

El Trayecto Formativo de Preparación para la Enseñanza y el Aprendizaje del Plan de Estudios de la Licenciatura en Educación Primaria 2012

Velásquez Zárate Rosa Isela*

RESUMEN

El objetivo de este artículo es dar a conocer las inconsistencias existentes en las finalidades formativas y los cursos que integran el trayecto formativo de preparación para la enseñanza y el aprendizaje del plan de estudios 2012 de la Licenciatura en educación primaria de las escuelas Normales en México; estas inconsistencias fueron localizadas mediante una cuidadosa revisión de los cursos y el plan de estudios en mención. Se presentan las finalidades formativas sobre las que se identifican inconsistencias y escasez de cursos que contribuyen a su cumplimiento y la síntesis de un curso que mantiene mayor coherencia con las finalidades formativas presentadas. Este documento forma parte de una investigación más amplia que busca conocer el papel que juega la escuela en la constitución de conciencia de los profesores desde su formación inicial en las escuelas Normales. Se concluye que, en el contenido expresado en los programas de los cursos del trayecto formativo de preparación para la enseñanza y el aprendizaje del plan de estudios revisado, existen inconsistencias relevantes que inciden de manera significativa en la formación inicial de los profesores de educación primaria.

PALABRAS CLAVE

Formación Inicial del Profesor. Plan y Programas de Estudio. Trayecto Formativo. Finalidades Formativas. Cursos.

ABSTRACT

The objective of this article is to publicize the existing inconsistencies in the training purposes and the courses that make up the training course of preparation for teaching and learning of the 2012 study plan of the Bachelor's Degree in primary education of Normal schools in Mexico; These inconsistencies were located through a careful review of the courses and curriculum in question. The training purposes on which inconsistencies and a shortage of courses are identified that contribute to their fulfillment and the synthesis of a

course that maintains greater coherence with the presented training purposes are presented. This document is part of a broader investigation that seeks to know the role that the school plays in the constitution of consciousness of teachers from their initial training in Normal schools. It is concluded that, in the content expressed in the programs of the courses of the training path of preparation for teaching and learning of the revised curriculum, there are relevant inconsistencies that significantly affect the initial training of primary education teachers.

KEYWORDS

Initial Teacher Training. Study Plan and Programs. Training Path. Training Purposes. Courses.

INTRODUCCIÓN

La formación inicial del profesor de educación primaria constituye uno de los temas con mayor relevancia en el ámbito de la educación básica, pues es este espacio curricular el que alberga un gran número de estudiantes por un periodo amplio de tiempo, los seis años que implican, para el estudiante del nivel básico, cursar su educación primaria, requiere el desarrollo de habilidades, aptitudes y actitudes, además de la apropiación de conocimientos, que le permitirán seguir en los niveles educativos subsecuentes con mayores posibilidades de aprovechamiento. De aquí la importancia del fortalecimiento de la formación del profesorado para la satisfacción de los requerimientos de la sociedad actual.

Para satisfacer los requerimientos sociales en torno a la mejora de la educación en los diversos niveles de educación

Maestra en Educación y Diversidad Cultural. Profesora de educación primaria y educación superior en el Colegio de Estudios Superiores y Especialidades del Estado de Oaxaca. Línea de investigación: Teoría pedagógica. Estudiante del séptimo semestre del programa de Doctorado en Investigaciones Educativas en el Instituto de Investigaciones Sociales y Humanas del estado de Oaxaca.

básica, los planes y programas de estudio se han reformado en distintos periodos de la historia de nuestro país. Respecto a la Licenciatura en Educación primaria, el plan y programas de estudio han sufrido diversas reformas curriculares, la primera en el año de 1984, la segunda en 1997, la tercera en 2012 y la actual reforma de 2017. Este trabajo se centra específicamente en la revisión del trayecto formativo de preparación para la enseñanza y el aprendizaje del plan y programas de estudio de la Licenciatura en Educación primaria, reforma 2012.

El Plan de estudios de la Licenciatura en Educación primaria 2012, establece sus bases en el Acuerdo 649 emitido en el Diario Oficial de la Federación de fecha 20 de agosto de 2012, es el resultado de una reforma acontecida en los últimos meses de gobierno del presidente Felipe Calderón Hinojosa, con la finalidad de cumplir con las exigencias nacionales e internacionales resultantes del proceso de globalización y a los compromisos asumidos por los gobiernos anteriores en materia educativa.

Esta reforma curricular tiene como antecedente la firma de la Alianza por la Calidad Educativa, pactada entre el presidente de la república mexicana Felipe Calderón Hinojosa y el Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE) encabezado por la maestra Elba Esther Gordillo en el año 2008. Esta Alianza por la Calidad Educativa constituye un acuerdo que busca la transformación del modelo educativo por medio de políticas públicas que impulsen una mayor calidad y equidad de la educación en el país (Amador Hernández, 2009: 1).

A su vez, la Alianza por la Calidad de la Educación, forma parte del Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica (ANMEB) celebrado en 1992 entre el gobierno federal, el SNTE y los gobiernos estatales. Mediante este acuerdo, la Secretaría de Educación Pública (1998), indica que se establecieron tres grandes líneas de política educativa: la profesionalización y evaluación de los profesores e instituciones educativas, la reorganización del sistema educativo y reformulación de los planes y contenidos de los materiales educativos planteando como estrategias la modernización de los centros educativos y la profesionalización de los maestros (citado en Amador Hernández, 2009). Este Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica señalaba:

La deficiente calidad de la educación básica que, según sus consideraciones, no proporcionaba ni desarrollaba el conjunto adecuado de conocimientos, habilidades, capacidades y destrezas, actitudes y valores necesarios para el desenvolvimiento de los alumnos y por ello no estaba en condiciones de contribuir efectivamente

al progreso social y al desarrollo del país (Amador, Hernández, 2009: 2-3).

Argumentando de esta manera la necesidad de una reforma curricular al plan de estudios de 1997 de la Licenciatura en educación primaria y el surgimiento del plan de estudios 2012, ante la existencia de un sistema educativo obsoleto, centralizado y con una organización incoherente en el que no se reconocía la importancia de la educación para el desarrollo económico del país.

EL PLAN DE ESTUDIOS 2012 DE LA LICENCIATURA EN EDUCACIÓN PRIMARIA

El Plan de estudios 2012 de la Licenciatura en educación primaria se sustenta en las tendencias actuales de la formación docente en las diversas perspectivas teórico-metodológicas de las disciplinas que son objeto de enseñanza en la educación básica y de aquellas que explican el proceso educativo (Acuerdo 649, 2012: 2-3).

Las competencias que se expresan en el perfil de egreso del estudiante normalista en este plan de estudios, se subdividen en genéricas y profesionales; las competencias genéricas expresan desempeños comunes que deben demostrar los egresados de programas de educación superior (Acuerdo 649, 2012: 10)., éstas son seis y se enlistan a continuación:

1. Usa su pensamiento crítico y creativo para la solución de problemas y la toma de decisiones.
2. Aprende de manera permanente.
3. Colabora con otros para generar proyectos innovadores y de impacto social.
4. Actúa con sentido ético.
5. Aplica sus habilidades comunicativas en distintos contextos.
6. Emplea las tecnologías de la información y la comunicación (Acuerdo 649, 2012: 10).

Por otro lado, las competencias profesionales expresan desempeños que deben demostrar los futuros profesores de educación básica, tienen un carácter específico y se forman al integrar conocimientos, habilidades, actitudes y valores necesarios para ejercer la profesión docente y desarrollar prácticas en escenarios reales (Acuerdo 649, 2012: 10). Las competencias profesionales que se expresan en el perfil de egreso del Plan de estudios 2012 de la Licenciatura en educación primaria son:

1. Diseña planeaciones didácticas, aplicando sus conocimientos pedagógicos y disciplinares para responder a las necesidades del contexto en el marco del plan y programas de estudio de la educación básica.

2. Genera ambientes formativos para propiciar la autonomía y promover el desarrollo de las competencias en los alumnos de educación básica.
3. Aplica críticamente el plan y programas de estudio de la educación básica para alcanzar los propósitos comunicativos y contribuir al pleno desenvolvimiento de las capacidades de los alumnos del nivel escolar.
4. Usa las TIC como herramienta de enseñanza y aprendizaje.
5. Emplea la evaluación para intervenir en los diferentes ámbitos y momentos de la tarea educativa.
6. Propicia y regula espacios de aprendizaje incluyentes para todos los alumnos, con el fin de promover la convivencia, el respeto y la aceptación.
7. Actúa de manera ética ante la diversidad de situaciones que se presentan en la práctica profesional.
8. Utiliza los recursos de la investigación educativa para enriquecer la práctica docente, expresando su interés por la ciencia y la propia investigación.
9. Interviene de manera colaborativa con la comunidad escolar, padres de familia, autoridades y docentes en la toma de decisiones y en el desarrollo de alternativas de solución a problemáticas socioeducativas (Acuerdo 649, 2012: 11-12).

