



Universidad Autónoma de Querétaro
Facultad de Derecho
Maestría en Derecho

El maestro en Derecho en la Docencia de la CBENEQ (Centenaria y Benemérita Escuela Normal del Estado de Querétaro)

Opción de titulación
Tesis

Que como parte de los requisitos para obtener el Grado de Maestro en Derecho

Presenta:

José Antonio Pérez González

Dirigido por:

Mtro. Saul Eduardo Magaña Ballesteros

Mtro. Saul Eduardo Magaña Ballesteros
Presidente

Firma

Mtra. Sonia Aidée Fuentes Burgos
Secretario

Firma

Mtra. Diana Olvera Robles
Vocal

Firma

Mtro. Álvaro Morales Avilés
Suplente

Firma

Mtro. Jesús García Hernández
Suplente

Firma

Mtro. Ricardo Ugalde Ramírez
Director de la Facultad

Dra. En C. Ma. Guadalupe Flavia Loarca
Piña
Directora de Investigación y Posgrado

Centro Universitario
Querétaro, Qro.
ABRIL 2019

Resumen

Resumen

El siglo XXI llegó mucho más rápido de lo que pensaban los científicos del siglo pasado. Tomó por sorpresa a los más tradicionalistas y desconcertó al resto de la población. Si bien la mayoría de personas tenía idea de los alcances del desarrollo tecnológico, no imaginaban las posibilidades y consecuencias que traería consigo, ya que por un lado se había visto un incremento sin precedentes en el sector financiero y comercial, pero nada comparado con el nuevo acceso a las tecnologías y al intercambio de comunicación e información. Intercambio de comunicación e información que por desgracia no es global, ya que depende de diversos factores como el sistema de gobierno y la capacidad financiera de los habitantes de cada país, como mencionó Federico Mayor: el primer problema de la globalización es que no es global. Sin embargo, le guste o no a las personas la globalización llegó para quedarse e influir en mayor o menor medida sus vidas, por lo que conviene adaptarse a ella y aprender a vivir en convivencia reforzando la identidad de los pueblos y su cultura. Si todo en el siglo XXI es cambio y transformación, ¿Qué sucede con las instituciones formadoras de docentes llamadas en nuestro país escuelas normales? ¿Qué características poseen los docentes que enseñan a los futuros maestros de los niños y jóvenes de México? ¿Es necesario insertar maestros universitarios en las escuelas normales? ¿Requiere el sistema educativo una reorganización docente? Para dar respuesta a las interrogantes, se abordara en el presente trabajo la necesidad de cambiar paradigmas relativos a la educación en este país, siguiendo las tendencias internacionales que indican integrar equipos de trabajo docente interdisciplinario y transdisciplinario a fin de dar objetividad y fortaleza al conocimiento, dejando a un lado las “verdades absolutas” que se han inculcado desde hace décadas en la sociedad mexicana y que tanto daño ha hecho a varias generaciones de estudiantes. En la Centenaria y Benemérita Escuela Normal del Estado de Querétaro, “Andrés Balcánara”, es necesaria la participación de egresados no únicamente de escuelas normales, sino de universidades y quizá hasta de politécnicos, pero en el presente caso, se referirá la importancia de insertar en la plantilla docente de la licenciatura en educación secundaria a maestros en derecho egresados de la Universidad Autónoma de Querétaro.

Palabras clave: educación, globalización, participación.

Summary

The 21st century came much faster than scientists thought of the last century. It took the most traditionalists by surprise and disconcerted the rest of the population. Although most people had an idea of the scope of technological development, they did not imagine the possibilities and consequences that would result, since on the one hand there had been an unprecedented increase in the financial and commercial sector, but nothing compared to the new access to technologies and the exchange of communication and information. Exchange of information and communication that unfortunately is not global, since it depends on various factors such as the system of government and the financial capacity of the inhabitants of each country, as mentioned by Federico Mayor: the first problem of globalization is that it is not global. However, whether people like it or not, globalization has come to stay and influence their lives to a greater or lesser extent, so it is convenient to adapt to it and learn to live in coexistence, reinforcing the identity of peoples and their culture. If everything in the 21st century is change and transformation, what happens with teacher training institutions called in our country normal schools? What characteristics do teachers have that teach future teachers of children and youth in Mexico? Is it necessary to insert university teachers in normal schools? Does the educational system require a teacher reorganization? To answer the questions, this paper will address the need to change paradigms related to education in this country, following international trends that indicate the integration of interdisciplinary and transdisciplinary teaching teams in order to give objectivity and strength to knowledge. Leaving aside the "absolute truths" that have been inculcated for decades in Mexican society and that has caused so much damage to several generations of students. In the 21st century it is possible to achieve communication and distance learning, which will strengthen the exchange of ideas and thoughts even internationally, so it is necessary to reorganize the possibilities that normal schools have to offer education to future teachers. In the Centenaria y Benemérita Escuela Normal del Estado de Querétaro, "Andrés Balmori", it is necessary the participation of graduates not only of normal schools, but of universities and perhaps even of polytechnics, but in this case, it will refer the importance of inserting in the teaching staff of the degree in secondary education to law teachers graduates of the Universidad Autónoma de Querétaro.

Key words: education, globalization, participation

Dedicatoria

A todos los docentes de México que con estudios o sin ellos nos mostraron el camino a seguir.

Agradecimientos

A mi familia, amigos y en especial a la Universidad Autónoma de Querétaro y al Programa Titúlate de la Facultad de Derecho.

Resumen.....	III
Summary.....	IV
Dedicatoria.....	V
Agradecimientos.....	VI
Índice.....	VII

Introducción.....	8
-------------------	---

CAPÍTULO PRIMERO

La educación y formación de docentes en México

1.1. La escuela normal mexicana.....	11
1.2. La normal rural.....	13
1.3. La CBENEQ.....	16
1.4. La facultad de derecho de la UAQ.....	19

CAPÍTULO SEGUNDO

Planes de estudio, oportunidades de desarrollo

2.1. El profesor.....	34
2.2. Oportunidades de la globalización en el sector educativo.....	38
2.3. Participación de los egresados de la maestría en derecho en la educación.....	39

CAPÍTULO TERCERO

Problemas de la educación en México y propuesta para mejorar

3.1. La heterogeneidad de las Escuelas Normales se construye en su devenir histórico	48
3.2. Los 90's y el inicio de la globalización.....	51
3.3. El maestro en derecho y la docencia	59

Conclusiones.....	61
Bibliografía.....	64

Introducción

La sociedad del conocimiento presenta fallas, es necesario decirlo y asumir el reto de que el tiempo de cambiar es ahora y no mañana. La realidad al día de hoy es que los profesores formadores de docentes deben atender a grupos diversos de jóvenes y sin embargo todos ellos son distintos entre sí. ¿Por qué deberían ser educados únicamente por egresados normalistas?

