*, la *Declaración de los Derechos de los Impedidos* y la *Declaración Mundial sobre Educación para Todos*, en los que se reconoce el derecho de todas las personas a recibir una educación básica de calidad y se plantean las medidas para atender a las niñas y los niños que requieran apoyos educativos distintos.

Los principios de normalización, sectorización, individualización de la enseñanza e integración, cobraron suma importancia, y son entendidos como la clave en la formulación de la respuesta que la educación especial debería ofrecer para atender las necesidades educativas especiales de quienes la requiriesen. De esta manera, los servicios de educación especial se reorientan, a la vez que el currículum de la educación básica se torna en su referente fundamental. De los diversos servicios que existían surgen dos de gran impacto: la Unidad de Servicios de Apoyo a la Educación Regular (USAER) y el Centro de Atención Múltiple (CAM); asimismo, se crean las Unidades de Orientación al Público (UOP).

La Unidad de Servicios de Apoyo a la Educación Regular surge como la instancia técnica y operativa que brinda atención a los alumnos con necesidades educativas especiales, con o sin discapacidad, integrados a las escuelas de educación básica, además de ofrecer orientación al personal docente de la escuela regular y a los padres de familia.

Los centros escolarizados de educación especial se constituyen como Centros de Atención Múltiple, definidos en los siguientes términos: *institución educativa que ofrece educación básica para alumnos que presentan necesidades educativas especiales con o sin discapacidad*. En ellos se ofrecen los distintos niveles de la educación básica,

VERSIÓN PRELIMINAR

utilizando los mismos planes y programas de estudio con las adecuaciones pertinentes; asimismo, se organizan en grupos por grado, en función de la edad de los alumnos, lo cual propicia la concentración de alumnos con distintas discapacidades en un mismo grupo sin considerar sus antecedentes escolares.

Las prácticas pedagógicas de los maestros especialistas sufrieron un cambio notorio ante esta reorientación. Los docentes que atendían a niñas y niños con determinada discapacidad tuvieron la necesidad de adentrarse en la estructura técnico operativa de USAER, CAM o CAPEP, (además de la enseñanza que puedan realizar en diferentes servicios del sector salud, seguridad pública y en organizaciones de la sociedad civil, entre otros, en donde ponen en marcha procesos de intervención psicopedagógica, desde el nivel de educación inicial hasta la atención de adultos).

La operatividad de sus prácticas se vio significativamente impactada, ya que no es igual dar una respuesta educativa a un grupo de alumnos con la misma discapacidad desde una perspectiva homogeneizadora, para la cual fueron formados, que entender y atender a un grupo donde se encuentran niños con distintas necesidades educativas especiales asociadas a diferentes discapacidades, como es el caso de los CAMs; o bien, atender niños con necesidades educativas especiales con o sin discapacidad dentro de grupos de escuelas regulares, tratándose de las USAER. Estos cambios impactan en el proceso de formación inicial de docentes de educación especial. Podrían señalarse al respecto dos planos o criterios para explicar las vivencias y experiencias que se tuvieron en la última década: el epistemológico y el teórico metodológico.

Desde el plano epistemológico, puede afirmarse que ha habido aproximaciones en la construcción de los nuevos significados tanto de la educación básica en general, como de la educación especial en particular. Conceptos como *educación para todos*, *integración educativa*, *atención a la diversidad*, *educación de calidad con equidad*, *educación inclusiva* y *respuesta educativa*, entre otros, han sido temas de amplias discusiones en el terreno académico, siendo éstos el origen del trabajo colegiado de los docentes. Con estas bases, las escuelas normales han realizado adecuaciones a los programas del Plan 1985 de la Licenciatura en Educación Especial, es decir, actualizaciones pertinentes y congruentes con las demandas actuales para la operación de los servicios de educación especial.

VERSIÓN PRELIMINAR

Desde el plano teórico metodológico se realizaron ajustes importantes, pues ya no se trataba de orientar el proceso de formación inicial considerando sólo una determinada área de formación, sino una concepción más actual y dinámica desde la cual pudiera entenderse y atenderse a los alumnos con necesidades educativas especiales. De este modo las asignaturas de Laboratorio de Docencia y Contenidos de Aprendizaje han sido los espacios transformados para tal efecto. Otro recurso fundamental ha sido el intercambio académico entre estudiantes y docentes, particularmente en las normales que cuentan con dos o más áreas de formación.