El Plan y programas de estudio 2012 merecen una revisión completa, dada la importancia de los mismos en el fortalecimiento de la formación inicial del profesor; sin embargo, constituye una tarea de gran magnitud, por tanto, en este artículo el énfasis se sitúa en la revisión del trayecto formativo de preparación para la enseñanza y el aprendizaje, profundizando en su contenido, en el discurso que lo fundamenta y las inconsistencias que pudieran incidir en la formación inicial del profesor de educación primaria.

EL TRAYECTO DE PREPARACIÓN PARA LA ENSEÑANZA Y EL APRENDIZAJE

Cuando en el año de 1992 se expresa en el Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica el requerimiento de la profesionalización de los maestros para la mejora de la calidad educativa en México, a partir de ese momento surgen diversos programas con la finalidad de dar seguimiento a la formación continua y permanente a los docentes en servicio; uno de ellos, el Programa Nacional para la Actualización Permanente de los Maestros de Educación Básica en Servicio (PRONAP), establecido por la SEP en el año de 1995. A partir del surgimiento del PRONAP, comienzan a emerger los términos trayecto formativo y se definen como el plan o propuesta diseñada por los propios colectivos docentes para atender sus necesidades formativas durante un ciclo escolar (Diario Oficial de la Federación

[DOF], 2004). Sin embargo, oficialmente las palabras trayecto formativo aparecen en el Plan de estudios de la Licenciatura en educación primaria, reforma curricular 2012 y se define como la noción que describe un conjunto de espacios integrados por distintos componentes disciplinarios, que aportan sus teorías, conceptos, métodos, procedimientos y técnicas alrededor de un propósito definido para contribuir a la preparación profesional de los estudiantes (Acuerdo N°. 649, 2012: 13).

El Plan de estudios 2012 integra una malla curricular constituida por 5 trayectos formativos, el trayecto psicopedagógico; trayecto de preparación para la enseñanza y el aprendizaje; trayecto de la lengua adicional y tecnologías de la información y la comunicación; trayecto de práctica profesional y el trayecto de cursos optativos, que se interrelacionan para lograr el cumplimiento de las competencias genéricas y profesionales establecidas en el perfil de egreso del futuro maestro (Acuerdo 649, 2012: 13).

El interés en este artículo se centra en la revisión del trayecto formativo de Preparación para la enseñanza y el aprendizaje, pues constituye uno de los ejes principales en la formación de profesores de educación primaria, ya que pretende que el futuro profesor logre un dominio conceptual e instrumental de las disciplinas y, con base en éste proponga estrategias para su tratamiento didáctico específico (Acuerdo 649, 2012: 14).

Tomando en consideración los enfoques que sustentan el plan de estudios para la formación de profesores de educación primaria 2012, el enfoque centrado en el aprendizaje; el enfoque basado en competencias y el de la flexibilidad curricular, académica y administrativa (Acuerdo 649, 2012: 5). Es importante clarificar cómo se definen en este plan de estudios la enseñanza y el aprendizaje.

En el acuerdo 649 emitido en el Diario oficial de la Federación, con fecha 20 de agosto de 2012, se considera la viabilidad de generar una docencia que centre su interés en la promoción y movilización de los aprendizajes de los estudiantes (p. 6). Desde esta perspectiva la enseñanza adquiere un carácter distinto al proceso de transmisión de información del profesor hacia el estudiante. La enseñanza, desde un enfoque basado en competencias, promueve una enseñanza total que privilegia el cómo se aprende, el aprendizaje permanente, la flexibilidad en los métodos y el trabajo en equipo. Considera el qué, cómo y cuándo se aprende (Vargas Leyva, 2008, p. 31). Esto implica que el centro del proceso de enseñanza es el estudiante y su aprendizaje, hallándonos ante un enfoque centrado en el aprendizaje, el cual define al aprendizaje como un proceso activo y consciente que tiene como finalidad la construcción de significados y la atribución de sentido a los contenidos y experiencias por parte de la persona que

aprende (Acuerdo 649, 2012: 5)., lo que constituye maneras distintas de concebir el proceso educativo.

Este trayecto formativo de preparación para la enseñanza y el aprendizaje está constituido por nueve finalidades formativas, las cuales destacan su importancia en el desarrollo de las competencias genéricas y profesionales establecidas en el perfil de egreso del estudiante normalista, la coherencia que debe prevalecer entre los elementos de este trayecto y los fundamentos del plan de estudios 2012 así como la estructura y contenido de los cursos que lo integran; esta coherencia y consistencia incrementará las posibilidades de una sólida formación teórica y metodológica del futuro profesor.

El trayecto formativo de preparación para la enseñanza y el aprendizaje está integrado por 20 cursos, los cuales, al revisar su contenido para identificar la contribución teórica y metodológica de cada uno, al cumplimiento de las finalidades formativas del trayecto de preparación para la enseñanza y el aprendizaje, puede establecerse que existen tres finalidades formativas sobre las cuales se observan inconsistencias y escasez de cursos que contribuyen a su cumplimiento:

- a. Analizar y comprender los campos de formación del plan de estudios y de los programas de la educación básica.
- b. Comprender los procesos de aprendizaje escolar en los niveles de educación básica y las disciplinas que los conforman.
- c. Elaborar dispositivos de evaluación de los aprendizajes para cada una de las disciplinas específicas a partir de la precisión de su objeto de conocimiento, de su estructura lógica y de los aprendizajes esperados de los alumnos de primaria (Acuerdo 649, 2012: 14-15).

Estas finalidades formativas son de vital importancia en la formación del futuro profesor de educación primaria y requieren de un número de cursos cuyo contenido fundamente teórica y metodológicamente la acción docente; la escasa relación de los cursos con las tres finalidades formativas expresadas con antelación, dejan de manifiesto una serie de inconsistencias que son necesarias expresar; sin embargo por la extensión en la revisión de estas finalidades formativas, en este artículo integraremos las dos primeras, unidas a un curso que mantiene mayor relación con ellas.

Primera finalidad formativa: *Analizar y comprender los campos de formación del plan de estudios y de los programas de la educación básica* (Acuerdo 649, 2012: 14). La trascendencia de esta finalidad formativa, en el fortalecimiento de la formación inicial docente es de suma relevancia, requiere del futuro profesor, el desarrollo de habilidades y conocimientos que le permitan realizar el análisis del plan de estudios y los respectivos programas que serán el punto de partida de su

acción como docente, por lo que resulta fundamental tener claridad sobre las concepciones curriculares de la SEP.

En este sentido cabe hacer mención que, es importante, que, en el Plan de estudios 2012, se precise el enfoque desde el cual se concibe el currículo, pues como lo señala Grundy, S. (1998) el currículo puede ser abordado, estudiado y analizado desde dos enfoques, “el conceptual y el cultural” (p.20). El estudiante que, como parte de su formación, tendrá el desarrollo de la competencia para aplicar críticamente el plan y programas de estudio de la educación básica y alcanzar los propósitos comunicativos y contribuir al pleno desenvolvimiento de las capacidades de los alumnos del nivel escolar (SEP, 2012: 11)., debe tener conocimiento claro y preciso de los elementos que constituyen la currícula del nivel primaria, lo que implica hacer la revisión y análisis curricular ya sea desde un enfoque conceptual o un enfoque cultural. Ante esto Grundy (1998) señala que:

El enfoque conceptual del currículo corresponde al de un delineante respecto al proyecto de una casa. Al dibujar los planos es importante reconocer los parámetros de acuerdo con los cuales es posible diseñarla. Sin embargo, una perspectiva cultural del alojamiento tendría más que ver con las casas en las que ya viven personas, con las razones que les llevan a vivir en ellas y cómo debe ser una casa cuando desean cambiar de domicilio (p.20).

Al respecto y, trasladándolo al ámbito educativo, el currículo, como concepto, queda reducido a un simple párrafo con frases y argumentos descontextualizados, que alude a un ideal que hay que cumplir independientemente de las situaciones que se vivan en distintos escenarios educativos. Como enfoque cultural, este currículo, implica una construcción social resultante de experiencias, interacciones, intercambios e intereses; se trata de una construcción dialéctica resultante de la acción educativa.