La realidad hoy es que no todos los jóvenes tienen un acceso equitativo a la plataforma global del conocimiento y a las TIC. Las condiciones socioeconómicas, el capital cultural de las familias, la conectividad y el equipamiento en casa y en las localidades, el manejo del inglés, entre otros son factores de desigualdad y exclusión que pueden exacerbarlas y perpetuarlas. ¹

El Plan de estudios que debe seguir la Centenaria y Benemérita Escuela Normal del Estado de Querétaro “Andrés Balcánara”, de la licenciatura en educación secundaria se remonta al año 1999, es decir sigue lineamientos dictados hace más de quince años, por lo que se considera urgente una actualización en la organización del mismo, sin embargo al ser un plan de carácter federal, es obligatorio acatar lo establecido en la ahora Ciudad de México.

De acuerdo con dicho plan, relativo a los rasgos deseables del nuevo maestro, las competencias que definen el perfil de egreso se agrupan en cinco grandes campos: habilidades intelectuales específicas, dominio de los propósitos y los contenidos de la educación secundaria, competencias didácticas, identidad profesional y ética, y capacidad de percepción y respuesta a las condiciones sociales del entorno de la escuela.

Los rasgos del perfil son el referente principal para la elaboración del plan de estudios, pero también son esenciales para que las comunidades educativas normalistas dispongan de criterios para valorar el avance del plan y los programas, la eficacia del proceso de enseñanza y de los materiales de estudio, el desempeño de los estudiantes, así como las demás actividades y prácticas realizadas en cada institución.

Todos los rasgos del perfil están estrechamente relacionados, se promueven articuladamente y no corresponden de manera exclusiva a una asignatura o actividad específica: algunos, como el dominio de los contenidos de enseñanza, se identifican primordialmente con espacios delimitados en el plan de estudios; otros, como la consolidación de las habilidades intelectuales o la formación valoral, corresponden a los estilos y las prácticas escolares que se promoverán en el

¹ Véase Delors, Jacques, La educación encierra un tesoro, París, Santillana-UNESCO, 1996.

conjunto de los estudios; la disposición y la capacidad para aprender de manera permanente dependerán tanto del interés y la motivación que despierte el campo de estudios como el desarrollo de las habilidades intelectuales básicas, la comprensión de la estructura y la lógica de las disciplinas, y de los hábitos de estudio consolidados durante la educación normal.

Sin embargo y como voy a explicar más adelante, no es indispensable que la persona a cubrir los rasgos mencionados sea específicamente un egresado de una escuela formadora de docentes, pues limitaría la posibilidad de crear en la mente de los alumnos un “pensamiento global” que incluya y no excluya ideas.

CAPÍTULO PRIMERO

La educación y formación de docentes en México

En la mayoría de escuelas asisten niños de distintos estratos socio-culturales. Se trata de una población heterogénea (niños repitientes, venidos del interior del país o de países vecinos, diferencias de género, de religión, cultura, entre otras), basada en la diversidad social.

La heterogeneidad es un tema que preocupa, ya que el problema no es escolar sino social. El niño, ser social por excelencia, debe poder insertarse en los distintos grupos modificando, aceptando y enriqueciéndose en la diversidad de compartir experiencias con otros, independientemente de las diferencias que los distinguen.

Todos los estudiantes son diferentes, por eso se busca desarrollar una educación que potencie la diversidad de éstos y el respeto mutuo. Es por ello, que es importante trabajar en base a las diferencias particulares que los identifique como seres humanos únicos.

De lo anterior surgen algunas cuestiones:

¿Los profesores serán diferentes?

¿Todos están formados de forma similar?

¿Es posible que un maestro en derecho imparta clase en una escuela normal?

¿Es necesario que los maestros en derecho participen en la educación superior?

Para dar respuesta a las interrogantes es necesario comprender un poco de historia.

1.1. La Escuela Normal Mexicana

El surgimiento de la escuela normal rural y urbana fue similar en México al de otros países, resultado de los avances que la sociedad requería en determinados momentos, que al paso del tiempo se pueden calificar como positivos o negativos de acuerdo a los líderes políticos y su ideología en cuestión. ²

Una vez culminada la independencia de México, se detectó que el analfabetismo dominaba gran parte de la población, buscando la Compañía Lancasteriana en 1822, disminuir los índices de analfabetismo, implementando el método de enseñanza mutua —es decir, los alumnos más avanzados enseñaban a sus compañeros principiantes—, logrando que el número de alumnos inscritos en zonas urbanas aumentara, ya que se atendía a menores de todas las clases sociales.

Debido al éxito de la Compañía Lancasteriana en 1842, tuvo a cargo la Dirección General de Instrucción Primaria en todo el país, durando aproximadamente tres años. Estableciendo las primeras escuelas normales bajo el régimen lancasteriano-

Las escuelas normales reciben el nombre debido a que era el espacio en donde se enseñaban las normas educativas, por lo que se llamaron popularmente Normales, brindando cursos de enseñanza a todo aquel que quisiera transmitir conocimiento en un periodo de cuatro a seis meses.

En el año de 1885 el libro *La enseñanza objetiva*, del veracruzano Carlos A. Carrillo,³ difundía principios pedagógicos avanzados para la época, en donde criticó el exceso del uso de libros que convertían al alumno en un reproductor del texto, coincidiendo la época con el libro *Escribe y lee* del alemán Enrique Laubscher, quien impulsaba el empleo del método fonético en la enseñanza de la lectura, libro que fue difundido en toda la república mexicana.

² Como el lector podrá darse cuenta, el trabajo no aborda la educación prehispánica, sino que parte del México independiente y el desarrollo de las escuelas formadoras de docentes que más adelante se llamarán escuelas normales.