Los estudiantes de la Licenciatura en Educación Especial realizan prácticas educativas en distintos sectores como: salud, seguridad pública y en organizaciones de la sociedad civil, entre otros. Realizan tareas que brindan atención primordialmente educativa dirigida a la población que presenta necesidades educativas especiales con discapacidad, apoyándose en los equipos multidisciplinarios que ahí se encuentran. Dadas las condiciones y características de estas instituciones, en la mayoría de ellas prevalece una atención clínico terapéutica; sin embargo, las prácticas de los estudiantes se han ido transformando en un trabajo cada vez más educativo. Cabe señalar que en las áreas de Audición y lenguaje, Trastornos neuromotores, y Ceguera y debilidad visual, esta transformación de las prácticas ha seguido un ritmo más lento.

El futuro docente en educación especial

El futuro docente deberá responder a la misión de la educación especial, establecida en la actual legislación educativa y concretada por el Programa Nacional de Fortalecimiento de la Educación Especial y de la Integración Educativa. Esta misión consiste en: favorecer el acceso y permanencia en el sistema educativo de niños, niñas y jóvenes que presenten necesidades educativas especiales, otorgando prioridad a aquellos con discapacidad, proporcionando los apoyos indispensables dentro de un marco de equidad, pertinencia y calidad, que les permita desarrollar sus capacidades al máximo e integrarse educativa, social y laboralmente.

Estos planteamientos llevan a considerar que la formación inicial del futuro docente debe tomar en cuenta diversos conocimientos, competencias, habilidades, actitudes y

VERSIÓN PRELIMINAR

valores que le permitan ejercer la profesión docente con calidad y con un alto nivel de compromiso, a fin de dar una respuesta educativa adecuada a las necesidades específicas que presentan los alumnos con discapacidad, así como a aquellos que presentan necesidades educativas especiales derivadas de otros factores, como las aptitudes sobresalientes y los problemas de comunicación o de conducta.

Asimismo, que desarrolle la disposición y la capacidad para el aprendizaje permanente, basándose en la propia experiencia y en el estudio sistemático; para desempeñarse en el marco de un trabajo colaborativo que le lleve a tomar conciencia de las diferencias surgidas de la diversidad cultural, y a promover el desarrollo de una visión de la enseñanza que le permita asumirse como un profesional de la misma.

Este docente debe tener claridad de sus funciones y responsabilidades en cuanto a la intervención psicopedagógica que ponga en marcha, concebir que su práctica tiene como referente la educación básica, y que su desempeño profesional es un factor fundamental para cubrir una preciada meta en nuestro sistema educativo: ofrecer a todas las personas una educación de calidad con equidad y justicia.

**Plan de estudios para
la formación inicial de
profesores de educación especial**

I. EL PROGRAMA PARA LA TRANSFORMACIÓN Y EL FORTALECIMIENTO ACADÉMICOS DE LAS ESCUELAS NORMALES

El Programa para la Transformación y el Fortalecimiento Académicos de las Escuelas Normales se desarrolla, desde 1996, en coordinación con las autoridades educativas de las entidades federativas. Como parte de las acciones iniciales del programa, la SEP realizó una amplia consulta entre autoridades educativas estatales, especialistas en formación docente, y maestros y directivos de educación básica y de educación normal; desde entonces, la participación de la comunidad normalista y de las autoridades estatales responsables de la formación inicial de los maestros es una constante en la aplicación de este programa.

El programa surgió bajo la definición de que las escuelas normales deben seguir formando a los maestros de educación básica, como lo han hecho en el pasado, pero respondiendo a las cada vez mayores y más complejas demandas que se derivan de la necesidad de una educación suficiente para todos, de alta calidad formativa y que distribuya con equidad sus beneficios. Esta postura tiene como base no sólo la valoración de lo que la tradición normalista ha significado para el país, sino también el convencimiento de que, en el momento actual, las escuelas normales son las instituciones que pueden realizar con mayor eficacia la tarea de formar a los futuros maestros. Aun tomando en cuenta las limitaciones y dificultades que afectan a las escuelas normales, es indudable que constituyen un recurso educativo insustituible, por la experiencia, dedicación y competencia profesional de sus maestros y directivos y por la vocación que encamina a la mayoría de sus alumnos hasta sus aulas.

Algunos países que contaban con un sistema de formación docente semejante al nuestro, han optado por trasladar la preparación profesional de los maestros a instituciones de tipo universitario. En el caso de México resulta más racional y adecuado a nuestras condiciones y valores educativos realizar un esfuerzo serio y sostenido para fortalecer las instituciones normalistas en su condición de centros auténticos de educación superior, tanto en lo que respecta a su organización y

funcionamiento académicos, como a la formación del personal docente que en ellas labora.