Esta perspectiva cultural se ubica en una lógica desligada de los procesos de control del conocimiento técnico, se sitúa en la construcción resultante de lo que se vive al interior de las escuelas durante el proceso educativo. Por tanto, el estudiante normalista, debe tener claro si su tarea y responsabilidad es analizar el documento denominado Plan y programas de estudio en el sentido estricto de su diseño, su estructura y elementos o, bien, trascender de esta estructura y elementos para comprender lo que se vive en el interior de las instituciones educativas.

Ahora, en alusión a lo que implica este requerimiento, en la finalidad formativa del Plan de estudios 2012 de la Licenciatura en educación primaria, se dice que, el estudiante debe analizar y comprender los campos de formación del plan de estudios y de los programas de la educación básica (SEP,

2012: 14). Esto conlleva a hacer una revisión del documento en el sentido estricto de su diseño, es decir desde un enfoque conceptual del currículum; desde este enfoque conceptual, Da Silva (1999) recupera el discurso de Bobbit y señala que el currículo es la especificación precisa de objetivos, procedimientos y métodos para la obtención de resultados que puedan ser medidos precisamente (p. 4)., por tanto la tarea del futuro profesor, aunque no se especifica con claridad en el discurso del plan de estudios 2012, se infiere que se centra en identificar los objetivos, procedimientos, métodos, campos de formación y programas respectivos a este documento; sin analizar la trascendencia del mismo en la vida de los sujetos que son partícipes de los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Sin embargo, también se dice que el plan de estudios 2012 de la Licenciatura en Educación primaria se sustenta en el enfoque centrado en el aprendizaje y que este enfoque consiste en un acto intelectual, pero a la vez social, afectivo y de interacción en el seno de una comunidad de prácticas socioculturales (...) el aprendizaje ocurre en contextos socioculturales e históricos específicos... (Acuerdo 649, 2012: 5). Lo que conduce a que el estudiante normalista considere realizar el análisis del plan de estudios más allá de su estructura conceptual, y se adentre a la revisión del mismo desde una perspectiva cultural; esto constituye una inconsistencia importante, pues, por un lado, se remite al estudiante a la revisión y análisis del plan de estudios con una perspectiva conceptual y por otro lado se argumenta la importancia de trascender esta estructura para comprender que los procesos de aprendizaje y enseñanza constituyen actividades mediadas por las interacciones de los sujetos en contextos diversos.

Para profundizar en la revisión de la finalidad formativa y el aporte de referentes teóricos a la misma para su cumplimiento, se incorpora el curso denominado *Procesos de alfabetización inicial*, correspondiente a este trayecto formativo de Preparación para la enseñanza y el aprendizaje, con la finalidad de identificar sus contribuciones e inconsistencias en el cumplimiento de la finalidad formativa.

Cabe hacer mención que, la integración de este curso, es el resultado de un proceso de revisión de los 20 cursos que integran el trayecto formativo para identificar a aquéllos que mantienen relación con esta finalidad formativa; si bien, no es el único curso que incorpora elementos que remiten al estudiante normalista a la revisión del plan de estudios de educación primaria, sí es uno de los que incorporan, dentro de sus competencias, la revisión de este documento; por la importancia que asume en el trayecto formativo de preparación para la enseñanza y el aprendizaje, se integra una síntesis del mismo y su respectiva revisión.

El curso denominado *Procesos de alfabetización inicial*, se ubica en el tercer semestre de la malla curricular del Plan de estudios 2012 de la Licenciatura en educación primaria, tiene como propósito que el estudiante normalista inicie a sus futuros alumnos como usuarios de la lengua escrita a partir del programa de español de primer grado de educación primaria (SEP, 2012: 5), requiriendo que el estudiante normalista parta de conocer el programa de primer grado de educación primaria, para que a partir de lo que se enuncia en el programa del grado, planifique su intervención para la enseñanza de la lengua escrita.

Sin embargo, en la finalidad formativa se expresa que, el futuro profesor, analice y comprenda los campos de formación del plan de estudios y de los programas de la educación básica (Acuerdo 649, 2012: 14)., si bien se ha mencionado que, desde un enfoque conceptual, interesa el estudio de los elementos que componen una currícula, es necesario partir de lo que se precisa en el plan de estudios antes de adentrarse a la revisión del programa de un grado; es decir, conocer la estructura del plan de estudios, sus principios pedagógicos, las competencias para la vida, el perfil de egreso de la educación básica, los estándares curriculares, los campos de formación para la educación básica y la malla curricular del plan de estudios (Plan de estudios, 2011: 7)., esto, para comprender qué tipo de sujeto se desea formar y cuáles son los enfoques de enseñanza que permitirán esta formación. Se trata de una revisión, desde los fundamentos del Plan de estudios hasta los contenidos que contribuyen al logro del perfil de egreso establecido en él y que se hallan en los programas de estudio. Esto deja al descubierto que, si el estudiante normalista se limita a la revisión de un programa de un curso en un grado específico, tendrá una visión limitada del Plan de estudios y sucederá como en la parábola de “los ciegos y el elefante”, que ilustra la incapacidad del hombre para conocer la totalidad de la realidad. Como es de observarse, el propósito del curso, constituye una limitante para el logro de la finalidad formativa en cuestión, al reducir la perspectiva del estudiante normalista respecto al conocimiento del plan y programas de estudio de educación primaria.

Por otro lado, y siguiendo con el proceso de revisión del programa del curso, identificamos que las competencias profesionales del perfil de egreso a los que contribuye son:

1. Diseña planeaciones didácticas aplicando sus conocimientos pedagógicos y disciplinares para responder a las necesidades del contexto en el marco del plan y programas de estudio de la educación básica.
2. Aplica críticamente el plan y programas de estudio de la educación básica para alcanzar los propósitos educativos y contribuir al pleno desenvolvimiento de

las capacidades de los alumnos del nivel escolar.

3. Usa las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) como herramienta de enseñanza y aprendizaje.
4. Emplea la evaluación para intervenir en los diferentes ámbitos y momentos de la tarea educativa.
5. Interviene de manera colaborativa con la comunidad escolar, padres de familia, autoridades y docentes en la toma de decisiones y en el desarrollo de alternativas de solución a problemáticas socioeducativas. (SEP, 2012:6)

La segunda competencia del perfil de egreso que dice “aplica críticamente el plan y programas de estudio de la educación básica para alcanzar los propósitos educativos y contribuir al pleno desenvolvimiento de las capacidades de los alumnos del nivel escolar” (SEP; 2012: 11)., si bien guarda relación con la finalidad formativa en cuestión, vuelve a dejar clara la necesidad de formar al estudiante normalista bajo un trayecto de formación que implique el dominio de la teoría, diseño y evaluación curricular, pues, para la aplicación crítica de un plan y programas de estudio se requiere poner bajo la lupa cada elemento incorporado en este plan y programa, como señalan Sacristán y Pérez Gómez (2005).

Si a cada concepto pedagógico o psicológico que se maneja en la legislación educativa, se le extrajesen las consecuencias para ver qué condiciones son necesarias para su implantación real, qué formación de profesores se requiere, qué condiciones de trabajo, materiales, organización de clases y centros, etc., son precisos, seguramente se sería más cauto en el uso del lenguaje (...). El manejo de los conceptos sin el compromiso con la práctica cumple con el rito de cambiar aparentemente la realidad a base de manifestar las buenas intenciones ocultando las miserias. En eso consiste mantener una perspectiva crítica en educación: en descubrir esas incongruencias para sanear el discurso educativo y mantener viva la utopía, forzando el cambio de la realidad (p.157).