³ Carrillo, Carlos A. Artículos pedagógicos del señor don Carlos A. Carrillo / coleccionados y clasificados por los señores profesores Gregorio Torres Quintero y Daniel Delgadillo. – México: Herrero hermanos, 1907, 2 tomos. Tomo I Artículos teóricos.

El suizo Enrique Rébsamen y el alemán Laubscher asumieron la responsabilidad y honor de la Academia Normal de Orizaba, en Veracruz, ya que el segundo había establecido un centro experimental de técnicas aplicadas a la enseñanza, las cuales tuvieron un éxito notorio en el estado de Veracruz y posteriormente en el resto del país.

En el año de 1887 se inaugura la carrera de magisterio en la Escuela Normal de Orizaba en Veracruz y la Escuela Normal para Profesores en la Ciudad de México.

En el año de 1900 el país contaba con 45 escuelas que brindaban la carrera de magisterio o eran en su totalidad instituciones formadoras de docentes denominadas Normales, que incluían un plan de estudios de más de 40 cursos.

Hacia 1906 se crea la Escuela Nacional de Altos Estudios, cuya misión era formar profesores e investigadores de alto nivel, motivo por el cual se trató de reunir a los mejores exponentes en ciencia y arte del país. Sin embargo, y debido a la Revolución Mexicana se tuvo que interrumpir su consolidación.

La Revolución Mexicana trajo como consecuencia a partir de 1921 la gestación de un nuevo maestro, más comprometido con sus semejantes que con el poder económico; el maestro rural. Personaje que influyó de manera directa a los habitantes de la zona o región en donde se desempeñaba impartiendo clases.

Además del maestro rural, los cambios de pensamiento ideológico, económico y cultural que trajo consigo la Revolución Mexicana, obligó a las escuelas normales a realizar lo conducente, a transformarse de acuerdo a las políticas del país en Nacionalista, Rural, Socialista, Unidad Nacional, Plan de Once Años, Reforma, Descentralización, Modernización y en últimas fechas la llamada Reforma Educativa y Nuevo Modelo Educativo.

1.2. La Normal Rural

Uno de los principales objetivos al concluir la Revolución Mexicana, fue educar a un pueblo en su mayoría conformado por analfabetas, por lo que el gobierno decidió atacar no frontalmente a los terratenientes o al clero con la finalidad de disminuir su poderío económico y la posible sublevación, personajes que limitaban el desarrollo de todo un país, para lo que se utilizó a las escuelas normales de toda la república para difundir el nuevo pensamiento y mejorar el rumbo de nación.⁴

Siendo Presidente de la República Mexicana el Gral. Álvaro Obregón, en 1921 se crea la Secretaría de Educación Pública (SEP), siendo nombrado Director de la misma José Vasconcelos, dando un cambio trascendental a la educación como instancia encargada de regir la educación de todo el país a través de la federalización, sin lesionar la autonomía de los estados.

José Vasconcelos impulsó el proyecto de educación nacionalista, de la unificación social, ideológica, educativa y cultural. Su modelo de educación no era sólo para los habitantes de las grandes ciudades, sino para los que vivían en el campo y en la pobreza, “el indígena no debía ser exterminado ni recluido en reservaciones, sino que debía ser integrado al desarrollo social”.

El Departamento de Educación y Cultura Indígena nombra a maestros ambulantes que serán conocidos como misioneros y que tendrán el objetivo de fomentar la educación, debiendo focalizar los núcleos indígenas y elaborar un análisis de las condiciones económicas y culturales de cada comunidad a fin de conocer los requerimientos y tipo de ayuda que podrían brindar a sus habitantes.

Además de impartir clases a los niños o adolescentes, se capacitaba incluso a adultos que lo requirieran en labores o actividades locales, como panadería, carpintería, cocina, pesca, etcétera, dejando encargado a otro maestro de base para que una vez cumplida la tarea, el maestro misionero pudiera visitar y apoyar otra comunidad.

⁴ La escuela rural no es exclusiva de México, podemos relacionar circunstancias más allá de nuestra fronteras y encontrar similitudes. Podemos citar el libro La Escuela Rural de Antonio Bustos Jiménez, Edición Mágina, España.

Fue tal el éxito con los maestros misioneros, que en algunos lugares llamaron a las escuelas “Casas de Pueblo”, ya que no únicamente se enseñaba a niños o adolescentes, sino a toda una comunidad, además de que literalmente los maestros dormían, comían y vivían en las escuelas.

La generación de los primeros maestros rurales creó una gran red académica, fundando las bases de la educación rural al tener conocimiento de las diferentes regiones del país y de su gran diversidad étnica, gracias a su experiencia que perduraría durante varias décadas. Su radio de acción no sólo fue a nivel nacional, sino que el prestigio de sus obras pedagógicas trascendieron fronteras y tiempos.

Las escuelas normales rurales y las escuelas rurales son una de las mejores creaciones de la Revolución Mexicana. Forman parte de aquella educación rural que fue el orgullo de nuestros más auténticos maestros y despertó el interés y la admiración de los más destacados educadores de otros países.⁵

Las escuelas normales urbanas eran pocas para satisfacer la demanda de las escuelas rurales, además de que los egresados no reunían las características necesarias para el tipo de maestro que se requería en el medio rural. Es importante mencionar que el desarrollo de las normales se debió en parte a las escuelas rurales.

En 1926 la Escuela Normal para Profesores —fundada en 1887 por Rébsamen en Jalapa— se transformó en la Escuela Nacional de Maestros. Su objetivo era preparar y capacitar a los profesores rurales y urbanos en los niveles de preescolar, primaria y secundaria. De esta forma se trató de atender la falta de maestros bien preparados en las escuelas rurales, así como con el objetivo de unificar un plan de estudios para las escuelas rurales normales en 1926.

Con la fundación de las normales rurales se graduaron un buen número de profesores y en 1937 se consideró que debían desaparecer las misiones culturales. Sin embargo, se restablecen en 1942 a través de un nuevo plan, encaminado a

⁵ Véase *Del Maestro y el Discípulo*, de René Avilés, sobre Enrique C. Rébsamen y Gildardo F Avilés, de la Sociedad Mexicana de Geografía y Estadística, México 1964.

mejorar integralmente la vida rural con una estancia de al menos tres años en la zona.