En este programa destinado a las escuelas normales se hizo el esfuerzo de tomar en cuenta los componentes esenciales que determinan el funcionamiento real de una institución educativa. Se sabe, por la experiencia de diversos intentos de reformas en la educación, que una modificación parcial y limitada a un solo aspecto de la organización institucional tiene pocas posibilidades de éxito. El caso más frecuente ha sido el de esperar que el sólo cambio de los planes y los programas de estudio tenga la suficiente fuerza para modificar, en el sentido deseado, las prácticas y los resultados de la enseñanza y el aprendizaje. El hecho es que, cuando las transformaciones se conciben de manera aislada y formal, muchas cosas cambian de nombre y otras sólo lo hacen en forma confusa y azarosa.

A la luz de esas experiencias se inició una reforma integral de la educación normal, que ha considerado: a) la reformulación de los planes y programas de estudio para la formación inicial de maestros para la educación básica; b) la actualización de los profesores de las escuelas normales; c) la elaboración de normas y orientaciones para la gestión institucional y la regulación del trabajo académico; así como, d) el mejoramiento de la planta física y el equipamiento de las escuelas. Con estas cuatro líneas de acción, el programa emprendió un nuevo proyecto de formación de maestros de educación básica y ha avanzado en crear, al interior de las escuelas, condiciones favorables, tanto académicas como materiales, para que directivos, maestros y estudiantes lleven a cabo las actividades que permitan poner, en el centro de la vida institucional de las normales, la formación para ejercer la docencia.

Las cuatro líneas de trabajo se han aplicado de manera articulada, a fin de multiplicar sus efectos y reforzar mutuamente las acciones que las conforman, a manera de generar un proceso realmente transformador.

Con el propósito de obtener información oportuna para conocer los avances, así como las dificultades que enfrentan maestros, directivos y estudiantes en torno a la reforma de la educación normal en su conjunto, la Subsecretaría de Educación Básica y Normal, en coordinación con las autoridades educativas estatales y de las escuelas normales, ha llevado a cabo diversas acciones de seguimiento y balance. La

VERSIÓN PRELIMINAR

información obtenida ha permitido realizar ajustes a los diferentes programas de estudio y a sus correspondientes materiales de apoyo, identificar requerimientos adicionales de actualización y capacitación de los directivos y profesores de las escuelas normales, así como desarrollar actividades para mejorar las prácticas de enseñanza de los formadores de docentes.

A casi ocho años de aplicación del programa, se han diseñado nuevos planes de estudio de las licenciaturas en educación primaria, preescolar, secundaria y educación física, y nuevos programas por asignatura; se han realizado talleres de actualización para maestros de las escuelas normales; se han impartido cursos para la comprensión del idioma inglés y de didáctica de los medios; se han equipado los planteles con mobiliario, recursos audiovisuales e informáticos; se han enriquecido los acervos bibliográficos con materiales de distribución universal y con colecciones especiales de libros; se han transmitido teleconferencias y establecido nuevas normas de operación. Además, se ha efectuado un proceso continuo de seguimiento y evaluación, paralelo a la aplicación de la reforma, lo que ha permitido mejorar las acciones centrales del programa.

Los resultados del balance realizado confirmaron la existencia de avances significativos en el logro de los propósitos iniciales del Programa, que conviene alentar y fortalecer; pero también dieron cuenta de lagunas e insuficiencias, algunas de ellas no previstas, y otras que obedecen a dificultades en la operación de las cuatro líneas de acción que orientaron originalmente este Programa.

Aunado a lo anterior, las líneas de política establecidas en el ProNaE contemplan una serie de compromisos para reorientar y fortalecer la formación inicial y continua de los maestros de educación básica, así como su desarrollo profesional, con el propósito de responder adecuadamente a los fines que se persiguen en este nivel educativo. En el ProNaE se señalan como objetivos seguir impulsando la articulación entre la educación básica y la educación normal en nuestro país, con el fin de alcanzar mayor calidad y equidad en el acceso, desarrollo y resultados educativos; asegurar la transformación académica y administrativa de las escuelas normales, y garantizar la formación de los maestros que el país requiere, en congruencia con los contenidos, las prácticas educativas y los propósitos de la educación básica.

Para cumplir con sus metas, el ProNaE contempla las siguientes líneas de acción que se centran en atender las prioridades de esta transformación: el cambio en las prácticas educativas de los maestros de las escuelas normales, el mejoramiento de la organización y funcionamiento de cada plantel y la vinculación de las instituciones normalistas con las escuelas de educación básica.