Para identificar las incongruencias y develar la realidad educativa que se vive en los distintos contextos de nuestro país, es importante acceder a este análisis crítico del plan de estudios, por tanto, si este curso contribuye a que el futuro profesor desarrolle la crítica y aplique un plan y programas

de estudio, en su contenido y estructura, es relevante que se aborden temas relacionados con el desarrollo de esta competencia. Sin embargo, haciendo una revisión del contenido de las competencias de cada una de las unidades de aprendizaje del curso, se identifica, en la unidad de aprendizaje II denominada *Procesos de enseñanza y aprendizaje en la lengua escrita*, se expresa la siguiente competencia: “conoce y emplea de forma crítica los planes de estudio de la educación básica y los programas de español para intervenir en los diferentes aspectos de la tarea educativa” (SEP, 2012: 15), en esta competencia se incorpora y especifica el conocimiento y empleo crítico del plan de estudios y los programas de español, sin embargo, en la secuencia de contenidos de esta unidad se expresa: 1) La enseñanza centrada en el aprendizaje respecto al proceso alfabetizador. 2) Ambientes de aprendizaje en el proceso alfabetizador. 3) Condiciones para la alfabetización inicial. 4) La influencia de las TIC en el proceso de alfabetización (SEP; 2012: 15). Como es de observarse, en la secuencia de contenidos de la unidad se deja de lado el desarrollo de la competencia que implica que el futuro profesor conozca y emplee críticamente el plan de estudios y los programas de español; esta omisión resulta verdaderamente significativa, pues para que el estudiante normalista desarrolle esta competencia, no es suficiente con expresarlo en las competencias profesionales a las que contribuye el curso y en las competencias de una unidad de aprendizaje, para finalmente omitirlo en la secuencia de contenidos y actividades de esa unidad.

Por otro lado y, aludiendo a la perspectiva crítica, que se pretende desarrollar a través de la revisión y análisis del plan y programas de estudio de la asignatura de español, ante la posibilidad que cada unidad de aprendizaje garantice en su secuencia de contenidos la incorporación de temas que orienten al futuro profesor en el proceso de revisión del plan de estudios, esto no implica que, como resultado de esta revisión, se garantice que el estudiante normalista logre comprender y develar que muchos de los elementos, conceptos y categorías enunciados en un plan y programas de estudio se queden en el ideal de quien lo diseña y, por tanto, se halle desvinculado de la realidad que se vive en los distintos escenarios educativos.



Como señalan Sacristán y Pérez Gómez (2005), si se quiere saber lo que es verdaderamente la educación, convendría mucho más analizar las prácticas en las aulas que detenerse demasiado en el discurso embellecido (p. 156). Este discurso embellecido es el que los altos funcionarios de la educación deciden impulsar como recurso innovador en la educación y que, poco coinciden, con la realidad que se vive en las aulas.

Para hacer la revisión de las competencias del curso e identificar su coherencia con la finalidad formativa en cuestión y las competencias profesionales a las que contribuye, se incorpora el listado de competencias del curso.

1. Conoce los elementos teórico-metodológicos para que el estudiante normalista inicie a sus futuros alumnos como usuarios de la lengua escrita.
2. Diseña estrategias didácticas para la búsqueda y comprensión de información en distintos ámbitos (textos formularios, literarios, periodísticos, cartas, plataformas tecnológicas, entre otras).
3. Reconoce las prácticas sociales del lenguaje para diseñar propuestas didácticas que fortalezcan el desarrollo de los alumnos.
4. Conoce y emplea de forma crítica los planes de estudio de la educación básica y los programas de español para intervenir en los diferentes aspectos de la tarea educativa (SEP, 2012: 6).

Si bien se identifica una alineación entre el propósito del curso, la finalidad formativa, las competencias profesionales del perfil de egreso a las que contribuye y las competencias del curso, es relevante hacer mención que la competencia que expresa “conoce y emplea de forma crítica los planes de estudio de la educación básica y los programas de español para intervenir en los diferentes aspectos de la tarea educativa” (SEP, 2012: 6) resulta muy ambiciosa, en el sentido que, para conocer un plan de estudios se requiere de horas de revisión y análisis, dirigidas por un profesor conocedor del análisis curricular.

Estos requerimientos establecidos en la competencia que se pretende desarrollar en el futuro profesor, implican que se incorpore a los trayectos de formación que le posibiliten el desarrollo de la misma. Es importante precisar que, en este plan de estudios 2012 de la Licenciatura en educación primaria, se concibe como competencia a la posibilidad de movilizar e integrar diversos saberes y recursos cognitivos cuando se enfrenta a una situación-problema inédita, para lo cual la persona requiere mostrar la capacidad de resolver problemas complejos y abiertos en distintos escenarios y momentos (Acuerdo 649, 2012: 7).

La posibilidad de movilizar e integrar diversos saberes para la solución de las complejidades de la educación consiste en ir más allá de abordar un listado de temas en una secuencia establecida, que pocas veces guarda relación con las finalidades formativas y las competencias establecidas en un perfil de egreso. El desarrollo de una competencia requiere un proceso de capacitación y de formación, ante esto, Argudín (2006) señala:

Se entiende por capacitación al proceso mediante el cual el alumno adquiere conceptos, procedimientos, informaciones, etc., que van a permitir su desempeño en una actividad determinada o en la construcción de algo (...) la formación implica la adquisición de actitudes, normas, valores y un código ético (p. 25).

Por tanto, para que se logre desarrollar una competencia se requiere coherencia estricta entre los elementos del curso y la acción del profesor encargado de conducir los procesos de enseñanza, así como la participación de un estudiante dispuesto a desarrollar las actividades propuestas y actitudes positivas que conduzcan sus interacciones en el aula.

Este curso denominado *Procesos de alfabetización* inicial, como se ha hecho mención, está dividido en tres unidades en las que se plantean métodos para lograr la comprensión y la producción del lenguaje escrito. También se analiza la aplicación de recursos para lograr la alfabetización (SEP, 2012: 7).

La importancia de incorporar este curso para su revisión y análisis respectivo, radica en que, los procesos de alfabetización en un país son determinantes de la evolución social y económica, pues como señala la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) (2013) “la evolución del concepto de alfabetización y de su expresión negativa, analfabetismo, está asociada a las transformaciones de la sociedad y a las exigencias crecientes que ella presenta a las personas para ingresar y permanecer en la cultura escrita” (p. 16). En este sentido, los grandes avances de la tecnología de la información y la comunicación (TIC), han generado una serie de transformaciones globales



que a su vez impactan en el planteamiento educativo de las naciones, como lo señalan Infante, M. y Letelier, M. (2013).

El concepto de alfabetización –junto con la comprensión del fenómeno del analfabetismo– impacta en el diseño y ejecución de los programas. La manera en que se define la alfabetización se reflejará en las metas y estrategias adoptadas, en los métodos de enseñanza y aprendizaje, en la formación de los educadores, en los materiales y los programas de estudio, y en la forma de evaluar y dar seguimiento a las acciones (pp. 16–17).

Dejar claro cómo se concibe la alfabetización en un plan y programas de estudio permitirá comprender los caminos a seguir durante la enseñanza en la escuela primaria; para ello en el programa de primer grado 2011, se expresa que:

Sin duda la alfabetización inicial es una de las preocupaciones centrales de las maestras y los maestros de primer ciclo de educación primaria (...), tiene el propósito de proporcionar referentes generales a los docentes para comprender los fundamentos generales del proceso de alfabetización inicial que plantean los programas, como las formas de intervención docente y las diferencias cualitativas que implica esta concepción respecto del trabajo centrado únicamente en enseñar el código de correspondencia grafofonética (p. 41).

En este programa de estudio no se clarifica el concepto de alfabetización, el énfasis se sitúa en orientar al docente sobre cómo alfabetizar al estudiante primario. Esta poca clarificación del concepto incide en la acción del profesor, dejando al libre albedrío las decisiones sobre los métodos y estrategias de enseñanza a implementar, pues de la claridad que se tenga sobre el concepto de alfabetización en un plan y programas de estudio, serán las decisiones que tome el docente a cargo de esta tarea fundamental.

Si bien el concepto de alfabetización ha sufrido una serie de transformaciones, Infante, M. y Letelier, M. (2013), recuperan parte de la Declaración Mundial sobre Educación para todos donde se suscribe la satisfacción de las necesidades básicas de aprendizaje:

En esta declaración se sitúa la problemática de la alfabetización en el contexto más vasto de la satisfacción de las necesidades educativas fundamentales de todos –niños, jóvenes y adultos–, al proclamar que estas necesidades abarcan tanto las herramientas esenciales para el aprendizaje –lectura, escritura, expresión oral, cálculo, solución de problemas– como los contenidos básicos del aprendizaje –conocimientos teóricos y prácticos, valores y actitudes– necesarios para que los seres humanos puedan sobrevivir, desarrollar plenamente sus capacidades, vivir y trabajar con dignidad, participar plenamente en el desarrollo, mejorar la calidad de su vida, tomar decisiones fundamentadas

y continuar aprendiendo UNESCO (1990), citado en Infante, M. y Letelier, M. (2013).