Por sus influencias pedagógicas, las normales rurales se inspiraron en maestros rurales como Moisés Sáenz y Rafael Ramírez, así como en la educación socialista. Se trató de formar maestros que actuaran no sólo dentro del aula sino también en el desarrollo de la comunidad.

Fue hasta el gobierno del presidente Manuel Ávila Camacho (1940-1946) que hubo otro gran salto en materia de educación y docencia. En 1942 se unifican los planes de estudio de las escuelas rurales y urbanas; sin embargo, la escuela rural estaba superada por la urbana. En el mismo año se crea la Escuela Normal Superior.

A raíz de diferentes congresos educativos organizados por la organización sindical entre 1945 y 1947 se emitieron resolutivos que fueron atendidos por la SEP al establecer y crear normales rurales y urbanas en toda la república mexicana según la necesidad particular de cada región, así como el tipo de maestro que cada medio exigía.

El Plan de Once Años⁶ requería formar un gran número de docentes, razón por la cual fueron creadas nuevas escuelas; las Escuelas Prácticas de Agricultura se sumaron al Subsistema de Enseñanza Normal Rural; y las Escuelas Normales Rurales se asimilaron al modelo urbano de educación normal. El Plan también implicó apoyar la distribución de libros de texto gratuitos. Este problema fue resuelto con la creación de la Comisión Nacional de Libros de Texto Gratuitos (Conaliteg), dirigida por Martín Luis Guzmán.

Otro momento destacado de las escuelas normales fue 1984, en este año se cambió la preparación de los docentes, implicando no sólo un nuevo programa de estudios, sino estableciendo la obligatoriedad del nivel bachillerato para el ingreso a todas las modalidades de estudio ofrecidas por las escuelas normales, elevando sus estudios al grado de Licenciatura.

⁶ El Plan de 11 años buscaba acelerar y mejorar el proceso educativo en todo el país, editando cantidades enormes de libros de texto gratuitos.

Aunado a las reformas a la educación normal, los años noventa se caracterizaron por un cambio al sistema educativo nacional. En 1992 concluye la federalización de la Educación, provocando que todas las Escuelas Normales fueran responsabilidad de los gobiernos estatales.

En este contexto se desprende la implementación del plan de estudios de 1997, encargado de formar maestros en educación primaria, con una notable reducción de materias, disminuyendo los contenidos teóricos y de investigación, y centrando el interés en la práctica docente y la formación del mismo.

La última reforma aplicada al plan de estudios de la Licenciatura en Educación Primaria de las escuelas normales fue realizada en coordinación con el Consejo Nacional de Autoridades Educativas (Conaedu) y apegados a la Ley General de Educación de 2012.

A simple vista, el plan 2012 para la Licenciatura en Educación Primaria es totalmente diferente respecto al anterior inmediato (1997), pues su propuesta metodológica y estructural refleja una perspectiva mucho más amplia respecto al sistema educativo. Esta nueva malla curricular tiene la intención de incluir a las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) en la enseñanza, así como el idioma inglés, además de ser un sistema basado en competencias.

1.3. La CBENEQ

A finales del siglo XIX, el estado de Querétaro, por el crecimiento poblacional que estaba teniendo, requería de una institución formadora de docentes que atendiera a los niños y niñas en edad escolar no sólo de la capital sino de los municipios del interior. Ya se habían fundado escuelas abiertas para seglares en las propias casas, siendo esta una costumbre en donde sólo se atendía a los hijos de las familias de la clase media y acomodada, pues eran las únicas que contaban con los recursos económicos para pagar a los mentores particulares.

Dos espacios educativos que sobresalían por su demanda académica en Querétaro fueron la Escuela Gratuita de la Inmaculada Concepción, a propuesta de Fray Manuel Agustín Gutiérrez pues era necesario fundar una escuela, pero en grande, puesto que las que había en Querétaro eran las fundadas por improvisados

preceptores que en sus casas enseñaban a algunos niños privilegiados a leer, escribir superficialmente y realizar operaciones fundamentales de la aritmética y catecismo.

Es así que en el año de 1863, Don Andrés Balvanera García, funda el Colegio de San Luis Gonzaga, en donde se atendían alumnos de primaria, y de manera particular y selectiva, se capacitaba a otros para ejercer el magisterio. No es sino hasta el año de 1878 cuando se realiza un censo con el propósito de saber cuántos niños tenían edad suficiente y debían concurrir a la escuela; también era de interés saber si el número de escuelas en el estado era el suficiente y debían concurrir a la escuela.

El padrón arrojó que lo que realmente se necesitaba en cada una de las escuelas existentes, sobre todo en los lugares lejanos de la ciudad capital, eran profesores, pues prácticamente los pueblos carecían de ellos. Se acordó entonces que la tarea formadora de profesores siguiera estando a cargo de la escuela fundada por Don Andrés Balvanera.

Hacia 1885 se dispone que don Ángel M. Domínguez, Inspector General de Instrucción Pública, visitara los Distritos que integraban el Estado. Hacia 1885 se dispone que don Ángel M. Domínguez, Inspector General de Instrucción Pública, visitara los Distritos que integraban el Estado. El resultado del recorrido realizado por el ilustre profesor fue que existía una urgente necesidad de profesores de instrucción primaria en todas las escuelas del Estado.

Don Andrés Balvanera tenía la firme convicción de que se deberían formar profesores en Querétaro, y no a la manera tradicional sino sistemática, colegiada y cíclicamente y esto se podría lograr sólo en una escuela normal. De esta manera, Don Andrés Balvanera estudió detenidamente la viabilidad de abrir una Escuela Normal en Querétaro; para ello hubo que haberse remitido a Planes y Programas de Estudio de otras escuelas normales existentes en el país. Y una vez recibida y estudiada la información, determinó establecer una escuela Normal en donde se impartieran cursos adecuados para formar profesores de uno y otro sexos; esto último era ya de por sí una innovación que permitiría integrar un buen cuerpo de profesores para que sirviera al Estado.