Con base en la experiencia desarrollada y en respuesta a los objetivos del ProNaE 2001 - 2006, el Programa para la Transformación y el Fortalecimiento Académicos de las Escuelas Normales establece actualmente seis líneas de acción que se describen a continuación:

1) Consolidación de la reforma de los planes y programas de estudio

Esta línea incluye la revisión y actualización de los planes reformados a partir de los resultados del seguimiento a la aplicación de los programas, de las evaluaciones externas que se aplican a los planes de estudio, de la revisión de la producción teórica y avances de investigación relacionados con los campos de estudio específicos que contienen las propuestas curriculares, así como la modificación de las propuestas formativas de las licenciaturas en Educación Física (la cual inició en 2002), Educación Especial, Educación Artística, Educación Inicial y la correspondiente a la Licenciatura en Educación Primaria con enfoque Intercultural Bilingüe.

2) Formación y actualización del personal docente y directivo de las escuelas normales

Estas acciones continúan atendándose cada vez en mejores condiciones, gracias a la valiosa experiencia acumulada en los años recientes. Sin embargo, con el propósito de ofrecer, tanto a los maestros como al personal directivo de las escuelas normales, un servicio sistemático y riguroso de actualización y desarrollo profesional, esta línea incluye ahora el diseño y desarrollo de proyectos orientados al estudio sistemático de las competencias que requiere el personal de las escuelas normales, al desarrollo profesional de los directivos y docentes de las escuelas normales y al fortalecimiento de las tareas de gestión institucional. Estos programas se impartirán en diversas modalidades, en atención a las condiciones laborales de sus destinatarios y de la

ubicación de las escuelas. El trabajo de formación y actualización se apoyará con diversos medios impresos, audiovisuales e informáticos, y se aplicará tanto en talleres y cursos presenciales, como con tecnología a distancia.

3) Mejoramiento de la gestión institucional

Las acciones de esta línea se desarrollan con el propósito de consolidar los avances hasta ahora logrados en relación con la gestión escolar y contribuir a transformar los procesos clave de la organización y el funcionamiento de las escuelas normales, entre otros: el trabajo colegiado, la planeación y la evaluación institucional, el liderazgo de los directivos escolares, el uso del tiempo escolar y el aprovechamiento de los recursos educativos disponibles en las escuelas. Mediante las distintas actividades que se llevan a cabo, se busca que la gestión institucional sea congruente con las formas de trabajo que requieren las escuelas, con el tipo de enseñanza que se pretende desarrollar y con los aprendizajes que se promueven entre los profesores y los estudiantes.

Como parte de estas acciones, en 2002 se puso en marcha el Programa de Mejoramiento Institucional de las Escuelas Normales Públicas (PROMIN). Este programa es un mecanismo que apoya los proyectos de innovación académica, vinculados con el Plan de Desarrollo Institucional y con los Programas Anuales de Trabajo que presentan las escuelas, destinando recursos adicionales a su presupuesto regular. La evaluación de los resultados de este programa y el trabajo de asesoría permanente para orientar su aplicación, contribuirán a generar un ejercicio participativo de planeación y evaluación, así como una cultura de rendición de cuentas y, en consecuencia, el mejoramiento de la gestión institucional de las escuelas.

4) Regulación del trabajo académico de los maestros de las escuelas normales

Esta línea incluye a acciones que se enfocan a actualizar el marco normativo que regula la vida académica y el desempeño laboral en las escuelas, para adecuarlo a las exigencias de sus finalidades educativas. Para ello se definirán, en consenso con las autoridades educativas estatales y las comunidades normalistas, criterios y procedimientos mediante los cuales se garantice que las escuelas cuenten con

profesores y directivos que reúnan el perfil académico requerido, así como con la responsabilidad y el compromiso para ofrecer una preparación de calidad a los futuros docentes.

Además de dar oportunidades pertinentes para el desarrollo profesional, como resultado de un conocimiento de las necesidades reales del desempeño profesional de los maestros normalistas, se mejorarán los procedimientos de ingreso, permanencia y promoción, y se establecerán nuevos parámetros para evaluar el trabajo docente, que prioricen las tareas encaminadas a lograr los propósitos académicos conforme a la misión de las escuelas normales, es decir, la formación de profesionales que promuevan el aprendizaje de los niños y los adolescentes que asisten a la educación básica.