Desde esta perspectiva, la alfabetización trasciende los escenarios de la escuela y de los distintos grados de escolarización y busca incidir en la calidad de vida del sujeto mediante el aprendizaje permanente. Lo que hace que la tarea de alfabetización sea crucial dentro y fuera de la escuela. Entendiendo que, parte del proceso de alfabetización, se realiza en el contexto de una institución educativa, es de suma relevancia que en el plan y programas de estudio se expresen con claridad y coherencia, enfoques, metodologías, estrategias y secuencias didácticas y estos elementos sean conocidos y comprendidos por los profesores en formación inicial para garantizar el derecho que todo individuo tiene de alfabetizarse.

Esto incluye, la creación de espacios curriculares que permitan el conocimiento, comprensión y aplicación de un plan y programas de estudio; si bien la malla curricular (2012) del mencionado Plan de estudios 2012 integra un curso denominado *Adecuación curricular*, en el tercer semestre de formación del estudiante normalista, que tiene como propósito que el estudiante normalista interprete el sentido de los planes de estudio de la educación básica para que, a partir de ello, pueda flexibilizar el currículo, las metodologías y los proyectos integradores, tomando en cuenta los requerimientos culturales, lingüísticos y particulares de sus alumnos, acordes con su desarrollo (SEP, 2012, p. 5), una tarea sumamente importante y a la vez compleja que requiere de amplios referentes para concretarse en el ámbito educativo.

Estas inconsistencias identificadas en la revisión del curso *Procesos de alfabetización inicial* ubicado en el tercer semestre de la malla curricular del Plan de estudios 2012 de la Licenciatura en educación primaria y su relación con las finalidades formativas y elementos que fundamentan el trayecto formativo de Preparación para la enseñanza y el aprendizaje inciden de manera importante en la formación inicial del futuro profesor de educación primaria, al desarrollar perspectivas sobre la función docente y acciones educativas sustentadas en una base teórica y metodológica inconsistente.

Segunda finalidad formativa. *Comprender los procesos de aprendizaje escolar en los niveles de educación básica y las disciplinas que los conforman* (Acuerdo 649, 2012: 14). Esta finalidad formativa pretende que, el estudiante normalista, comprenda cómo aprende el niño que cursa la educación primaria, para ampliar las posibilidades de generar una práctica docente con mayor pertinencia y adecuación a la

satisfacción de las necesidades y requerimientos cognitivos de los niños de educación básica; la teoría existente plantea distintas formas de concebir los procesos de aprendizaje, dependiendo del enfoque del que se trate.

En este sentido, el Plan de estudios 2012 de la Licenciatura en educación primaria se fundamenta en el enfoque centrado en el aprendizaje y, al respecto expresa que:

Implica una manera distinta de pensar y desarrollar la práctica docente; cuestiona el paradigma centrado en la enseñanza repetitiva, de corte transmisivo-receptivo que prioriza la adquisición de información declarativa, inerte y descontextualizada; y tiene como referente principal la concepción constructivista y sociocultural del aprendizaje y de la enseñanza, según la cual el aprendizaje consiste en un proceso activo y consciente que tiene como finalidad la construcción de significados y la atribución de sentido a los contenidos y experiencias por parte de la persona que aprende (Acuerdo 649, 2012: 5).

Esta “concepción constructivista” que se expresa como referente principal del enfoque centrado en el aprendizaje, constituye una inconsistencia significativa, puesto que el constructivismo no es una concepción, sino una explicación; una concepción indica cómo se piensa algo. En el constructivismo, Coll *et al.*, (1999) incluye la explicación de Lev Semiónovich Vygotski que se ha identificado como la explicación socio-cultural, pero Vygotski no explica el aprendizaje, sino la instrucción; esto constituye una inconsistencia relevante en el proceso de formación del futuro profesor.

A lo largo del tiempo, se han generado varias explicaciones alternativas acerca del funcionamiento psicológico, las cuales podrían ser recogidas bajo el paraguas del constructivismo y, que responden a las visiones teóricas constructivistas dominantes en psicología del desarrollo (Coll, 2001; Martí, 1997). En este sentido cualquier tipo de clasificación de los constructivismos recoge, explícita o implícitamente, la existencia de:

- a. Un constructivismo cognitivo que hunde sus raíces en la psicología y la epistemología genética de Piaget.
- b. Un constructivismo de orientación socio-cultural (constructivismo social, socio-constructivismo o co-constructivismo) inspirado en las ideas y planteamientos vygotskianos.
- c. Un constructivismo vinculado al construccionismo social de Berger y Luckmann (2001) y a los enfoques posmodernos en psicología que sitúan el conocimiento en las prácticas discursivas (Edwards, 1997; Potter, 1998) citado en Serrano y Pons (2011).

En relación a lo expresado en el plan de estudios 2012 de la Licenciatura en educación primaria, donde se sitúa como referente principal del enfoque basado en el aprendizaje a la “concepción constructivista y sociocultural del aprendizaje y la enseñanza”, corresponde a la segunda clasificación, donde se expresa un constructivismo de orientación socio-cultural (constructivismo social, socio-constructivismo o co-constructivismo) inspirado en las ideas y planteamientos vygotskianos. A partir de esta explicación socioconstructivista es importante recuperar con precisión qué se construye, cómo se construye y quién construye. Para ello, Serrano y Pons (2011) señalan:

Sobre “qué es lo que se construye” (...) En el caso de los constructivismos de tradición vygotskyana lo que se construye es una actividad semióticamente mediada que recoge la variedad de maneras que tienen los sujetos de reconstruir significados culturales y en el construccionismo social, lo que se construye son artefactos culturales (...) En relación al “cómo se construye” (...) los modelos vinculados al constructivismo social o al construccionismo social no son mecanismos reguladores de naturaleza interna sino que la responsabilidad de la dirección que toma la construcción viene determinada por una forma concreta de organización social (...) Finalmente “quién construye”, el sujeto que construye el conocimiento es, para cualquier tipo de constructivismo, un sujeto activo que interactúa con el entorno y que, aunque no se encuentra completamente constreñido por las características del medio o por sus determinantes biológicos, va modificando sus conocimientos de acuerdo con ese conjunto de restricciones internas y externas.

Esta referencia principal al constructivismo sociocultural al que se alude en el enfoque centrado en el aprendizaje, que constituye una de las tres orientaciones curriculares del plan de estudios 2012 de la Licenciatura en educación primaria, implica que, el futuro profesor tome en consideración y comprenda que el proceso de enseñanza y aprendizaje del estudiante de educación primaria, está mediado por las interacciones sociales y construcciones culturales que se gestan en el contexto en el que vive el estudiante de educación básica; por tanto, no se trata solo de entender la actividad cerebral del sujeto que aprende, sino comprender la manera en que influyen y determinan en su aprendizaje las interacciones sociales y culturales. Por tanto, esta finalidad formativa, del trayecto de Preparación para la enseñanza y el aprendizaje, que busca que el estudiante normalista comprenda los procesos de aprendizaje escolar en los niveles de educación básica... (Acuerdo 649, 2012: 14)., implica un análisis teórico profundo sobre dos categorías fundamentales: aprendizaje y enseñanza. Este análisis desde

un enfoque centrado en el aprendizaje (Acuerdo 649, 2012: 5), además de la incorporación de cursos que provean al cumplimiento de esta finalidad formativa.

Uno de los cursos que se identifica con mayor aporte teórico a la finalidad formativa en cuestión se denomina *Aritmética: su enseñanza y aprendizaje*, el cual se integra para su respectiva revisión. El curso se ubica en el primer semestre de la malla curricular de este plan de estudios 2012 de la Licenciatura en educación primaria, tiene como propósito que:

El futuro docente amplíe y profundice su conocimiento sobre el concepto de número al analizar su tratamiento didáctico en estrecha relación con la cualidad que le da identidad como objeto matemático: la posibilidad de emplear los números para operar mediante la suma, la resta, la multiplicación y la división (...) Con base en lo anterior se pretende que los futuros docentes desarrollen competencias que les permitan diseñar y aplicar estrategias didácticas eficientes para que los alumnos de educación primaria se apropien de las nociones, conceptos y procedimientos que favorezcan la asignación de significados para los contenidos aritméticos que se abordan en la escuela primaria y los usen con propiedad y fluidez en la solución de problemas (SEP, 2012, p. 5).