“El 20 de enero de 1886 se realizó acto inaugural de la Escuela Normal del Estado fundada por Don Andrés Balvanera en el edificio señalado con el No. 11 de la Antigua calle del Descanso”, por lo que “inmediatamente comenzó a funcionar la Escuela Normal abriendo sus puertas a quienes venían deseosos de estudiar para enseñar; fueron muchos los inscritos en ese primer año de trabajo escolar; pudo afirmarse pronto que la Escuela Normal era la institución más apreciada”.⁷

De entonces a la fecha han pasado por la administración de la CBENEQ 23 Directores y directoras, que han permanecido en 29 gestiones o periodo de trabajo, en los cuales se ha buscado posicionar y consolidar a la institución como la mejor institución formadora de docentes en el Estado.

Aunque de manera reciente las escuelas normales han sido consideradas como Instituciones de Educación Superior y esencialmente forman profesionales de la educación, sus propósitos, a lo largo de la historia nacional, han respondido a las aspiraciones del Estado Mexicano para ofrecer a las grandes mayorías de la población, la educación básica a la que todo mexicano debe aspirar.

Inicialmente las escuelas normales formaron profesores de educación elemental; con el paso del tiempo este concepto fue evolucionando hasta llegar al actual: Formación de profesionales de la educación a nivel licenciatura.

El subsistema de escuelas normales ha sido de trascendente importancia en la estructura del sistema Educativo Nacional. De la calidad que el Estado Mexicano espere que su pueblo tenga, deberá ser la calidad de sus escuelas normales.

Desde los inicios del normalismo a finales del siglo XIX, el gobierno de la República y los gobiernos de los Estados de la Unión, dentro del federalismo que sustenta al Estado Mexicano y aplicando diferentes criterios de cada época, han organizado el servicio educativo de formación de profesionales de la educación.

En diferentes momentos de la vida nacional del recientemente pasado siglo, se han realizado cambios relevantes de las Escuelas Normales. Primero fueron instituciones con inclinación positivista; más adelante, durante un largo período, han tenido una concepción de educación popular derivada de los ideales de las luchas

⁷ Aramillo Valencia Agustín, Mtro. En Pedagogía, Cronista y Jubilado de la CBENEQ, Entrevista.

sociales; actualmente tienen el compromiso de participar en la solución de problemas derivados de una sociedad en desarrollo, inmersa en un mundo de tendencias globales, donde no debemos perder nuestro nacionalismo.

La historia de la educación en nuestro país, y la propia Historia Nacional, en los últimos cien años, no se conciben sin la presencia de las Escuelas Normales que son una vertiente enraizada en la cultura nacional de la última centuria. Por ello, durante este tiempo, la educación básica y la normal han tenido la fundamental presencia del Estado éste se reserva el derecho de normarlas y, con ello, dar un sentido armónico, integral, democrático, nacional y humano a la educación que imparten.

1.4. La facultad de derecho de la UAQ

Pasado el movimiento de independencia, con la intervención de José María Díez Marina del Solar, primer Gobernador Constitucional de Querétaro, el recién creado Congreso del estado expide la Ley del 4 de octubre de 1827, con la que se crea en Querétaro el Bachillerato en Derecho Canónico, que se cursaría en el Colegio de San Francisco Javier, y cuyas características eran idénticas a la que se llevaba en la ciudad de México, al concluir sus estudios, los egresados sustentaban un examen final ante el Tribunal Superior de Justicia del Estado.

La vida de este primer esfuerzo dura casi cuarenta años, sin embargo, la inestabilidad del país, y del estado, producto de los constantes movimientos políticos y armados de la época, a la que se sumó la falta de recursos económicos para su sostenimiento, obligan a que en el mes de febrero de 1867 se cierre el Colegio de San Francisco Javier, y con ello, inevitablemente se clausuran los cursos de la licenciatura, terminando así una primera época de la enseñanza del Derecho en Querétaro.

La segunda época inicia con la publicación de la Ley del 20 de noviembre de 1867, que da nacimiento al Colegio Civil del Estado, institución en la cual se estudiarían los bachilleratos y la carrera de abogado; el programa de estudios creado en este tiempo para esta carrera, la lleva más allá de la idea vigente en esos años, que señalaba a la profesión de abogado como una disciplina meramente

práctica; su programa de estudios contiene ya materias teóricas de gran importancia aún en la actualidad.

El 4 de enero de 1876, se crea una nueva ley que obliga a aquellos estudiantes que pretendieran cursar la carrera de abogado a tomar un bachillerato especializado; el plan de estudios de la carrera también cambia y se disminuye su duración a cinco años

El 13 de enero de 1896 se expide en el Estado una nueva ley que acaba con los bachilleratos especializados y crea la Escuela Preparatoria, con ella se estableció un bachillerato general para todas las carreras, que se ajustaba a los ciclos del positivismo ⁸; la profesión de abogado se cursaría en cinco años y se suprimiría de su plan de estudios la carrera de Notario, para la cual sólo se requería cursar los tres primeros años del plan de estudios.

Lucio Mendieta y Núñez narra que durante los primeros diez años del siglo XX se notó un cierto interés en varios estados de la República por el estudio del Derecho y sus problemas; en el caso de Querétaro –según nos señala- se sabe, por un informe de fecha 24 de septiembre de 1907, dirigido por el Lic. Pablo Macedo al Secretario de Educación Pública y Bellas Artes del País, que fue la Academia Queretana de Jurisprudencia la que se ocupó de estudiar la problemática que la disciplina presentaba en el estado. ⁹

Los resultados de este trabajo los observamos en 1912, año en el que se expide la Ley número 7 de instrucción preparatoria y profesional del Estado. Con esta ley se modifica el plan de estudios de la licenciatura, se incorpora nuevamente a éste la carrera de notario, para la que se requería cursar hasta el tercer año del programa, lo que constituyó un retroceso¹⁰; este plan de estudios incluía, además de las materias tradicionales, las de Procedimientos Civiles Federales,

⁸ Corriente antimetafísica, pragmática que en esos años permeaba fuertemente en el país, y que desde 1867 constituía un serio esfuerzo para mejorar la educación pública en México; esta corriente es resultado de la influencia que en la instrucción pública ejercieron las ideas de Gabino Barrada, ferviente seguidor de la escuela de Augusto Comte, las que penetraron hondamente en los procesos de reorganización de la enseñanza superior en el país durante la segunda mitad del siglo XIX.

⁹ MENDIETA y Núñez, Lucio. Historia de la Facultad de Derecho, 2a. Edición, Universidad Nacional Autónoma de México, México, 1997, Pág. 163.