5) Evaluación objetiva y sistemática de las escuelas

Esta línea tiene como propósito contar con evidencias sobre el desarrollo de los procesos y sobre los resultados que se obtienen en las acciones de reforma de las escuelas normales, para que, a partir de los datos obtenidos, se fortalezcan las experiencias exitosas y se generen alternativas para superar las insuficiencias y los problemas detectados.

La evaluación se realiza en dos ámbitos. En el ámbito interno, para reforzar las acciones de seguimiento que se vienen efectuando a nivel nacional, e impulsar, mediante orientaciones precisas, el seguimiento en cada escuela y entidad sobre la aplicación de los nuevos programas y de la normatividad académica, el desempeño de profesores y directivos, la gestión institucional y la vinculación entre las escuelas normales y las escuelas de educación básica. La importancia de la evaluación interna radica en que, a partir del reconocimiento de los avances y las dificultades que se detectan, es posible emprender acciones oportunas y pertinentes para fortalecer los logros y atender los factores que provocan problemas.

Sin embargo, para contar con una mirada objetiva —que genera la sana distancia—, se incluye el ámbito de la evaluación externa. En éste se ha iniciado y se continuará el establecimiento de convenios con instituciones educativas de nivel superior, centros de investigación educativa que cuentan con tradición y prestigio en el país, e

instancias nacionales de evaluación para que, mediante distintas modalidades y con diversos instrumentos, evalúen los resultados de aprendizaje de los futuros profesores, los procedimientos que aplican las escuelas para mejorar la gestión institucional, el desempeño del personal docente y directivo, y, en general, el avance de la reforma en sus diferentes líneas de acción.

Dentro de esta línea, y para atender al compromiso social por la Calidad de la Educación, se establecerán criterios para orientar, con procedimientos públicos, objetivos y transparentes, la admisión de estudiantes de nuevo ingreso a las licenciaturas de formación inicial, la incorporación al servicio docente, así como el nombramiento a cargos directivos en la educación normal.

6) Regulación de los servicios que ofrecen las escuelas normales

Esta línea está encaminada a asegurar que los servicios que ofrecen las escuelas normales atiendan en forma adecuada y con calidad los requerimientos de la educación básica en cada entidad federativa. Para ello, atiende las siguientes acciones específicas:

Regulación de las instituciones que ofrecen programas de licenciatura. Pretende asegurar que las instituciones que ofrecen este servicio cuenten con las condiciones académicas suficientes para atender con calidad la formación de los futuros profesores, con base en los requerimientos que plantea la aplicación de los nuevos planes y programas de estudio y las necesidades que presenta la educación básica en cada entidad. Reforzar la planeación será muy importante en esta línea para evitar la oferta de servicios que no se justifican o crear nuevas instituciones donde éstas no se necesitan.

Regulación de las licenciaturas que ofrecen las instituciones formadoras de docentes. Su propósito es promover en cada entidad un diagnóstico de las necesidades prioritarias de la población en edad escolar, o de sectores de la población —principalmente los que presentan mayores desventajas— que pueden y deben atenderse mediante la oferta de formación que brindan las escuelas normales. Ese diagnóstico permitirá tomar decisiones en cada estado para diversificar dicha oferta,

cancelar las opciones que no son indispensables, o bien, abrir otras, cuidando que las condiciones académicas sean adecuadas.

Regulación de la matrícula inscrita en las distintas licenciaturas. Con esta acción se pretende asegurar, mediante la promoción de una planeación prospectiva en cada entidad, que la oferta de estudios de formación inicial se ajuste a las necesidades de atención que, a mediano plazo tendrá la población inscrita en educación básica, para evitar de esta manera la generación de profesores que no pueden ubicarse en puestos de trabajo acordes con su formación profesional.

Regulación de los estudios de posgrado. Está orientada a definir, en consenso con las autoridades educativas estatales, una política nacional que establezca los criterios, procedimientos, requisitos y estándares de calidad que deben caracterizar a los estudios de posgrado dirigidos a los maestros de educación básica y a los profesores de educación normal. Lo que se busca con esta política es garantizar que las ofertas de posgrado cuenten con la calidad académica que merece y requiere un profesional de la enseñanza, por la importante labor que desempeña con los niños y jóvenes de nuestro país.

Para avanzar en el logro de las acciones planteadas, es necesario contar con el compromiso y el esfuerzo de los estudiantes, profesores y directivos de las escuelas normales, así como de las autoridades educativas estatales. La tarea es compleja y su realización implica retos y dificultades, pero es sin duda un desafío que tiene prioridad de atención, pues se trata de fortalecer y transformar a las instituciones que, al preparar a los maestros que México requiere, realizan una aportación insustituible al mejoramiento de la educación del país.