En este curso se busca que el estudiante normalista amplíe sus conocimientos sobre la aritmética, que constituye uno de los elementos importantes del proceso de alfabetización inicial expresada por la UNESCO en (1990) y citado por Infante, M. y Letelier, M. (2013) donde se señala que:

La problemática de la alfabetización en el contexto más vasto de la satisfacción de las necesidades educativas fundamentales de todos –niños, jóvenes y adultos–, al proclamar que estas necesidades abarcan tanto las herramientas esenciales para el aprendizaje –lectura, escritura, expresión oral, cálculo, solución de problemas... (p. 24).

En el proceso de alfabetización inicial, el conocimiento sobre aritmética es fundamental para que, el estudiante de educación básica se desarrolle y desenvuelva con éxito en distintos escenarios sociales. Por tanto, este curso posee importancia significativa en la formación del futuro profesor, pues tiene la responsabilidad de conducir parte del proceso de alfabetización inicial del estudiante de nivel primaria; por ello el requerimiento en el propósito del curso se expresa que el futuro profesor desarrolle competencias que le permitan diseñar y aplicar estrategias didácticas eficientes para que los alumnos de educación primaria se apropien de las nociones, conceptos y procedimientos que favorezcan la asignación de significados para los contenidos aritméticos que se abordan

en la escuela primaria y los usen con propiedad y fluidez en la solución de problemas (SEP, 2012: 5).

Esto implica el conocimiento y la comprensión amplia de los procesos de aprendizaje y, el conocimiento y dominio de la didáctica de la enseñanza de la aritmética; por tal razón, es relevante que el contenido del curso logre incidir en el estudiante normalista para desarrollar las competencias que le permitirán fortalecer su acción docente. Para verificarlo se revisaron las competencias del perfil de egreso a las que contribuye el curso *Aritmética: su enseñanza y aprendizaje* y así identificar su incidencia en la formación del futuro profesor. Las competencias del perfil de egreso a las que contribuye el curso son:

- Genera ambientes formativos para propiciar la autonomía y promover el desarrollo de las competencias en los alumnos de educación básica.
- Aplica críticamente el plan y programas de estudio de la educación básica para alcanzar los propósitos educativos y contribuir al pleno desenvolvimiento de las capacidades de los alumnos del nivel escolar.
- Diseña planeaciones didácticas, aplicando sus conocimientos pedagógicos y disciplinares para responder a las necesidades del contexto en el marco de los planes y programas de educación básica (SEP, 2012: 6).

La finalidad formativa requiere que el estudiante normalista comprenda los procesos de aprendizaje escolar en los niveles de educación básica y las disciplinas que los conforman (Acuerdo 649, 2012: 14), esto, desde un enfoque centrado en el aprendizaje, implica concebir el aprendizaje más allá de una cuestión de los procesos cognitivos, sino como el resultado de la mediación sociocultural en las interacciones del sujeto que aprende, lo que requiere que el estudiante normalista conozca el contexto en que vive, se desarrolla e interactúa el estudiante de educación básica.

Las competencias del perfil de egreso a las que contribuye el curso *Aritmética: su enseñanza y su aprendizaje*, si bien no guardan relación directa con la finalidad formativa, si mantienen consistencia al concebir que una vez cumplida la finalidad formativa, es decir, una vez que el futuro profesor comprenda los procesos de aprendizaje desde un enfoque centrado en el aprendizaje del estudiante de educación básica, tendrá la posibilidad de pensar, diseñar e implementar planeaciones didácticas que satisfagan las necesidades del estudiante de básica y del contexto en que se acciona como docente, esto expresado en la competencia que dice: “diseña planeaciones didácticas, aplicando sus

conocimientos pedagógicos y disciplinares para responder a las necesidades del contexto en el marco de los planes y programas de educación básica” (SEP, 2012: 6). Se manifiesta como una respuesta o acción mediada por los referentes teóricos que el estudiante normalista se apropie en el proceso de conocimiento y comprensión de los procesos de aprendizaje. Por tanto, es vital que este curso logre que el futuro profesor comprenda estos procesos de aprendizaje para desarrollar una práctica docente efectiva. Esto nos conduce a revisar las competencias del curso para identificar si éstas incorporan elementos que propicien en el estudiante normalista esta comprensión de los procesos de aprendizaje. El curso pretende desarrollar las siguientes competencias:

1. Distingue las características de las propuestas teóricas metodológicas para la enseñanza de la aritmética en la escuela primaria con la finalidad de aplicarlas críticamente en su práctica profesional.
2. Identifica los principales obstáculos que se presentan en la enseñanza y el aprendizaje de la aritmética en la escuela primaria y aplica este conocimiento en el diseño de ambientes de aprendizaje.
3. Relaciona los saberes aritméticos formales con los contenidos del eje sentido numérico y pensamiento algebraico del plan y programas de estudio de educación primaria para diseñar ambientes de aprendizaje.
4. Usa las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) como herramientas para la enseñanza y aprendizaje en ambientes de resolución de problemas aritméticos.
5. Emplea la evaluación como instrumento para mejorar los niveles de desempeño de los alumnos de la escuela primaria en la resolución de problemas (SEP, 2012: 6).

La relevancia en el cumplimiento de la finalidad formativa que expresa la comprensión de los procesos de aprendizaje escolar en los niveles de educación básica y las disciplinas que los conforman (Acuerdo 649, 2012: 14)., como se ha mencionado con anterioridad, radica en que se generan posibilidades para la contribución del curso al desarrollo de los rasgos del perfil de egreso del estudiante normalista; sin embargo, en el listado de las competencias del curso se identifica que no se incluye como tal un elemento que conduzca al futuro profesor al estudio de los procesos de aprendizaje del estudiante de educación básica, pero, sí se incluye que identifique los principales obstáculos que se presentan en la enseñanza y el aprendizaje de la aritmética en la escuela primaria y aplica este conocimiento en el diseño de ambientes de aprendizaje (SEP, 2012: 6).

En esta competencia del curso, se observa que se prioriza identificar, en un primer momento, los obstáculos en la

enseñanza y posteriormente los obstáculos en el aprendizaje, éstos específicamente sobre la enseñanza y aprendizaje de la aritmética. Sin embargo, el enfoque centrado en el aprendizaje, en que se sustenta el plan de estudios 2012 de la Licenciatura en educación primaria implica tanto para el profesor como para el estudiante una modificación en sus roles y una perspectiva diferente de la enseñanza, que pretende apartarse de la perspectiva tradicional en la que el centro del proceso educativo lo constituye el profesor, y para el cual no existían mayores complicaciones, ni el requerimiento de conocer con mayor profundidad los obstáculos tanto de aprendizaje como de enseñanza, pues se daba por sentado el hecho que el alumno aprendía lo que el profesor le transmitía. Sin embargo, a lo largo del tiempo y ante los acelerados cambios sociales, se han incorporado nuevos enfoques e innovaciones metodológicas en educación, de las cuales Zabalza (2000) citado por Fernández (2015) señala que:

La principal innovación metodológica de los últimos años ha sido trasladar el centro de atención de la enseñanza al aprendizaje. La capacidad de impacto de esta idea es enorme y hace posible una transformación sustantiva del concepto de enseñanza y de la función atribuida a los profesores. Más que cambios en los artefactos, es preciso abordar cambios en la orientación de la enseñanza (p. 3).

En este sentido, el requerimiento para el profesor es mayor, lo que implica la necesidad de fortalecer su formación inicial y desarrollar en él, las competencias que le permitan transformar su acción docente partiendo de identificar los principales obstáculos en los procesos de enseñanza y aprendizaje, como lo explicita la competencia del curso que alude a que el futuro profesor identifique los principales obstáculos que se presentan en la enseñanza y el aprendizaje de la aritmética en la escuela primaria y aplique este conocimiento en el diseño de ambientes de aprendizaje. Ante la importancia de este nuevo enfoque en la enseñanza y el aprendizaje, es relevante realizar la revisión del contenido del curso para identificar si en el desarrollo de las unidades de aprendizaje se recuperan elementos que satisfagan el requerimiento en la formación del estudiante normalista.