¹⁰ La reapertura de esta carrera se realizó no obstante que se había suprimido en el año de 1896, por considerar, acertadamente, que la función del notario se desprende del Estado.

Procedimientos Penales Federales y, nuevamente, la materia de Derecho Natural. Poca fue su fortuna, pues como consecuencia del movimiento revolucionario, la Escuela de Derecho y su sede, el Colegio Civil del estado, cierran sus puertas por Decreto del 27 de octubre de 1914, restableciéndose hasta el año de 1921, pero con un renovado plan de estudios, obra integra del Lic. José María Truchuelos.

El 28 de marzo de 1918 surge en Querétaro, con aprobación del Congreso, la Escuela Libre de Derecho, cuya vida fue efímera, pero que también contribuyó al proceso de formación de la enseñanza del derecho en el estado; su plan de estudios era casi idéntico al del Colegio Civil del estado, con la distinción de que en él se incluían dos materias más: Derecho Romano y Prolegómenos del Derecho, que eran cursadas en el primer año de la carrera. Dos años más tarde, en 1920, la Escuela Libre de Derecho cerraría sus puertas para no abrirlas más.

La Universidad de Querétaro es fundada el 24 de febrero de 1951 por tan solo tres escuelas: la Preparatoria, la de Ingeniería en la que sólo se impartían los dos primeros años, situación por la cual sus alumnos tenían que continuar el resto de la carrera en la Universidad Autónoma de México, y la Escuela de Derecho, en la cual se cursaba la carrera de jurisprudencia (Leyes).¹¹

La carrera de jurisprudencia que ofrecía la Universidad de Querétaro era de cinco años; el plan de estudios vigente en esa época fue resultado de una actualización hecha por el Lic. Fernando Díaz Ramírez al de 1927, y se estructuraba por veintiocho materias, entre las que se incluyeran novedades como Segundo de Economía, Teoría General del Estado, Derecho Agrario, separando del Derecho Obrero al Derecho Procesal Obrero y dividiendo el estudio del Derecho Civil en cuatro años. Este plan de estudios sufre una modificación en 1957, año en el que se suprime de él la materia de Historia del Derecho Patrio.

Tras un paro estudiantil, en 1958 se logra la autonomía de la Universidad; en la Escuela de Derecho se agrega a la currícula la materia de Filosofía del Derecho, con lo que se da la primera modificación al plan de estudios de la Escuela de Derecho de la naciente Universidad Autónoma de Querétaro.

¹¹ Este nombre, al igual que el de Carrera de Abogado, aparecen indistintamente en los primeros títulos expedidos por la Universidad de Querétaro y por la Universidad Autónoma de Querétaro a los egresados de las primeras generaciones de la carrera.

En el año de 1965, el plan de estudios sufre una nueva modificación, por lo que a partir de esa fecha se cursaron treinta y siete materias; en este plan de estudios se observa la substitución del prefijo 1°, 2°, 3° ó 4° de..., utilizado hasta entonces para la distinción de cada materia, por el uso de un número románico en las asignaturas; de igual forma, se aprecia que la materia de Garantías y Amparo correspondiente al cuarto año de la carrera, se dividió en dos asignaturas: Garantías, que se tomaba en el cuarto año, y Amparo, cursada a partir de entonces en el quinto año de la carrera; aparecen también las materias de Historia del Derecho en el segundo año, Notariado y Práctica Forense en el cuarto año de la carrera, Derecho Fiscal, Derecho Procesal Fiscal, Derecho Mercantil III y Práctica Forense en el quinto año.

El 22 de diciembre de 1966, siendo el Licenciado Jorge García Ramírez Director de la Escuela de Derecho, presentó ante el Consejo Universitario un proyecto de reorganización del plan de estudios, el cual, después de diversas aclaraciones, fue aprobado por unanimidad de votos para entrar en vigor a partir del año de 1967. Con esta reorganización, se agregaron dos materias más al plan de estudios, Historia de las Ideas Políticas en el primer año y II de Filosofía del Derecho en el quinto año, sumando treinta y nueve las materias que conformaban la currícula de la carrera de Licenciado en Derecho. Un rasgo destacado en este nuevo plan de estudios, es que en él se aprecia la semestralización de algunas materias a partir del tercer año de la carrera, siendo este quizá el primer ejercicio de este tipo realizado en el plan de estudios de la Licenciatura en Derecho.¹²

A partir de 1971 se observa una nueva modificación al plan de estudios; en ese año disminuye a treinta y siete la currícula de materias de la Licenciatura. Con esta modificación, la materia de Historia del Derecho pasa del segundo al primer

¹² Para mayor referencia, se puede consultar en el archivo de la Secretaría Académica de la Universidad Autónoma de Querétaro, el acta de asamblea del Consejo Universitario celebrado el veintidós de diciembre de mil novecientos sesenta y seis en el salón de actos de la Universidad Autónoma de Querétaro, asamblea en la que en el punto IV de la orden del día se discutió el proyecto de reorganización del plan de estudios de la Licenciatura en Derecho, mismo que fue aprobado por unanimidad de votos para entrar en vigor a partir del año de 1967.

año, Historia de las Ideas Políticas del primero al cuarto año, las materias de Práctica Forense I y II se limitan en una sola asignatura denominada Práctica Forense, lo mismo sucede con Filosofía del Derecho I y II que quedan comprendidas en la materia denominada Filosofía del Derecho, ambas cursadas en el quinto año de la carrera.¹³

En 1977 disminuye nuevamente la currícula de las materias que conforman el plan de estudios de la Licenciatura en Derecho, quedando integrado por treinta y tres asignaturas que se deberían de cursar para aspirar a obtener título de Licenciado en Derecho. En este plan de estudios se observa que las materias de Economía Política I y II, Derecho Romano I y II y Derecho Administrativo I y II se unifican en las materias denominadas Economía Política, Derecho Romano y Derecho Administrativo respectivamente, las dos primeras, se cursaban en el primer año de la carrera y la última mencionada en el tercer año; Derecho Fiscal y Derecho Procesal Fiscal también se unifican en una sola materia denominada Derecho Fiscal y Procesal Fiscal cursada en el quinto año de la carrera; la materia de Historia de las Ideas Políticas pasa del cuarto al primer año; a la materia de Teoría del General del Derecho se le cambia el nombre por el de Introducción al Estudio del Derecho, lo mismo sucede con las materias de Derecho Obrero y Derecho Procesal Obrero, a las cuales se les denominó Derecho Laboral y Derecho Procesal Laboral que era más acorde con el lenguaje de la época; desaparece la materia de Notariado y la de Práctica Forense y se crean las materias de Práctica Forense Civil y Práctica Forense Penal.