El programa del curso está estructurado en cuatro unidades de aprendizaje; unidad I, *de los números en contexto a su fundamentación conceptual*. Esta unidad conduce a favorecer las nociones aritméticas y a enriquecer el significado del número a través de la solución de problemas diversos y el análisis de su tratamiento didáctico; unidad II, problemas de enseñanza relacionados con las operaciones aritméticas. En esta unidad se recomienda crear condiciones para la discusión

en pequeños grupos acerca de los procedimientos y recursos a utilizar al resolver un problema, reconociendo la importancia de la argumentación como un medio de profundización de los contenidos; unidad III, *aspectos didácticos y conceptuales de los números racionales y los números decimales*. En esta unidad se abordan los elementos conceptuales que permiten lograr una mejor comprensión de los números racionales, esto implica el conocimiento y uso de las diferentes formas de representación y notación, lo cual incluye identificar y usar distintas expresiones matemáticas para referirse a un mismo número, ya sea como fracción común, como decimal o mediante la notación científica.; unidad de aprendizaje IV, *desarrollo del pensamiento proporcional*, en esta unidad se profundiza en el razonamiento proporcional y el papel que éste juega en aspectos como el estudio de la variación y el uso de porcentajes al resolver problemas (SEP, 2012: 7-8, 10-11).

En la estructura del curso se identifica que es en la segunda unidad donde se abordan aspectos relacionados con las dificultades de enseñanza, pues se expresa:

Unidad II *Problemas de enseñanza relacionados con las operaciones aritméticas*. En esta unidad se recomienda crear condiciones para la discusión en pequeños grupos acerca de los procedimientos y recursos a utilizar al resolver un problema, reconociendo la importancia de la argumentación como un medio de profundización de los contenidos (SEP, 2012, p. 7).

El énfasis en identificar las dificultades de enseñanza de la aritmética, manifiesta el predominio de un enfoque de enseñanza centrado en el profesor, si bien se ha mencionado con antelación, uno de los enfoques que guía y sustenta los procesos escolares en este plan de estudios 2012 de la Licenciatura en educación primaria es el centrado en el aprendizaje, desde este enfoque el estudiante se sitúa al centro del proceso y por tanto el aprendizaje también, esto implica una nueva manera de concebir la enseñanza y una transformación en los roles del profesor. Ahora, si el interés en este curso, se centra en identificar las dificultades de enseñanza y no se incorpora una unidad de aprendizaje que retome elementos que conduzcan al futuro profesor al conocimiento y comprensión de las dificultades de aprendizaje, lo expresado en la siguiente competencia

del curso: “identifique los principales obstáculos que se presentan en la enseñanza y el aprendizaje de la aritmética en la escuela primaria y aplica este conocimiento en el diseño de ambientes de aprendizaje” (SEP, 2012: 6)., se reduce a una concepción tradicional de la enseñanza y se genera una incoherencia respecto al enfoque centrado en el aprendizaje.

Por otro lado, la competencia profesional del perfil de egreso expresa que el futuro profesor diseñe planeaciones didácticas, aplicando sus conocimientos pedagógicos y disciplinares para responder a las necesidades del contexto en el marco de los planes y programas de educación básica (SEP, 2012: 6). En este perfil de egreso se busca que, el estudiante normalista, diseñe sus planeaciones recurriendo a los referentes que posee y de los que se ha apropiado en cursos anteriores, recuperando los elementos del plan y programas de estudio para que estas planeaciones sean efectivas en su aplicación y así responder a las necesidades del contexto.

Cabe preguntarse si, en esta búsqueda de satisfacer las necesidades del contexto, se incluye el conocimiento de las cuestiones sociales, políticas, económicas, culturales u otras y que, difícilmente, con una intervención docente se podrían satisfacer. No olvidemos que México es un país diverso y en esta diversidad puede existir la complejidad de la acción docente, sobre todo si esta acción se enmarca en satisfacer las necesidades del contexto y no las del estudiante como parte de ese contexto; lo expresado en el perfil de egreso vuelve a ser inconsistente con el enfoque centrado en el aprendizaje.

Al realizar la revisión del programa, se identifica que, las competencias profesionales del perfil de egreso guardan poca relación con las competencias del curso, como se explica a continuación: la competencia del perfil de egreso expresa “genera ambientes formativos para propiciar la autonomía y promover el desarrollo de las competencias en los alumnos de educación básica” (SEP, 2012: 6)., y la competencia del curso dice “identifica los principales obstáculos que se presentan en la enseñanza y el aprendizaje de la aritmética en la escuela primaria y aplica este conocimiento en el diseño de ambientes de aprendizaje” (SEP, 2012: 6).

En ambas competencias se procura que el estudiante normalista genere ambientes de aprendizaje para promover el desarrollo de los estudiantes; sin embargo, la creación de ambientes de aprendizaje es un asunto complejo, que



requiere de un amplio proceso de análisis de diversos aspectos que rodean al estudiante y al profesor, al respecto Espinoza y Rodríguez (2017) señalan que:

El ambiente de aprendizaje entendido en su complejidad sumando todos los componentes que lo integran, desde sus actores principales maestro y alumno y las actividades que desarrollan en una dinámica de interacción, las estrategias y los recursos que se utilizan para involucrar el contexto partiendo del conocimiento previo, el construir y compartir objetivos métodos y planes, todo ello con la intención de generar nuevo conocimiento, requiere una visión que trasciende el espacio áulico, refiere al mundo de la interacción del sujeto que aprende con su contexto social y con su propia habilidad para entender el mundo (p. 1).

Al respecto, cabe cuestionar las competencias expresadas en el párrafo anterior, ya que partir de la identificación de los obstáculos de la enseñanza y el aprendizaje no es suficiente para generar ambientes de aprendizaje para promover la autonomía de los estudiantes de educación básica, el desarrollo de los ambientes de aprendizaje implica un conocimiento amplio y profundo de diversos aspectos sociales, culturales, psicológicos que trasciende el contexto escolar y áulico.

Ahora, revisemos si los contenidos de la unidad de aprendizaje II denominada *Problemas de enseñanza relacionados con las operaciones aritméticas* expresan la profundización sobre la comprensión de los problemas de enseñanza:

- Significados de las operaciones aritméticas a través de la resolución de problemas.
- Propiedades de las operaciones de suma y multiplicación.
- Las operaciones aritméticas como objeto de enseñanza en la escuela primaria, procesos, estrategias y principales obstáculos para su aprendizaje.
- Estimación y cálculo mental.
- Noción de variable didáctica y su papel en la selección y diseño de situaciones problemáticas (SEP, 2012, p. 7).

En este listado de contenidos, el tercero que expresa *las operaciones aritméticas como objeto de enseñanza en la escuela primaria, procesos, estrategias y principales obstáculos para su aprendizaje* destaca el énfasis en la enseñanza, en identificar las dificultades de enseñanza sin profundizar en el análisis y comprensión de las dificultades de aprendizaje. Esto manifiesta una inconsistencia significativa con el enfoque centrado en el aprendizaje que sustenta el plan y programas de estudio 2012, de la Licenciatura en educación primaria.

En tanto, habría que cuestionar si, con el abordaje de un

tema en una unidad didáctica, es suficiente para que el futuro profesor se apropie de los referentes teóricos necesarios para cumplir la finalidad formativa en cuestión. Por otro lado, sobre el procedimiento de evaluación del curso se dice que:

La evaluación debe proporcionar evidencias de los niveles de competencia matemática lograda por los futuros docentes a través del seguimiento de sus producciones, esto favorecerá la realización de ajustes a las actividades de enseñanza de acuerdo con las características de los estudiantes (SEP, 2012: 12).

Este proceso de evaluación se centra en revisar que el futuro profesor sea capaz de realizar actividades relacionadas con la enseñanza de la aritmética, de tal manera que, garantice una acción docente adecuada que conduzca al aprendizaje de los estudiantes de educación básica. No olvidando que, el enfoque que sustenta el Plan de estudios 2012 de la Licenciatura en educación primaria, se centra en el aprendizaje del estudiante, es importante que el curso, además de enfocarse en que el estudiante desarrolle las competencias matemáticas para su enseñanza respectiva, también se centre en que el estudiante normalista conozca sobre las formas de evaluar los procesos de aprendizaje para identificar las dificultades que puede tener el niño respecto a la aritmética.

La evaluación actualmente ha tomado un giro distinto y en coherencia con el enfoque centrado en el aprendizaje Bordas y Cabrera (s.f.) señalan que:

Hoy el aprendizaje y la evaluación deben tomar en consideración el desarrollo del propio estudiante, es decir, sus expectativas, su nivel inicial, sus estilos de aprendizaje, sus ritmos e intereses, sus necesidades y proyección futura. Desde esta perspectiva, el reto de la evaluación es cómo debe plantearse para ser congruente con las teorías que se propugnan para un aprendizaje significativo y respetuoso con las peculiaridades individuales y culturales del alumnado y sus necesidades.

El énfasis se centra en considerar el desarrollo del estudiante, sus procesos de aprendizaje, dificultades, necesidades y fortalezas. En este sentido, la evaluación adquiere una importancia significativa en el éxito o fracaso de la intervención docente. Por ello, la currícula, no debe dejar de lado desarrollar, en el futuro profesor, competencias que le permitan realizar procesos de evaluación que satisfagan las necesidades del estudiante de educación básica y del propio profesor.

CONCLUSIÓN

Sin duda, la formación inicial del docente es relevante para sentar las bases teóricas y metodológicas de su acción en el contexto educativo; una formación coherente y consistente permitirá una práctica docente con sólidos fundamentos. La importancia que adquiere el Plan y programas de estudio en este proceso de formación es fundamental, pues establece las orientaciones curriculares, enfoques, perfiles de ingreso y egreso, organización de la malla curricular, finalidades formativas y demás elementos que conduzcan la formación del profesional en educación. El éxito de una reforma curricular, como lo es el caso del Plan de estudios 2012 de la Licenciatura en educación primaria de las escuelas Normales en México, comienza desde el momento en que especialistas, diseñadores y ejecutores unifican sus horizontes educativos para mantener coherencia entre el discurso que fundamenta la articulación de los elementos ya mencionados. Sin embargo, en muchos de los casos se generan replanteamientos curriculares desarticulados, que lejos de favorecer el fortalecimiento de la formación de un sujeto, genera una serie de dificultades que se constituyen en vacíos teóricos y metodológicos.

Este es el caso de las inconsistencias identificadas como resultado de la revisión del plan de estudios 2012 de la Licenciatura en educación primaria, constituida por una malla curricular organizada en cinco trayectos formativos, de los cuáles el trayecto formativo de preparación para la enseñanza y el aprendizaje que constituye el espacio curricular que busca promover en el futuro profesor el desarrollo de una enseñanza centrada en el aprendizaje a partir del reconocimiento de la diversidad en la individualidad y colectividad del sujeto en la construcción de su aprendizaje, está integrado por nueve finalidades formativas y veinte cursos, en los cuales se identificaron deficiencias en su aportación teórica y metodológica para el cumplimiento de las finalidades formativas.

Se identifica un descuido en el diseño de los programas de los cursos para el cumplimiento de las finalidades formativas, descuido en el sentido que tres finalidades formativas se dejan de lado, siendo fundamentales en el proceso formativo del futuro profesor, al incluir con precariedad cursos que satisfagan los requerimientos de dichas finalidades.

Se identifican inconsistencias en la forma de concebir la enseñanza y el aprendizaje, por un lado, en la fundamentación del Plan de estudios se alude al enfoque centrado en el aprendizaje, que sitúa al estudiante y su aprendizaje al centro del proceso educativo y por otro, los cursos enfatizan en la concepción tradicional que se ha tenido a lo largo de la historia de la educación de nuestro país, donde el profesor ha sido el centro del proceso educativo.

En los programas revisados se identifica predominancia en que el futuro profesor se apropie de metodologías específicas para la enseñanza de las asignaturas que constituyen la malla curricular de la educación primaria, dejando de lado la profundización teórica sobre el aprendizaje y las dificultades que el estudiante de primaria pueda tener como resultado de las interacciones y construcción de significados resultantes de su contexto.

Ante las inconsistencias identificadas en este proceso de revisión, surge la incertidumbre si es viable que el futuro profesor se integre a procesos de formación inicial, donde percepciones, concepciones y racionalidades educativas tan divergentes constituyan la base de su formación. Donde evidentemente diseñadores, especialistas y ejecutores no hayan considerado sus horizontes educativos y unificado una forma de pensar y hacer la educación.

FUENTES DE CONSULTA

- Ahumada, Pedro (2005). "La evaluación auténtica: un sistema para la obtención de evidencias y vivencias de los aprendizajes". En *Perspectiva educacional, Formación de profesores*, No. 45, p.p. 11-24. Disponible en: <https://www.redalyc.org/pdf/3333/333329100002.pdf> Consultado el 10 de diciembre de 2020.
- Amador Hernández, Juan Carlos (2009). *La alianza por la calidad de la educación: modernización de los centros escolares y profesionalización de los maestros*. México: CESOP. Disponible en: file:///C:/Users/ROSAIS~1/AppData/Local/Temp/Alianza_calidad_educacion_docto74.pdf Consultado el 12 de diciembre de 2020.
- Argudín Vázquez, Yolanda (2006). *Educación basada en competencias. Nociones y antecedentes*. México: Trillas.
- Bordas, Inmaculada y Cabrera Flor (s.f.). *Estrategias de evaluación de los aprendizajes centrados en el proceso*. Madrid: Educrea. Disponible en: <https://educreea.cl/estrategias-de-evaluacion-de-los-aprendizajes-centrados-en-el-proceso/> Consultado el 16 de diciembre de 2020.
- Coll, César; Martín, Elena; Mauri, Teresa; Miras, Mariana; Onrubias, Javier; Solé Isabel y Zabala, Antoni (2007). *El constructivismo en el aula*. México: Graó.
- Cordero, Graciela; Patiño, Xóchitl y Cutti Lourdes. (2013). *El trayecto de los trayectos formativos en los catálogos nacionales de formación continua y carrera magisterial*. En XII Congreso Nacional de Investigación Educativa, México. Disponible en: <http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v12/doc/1386.pdf> Consultado el 15 de diciembre de 2020.
- Da Silva, Tomás. (1999). *Documentos de identidad. Introducción a las teorías del currículo*. Belo Horizonte: Editora.
- Dirección General de Educación Superior para Profesionales de la Educación. (2012). *Planes de estudio 2012. Malla curricular*. Disponible en: https://www.dgespe.sep.gob.mx/reforma_curricular/planes/lepree/plan_de_estudios/malla_curricular Consultado el 02 de diciembre de 2020.
- Espinoza Núñez, Leonor. y Zamora Rodríguez René (2017). "La generación de ambientes de aprendizaje: un análisis de la percepción juvenil". En *Revista Iberoamericana para la Investigación y Desarrollo Educativo*, Vol. 7, No. 14. Disponible en: http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2007-74672017000100110 Consultado el 30 de noviembre de 2020.
- Fernández Lomelín, Ana Graciela (2015). *Enfoques centrados en el aprendizaje (diapositivas de power point)*. Disponible en: http://somece2015.unam.mx/recursos/VGSA/enfoques_centrados_en_el%20apendizaje.pdf Consultado el 30 de noviembre de 2020.
- Infante, María Isabel y Letelier, María Eugenia (2013). *Alfabetización y educación. Lecciones desde la práctica innovadora en América Latina y el Caribe*. Santiago: UNESCO 2013. Disponible en: http://www.conalfa.edu.gt/investigaciones/externos/ALFABETIZACION_EDUCACION_%20AL.pdf Consultado el 15 de diciembre de 2020.
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos. (2010). *Acuerdo de cooperación México-OCDE para mejorar la calidad de la educación de las escuelas mexicanas*. México: OCDE. Disponible en: <http://www.oecd.org/education/school/46216786.pdf> Consultado el 06 de diciembre de 2020.
- Rodríguez Moneo, M. (2011). *El proceso de enseñanza y aprendizaje de competencias*. En F. Labrador y R. Santero (Eds.) Evaluación global de los resultados del aprendizaje en las titulaciones dentro del Espacio Europeo de Educación Superior. Madrid: Dykinson
- Sacristán Gimeno, José y Pérez Gómez, Ángel (2005). *Comprender y transformar la enseñanza*. Madrid: Ediciones Morata.
- Secretaría de Gobernación. (2004). *Reglas de operación 2004 del Programa Nacional para la Actualización permanente de los Maestros de Educación Básica en Servicio*. Publicado en el Diario Oficial de la Federación, del 22 de marzo de 2004. México.
- Secretaría de Educación Pública (2012). *Programas de estudio 2011. Guía para el maestro. Educación básica, primaria primer grado*. México: Autor.
- Serrano González, José Manuel. y Pons Parra, Rosa María (2011). "El Constructivismo hoy: enfoques constructivistas en educación". En *Revista electrónica de investigación educativa*, Vol. 13, No. 1, p.p. 1-27. Disponible en: http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1607-40412011000100001 Consultado el 7 de diciembre de 2020.
- Vargas Leyva, María (2008). *Diseño curricular por competencias*. México: Asociación Nacional de Facultades y Escuelas de Ingeniería.