En 1982 se suprimen del plan de estudios las materias de Práctica Forense Civil y Penal, y la materia de Derecho Mercantil III, cambia su nombre por el de Derecho Procesal Mercantil, disminuyendo el plan de estudios de la Licenciatura en Derecho a treinta y un materias. El 17 de febrero de 1983, con la inauguración de su Posgrado en el Aula Forense, la Escuela de Derecho de la Universidad Autónoma de Querétaro cambia su nombre por el de Facultad de Derecho, nominación que conserva hasta nuestros días.

¹³ Fuente, Servicios Escolares 2002.

1984 fue designado por el H. Consejo Universitario como “Año de la Evaluación y Superación Académica”; con esta designación, se pretendía impulsar un cambio sustancial en la vida académica universitaria. La Facultad de Derecho acogió con agrado esta decisión y comenzó a desarrollar los trabajos necesarios tendientes a realizar las modificaciones que permitieran fortalecer sus bases institucionales; así, en ese mismo año, se integró la “Comisión de Evaluación y Superación Académica”, cuya labor consistía en recoger las inquietudes generadas hacía ya algunos años entre la comunidad de Maestros y Estudiantes de la Facultad de Derecho, quienes se manifestaban por la elaboración de un nuevo plan de estudios de la Licenciatura, que a su vez permitiera fortalecer a la recién creada División de Posgrado.

La seriedad con que se tomó el desarrollo de estos trabajos, permitió que en ese mismo año los resultados fueran palpables, pues se detectaron las deficiencias de contenido informativo, académico, práctico y estructural del plan de estudios que estaba vigente; así, y como resultado de estos trabajos, el 8 de mayo de 1984 se sometió a la consideración del H. Consejo Académico de la Facultad de Derecho la propuesta de un nuevo plan de estudios, cuyos criterios presentaban una serie de características tan importantes como las que a continuación se enuncian:

Se establecieron objetivos institucionales que determinaban la función educativa de la Facultad de Derecho, su vinculación con la sociedad y utilizando por primera conceptos como el de mercado de trabajo.

Se delimitó el perfil del Licenciado en Derecho que se formaría en la Facultad de Derecho, diciendo que éste debería responder a las necesidades del contexto social, político, cultural y económico de la nación, sin pretender con esto generar una dependencia entre la educación y el mercado de trabajo, rechazándose cualquier concepción utilitarista y mercantilista, típico de sistemas económicos exentos de los valores humanistas; de alguna forma, aunque con deficiencias metodológicas, se delimitaba también el perfil de egreso del Licenciado en Derecho. Un aspecto digno de señalar, fue la sistematización del plan de estudio, siendo propósito de la Comisión, que éste se ajustara a los requerimientos pedagógicos

indispensables para dotar a la docencia de científicidad, sistematización, objetividad y congruencia, con el que se diera seguimiento fiel a los objetivos que institucionalmente había adoptado la universidad, siendo éste la renovación y superación académica de directivos, profesores y alumnos de la Facultad de Derecho. Por lo que se refiere a los programas de estudio de las diversas asignaturas, se diseñaron objetivos generales que servían de base para el desarrollo de objetivos específicos con los que se pretendía quedara determinado el alcance del conocimiento a que se refería cada materia

Otra innovación importante fue el diseño un Modelo de Docencia Jurídica, en el que la educación se concibe como un proceso de enseñanza- aprendizaje de la ciencia del derecho, formativo y crítico, conjugando en él los aspectos teórico-prácticos, fomentando la investigación científica y en el cual el Maestro fuera un planificador y coordinador de estos fines.

En ese año, considerando la tendencia que se observaba en diversas Universidades Públicas y Privadas del país por semestralizar sus planes de estudio, la Comisión de Evaluación y Superación Académica planteó la posibilidad de que los cursos de la licenciatura en derecho fueran semestrales, sin embargo, se concluyó que este cambio no era conveniente en ese momento

Como característica importante del nuevo plan de estudios para la Licenciatura en Derecho, se incluyó la asignatura denominada Métodos y Técnicas de la Investigación Jurídica, que tiene por objetivo desarrollar en el alumno las habilidades básicas para la investigación jurídica; otra asignatura que se incluyó en este plan de estudios, fue la de Derecho Administrativo II, que tendría por objetivo estudiar lo relativo a las instituciones, patrimonio, y procedimiento administrativo, abriendo así una nueva área para el conocimiento de la función administrativa, pues estos elementos no eran objeto de estudio en los planes anteriores.

Se suprimieron las materias de Práctica Forense Civil y Práctica Forense Penal, pues se pretendía que el aspecto práctico fuera abordado por los propios docentes de la materia en el curso correspondiente; por lo que ve al las materias de Historia del Derecho y Sociología, se cambió el nombre de éstas por el de Historia del Derecho Mexicano y Sociología Jurídica, con lo que se pretendía dar un enfoque

jurídico a estas disciplinas y, en el caso de la de Historia del Derecho Mexicano, se planteaba como objetivo analizar el origen y evolución del derecho positivo mexicano; de igual forma, cambiaron los nombres de materias como la de Derecho Procesal Civil I por Teoría General del Proceso, Garantías Individuales por Garantías Constitucionales, Derecho Procesal Civil II por Derecho Procesal Civil, Medicina Legal por Medicina Forense, Derecho Laboral por Derecho del Trabajo I, Derecho Procesal Laboral por Derecho del Trabajo II.

Se reubicaron las materias de Derecho Penal I, Historia del Derecho Mexicano en el primer año y Derecho Romano y sociología Jurídica en Segundo año, Economía Política en tercer año, Derecho Administrativo I en cuarto año y Derecho Agrario pasó al quinto año, teniendo en consecuencia un reacomodo en las materias que llevaban una seriación progresiva a los años correspondientes. Como parte de la reorganización de las materias, Economía Política quedó seriada con Derecho Administrativo I y II y con Derecho Fiscal.

La carga de materias quedó distribuida en seis materias para el primero y segundo año y siete materias a partir del tercer año, argumentando para ello que, con los conocimientos adquiridos por los alumnos en los primeros años de estudio, les resultaría más fácil cursar los últimos tres años con la carga de materias asignada.

Este es quizá el esfuerzo académico más serio y comprometido que se ha realizado sobre el plan de estudios de la Licenciatura en Derecho, pues además de la reorganización que se hizo, se plantearon de forma específica objetivos generales por asignatura, en los que se establecían los enunciados que resultaban ser los más complejos para el estudio y comprensión de cada materia. Como resultado de este trabajo, el plan de estudios de la licenciatura quedó estructurado por 33 (treinta y tres) materias, mismas que fueron distribuidas por horas clase a la semana, cursándose algunas de ellas tres veces por semana en lapsos de una hora y el resto de manera diaria en cinco horas clase.

El cuatro de junio de 1993, en sesión ordinaria del Consejo Universitario, se aprobó una nueva modificación al plan de estudios de la Licenciatura en Derecho, bajo los argumentos de que "...el abogado debe ser no solamente un técnico del

derecho, sino que debe tener también inmerso en su propio ser el ideal de justicia...”, además de que “...la ética personal o la moral común no son iguales a la ética profesional...”¹⁴, el Consejo Académico de la Facultad de Derecho consideró pertinente agregar como materia obligatoria en la carrera de licenciado derecho la materia denominada Deontología Jurídica, para ser cursada en el tercer año; por otra parte, las materias de Derecho Agrario y Medicina Legal que eran obligatorias, pasaron a ser optativas junto con las de Derecho Bancario y Bursátil, Derecho Corporativo o de Propiedad intelectual, Informática Jurídica y Derecho Notarial y Registral, asignaturas las cuatro últimas de nueva inclusión, con las que se buscaba dar respuesta a las nuevas exigencias que estaban presentes en el entorno social en relación con la formación que deberían tener los egresados de la Licenciatura en Derecho de la Universidad Autónoma de Querétaro.

La más reciente modificación que sufriera el plan de estudios fue aprobada por el Consejo Universitario en su sesión ordinaria de fecha 26 de marzo de 1998. El argumento utilizado en esa ocasión para su reforma fue el de “...adecuarnos a los Planes y Programas de Estudio de todas las Facultades de Derecho y para tener revalidación de estudios a nivel nacional, tanto con la UNAM, como en aquellas con las que tenemos relación como la Universidad Complutense de Madrid y la Universidad de Santa Bárbara California”.¹⁵

De acuerdo al contenido del Acta de asamblea del Consejo Universitario, el nuevo plan de estudios fue objeto de diversas adecuaciones, con las cuales la materia de Historia de las Ideas Políticas que se cursaba en el primer año de la carrera desapareció como tal, pasando su contenido a formar parte de dos materias: Teoría del Estado y Derecho Constitucional, por lo que se refiere a la materia de Informática Jurídica, su contenido pasó a ser parte de la materia de Métodos y

¹⁴ Acta de asamblea la sesión ordinaria del Consejo Universitario celebrado a las once horas del día cuatro de junio de mil novecientos noventa y tres, en el Auditorio Fernando Díaz Ramírez, sede del H. Consejo Universitario de la Universidad Autónoma de Querétaro, en la que en el punto VII de la Orden del Día se discutió la inclusión dentro del Plan de Estudios de la Licenciatura en Derecho de la materia de Deontología Jurídica y la implantación de materias optativas.

¹⁵ Acta de asamblea la sesión ordinaria del Consejo Universitario celebrado a las once horas del día veintiséis de marzo de mil novecientos noventa y ocho, en el Auditorio Fernando Díaz Ramírez, sede del H. Consejo Universitario de la Universidad Autónoma de Querétaro, en la que en el punto VI de la Orden del Día se discutió la aprobación del Plan de Estudios de la Licenciatura en Derecho.

Técnicas de la Investigación Jurídica. Las modificaciones más trascendentes que observamos se realizaron al Plan de Estudios en este año son las siguientes: Las materias de Teoría General del Estado, Derecho Romano y Sociología Jurídica que se cursaban en segundo año pasaron al primer año y la materia de Deontología Jurídica que su cursaba en el tercer año, se coloca también como parte de las del primer año de la carrera, quedando intocadas las materias de Historia del Derecho Mexicano, Métodos y Técnicas de Investigación Jurídica e introducción al Estudio del Derecho. Por lo que se refiere a las materias de Derecho Civil I y Derecho Penal I que se cursaban en el primer año de la carrera, pasan a ser parte del segundo año, lo mismo sucede con las materias de Derecho Constitucional, Teoría General del Proceso, Derecho Económico y Derecho Internacional Público que se llevaban en el tercer año de la carrera y que pasan a formar parte de las materias del segundo año, quedando sin movimiento sólo la materia de Derecho Mercantil I. Derecho Civil II y Derecho Penal II pasaron del segundo al tercer año, así como las materias de Garantías Constitucionales, Derecho Procesal Civil, Derecho del Trabajo y Derecho Internacional Privado que pasaron del cuarto al tercer año, la única materia que no sufrió movimiento alguno con relación al plan de estudios anterior para este año, fue la de Derecho Mercantil II. Derecho Civil III y Derecho Procesal Penal pasan del tercero al cuarto año de la carrera; Derecho de Amparo y Derecho del Trabajo II pasan del quinto año al cuarto; permanecen en este año las materias de Derecho Procesal Mercantil, y Derecho Administrativo, siendo creada para este año una materia optativa obligatoria, que puede ser: Derecho Constitucional Local, Derecho Electoral, Criminología, Medicina Forense, Derecho Comparado o Derechos Humanos.

Por último, se observa que la materia de Derecho Civil IV que se cursaba en el cuarto año, pasa al quinto año de la carrera; Filosofía del Derecho, Derecho Fiscal y Derecho Administrativo quedan en ese mismo año como se encontraban en el plan de estudios anterior, con la salvedad de que la materia de Derecho Administrativo II cambia de nombre para denominarse Derecho Procesal Administrativo; se establece como obligatoria sólo una materia optativa para este año que podía ser Derecho Municipal, Derecho Penitenciario, Derecho Agrario,

Derecho Notarial y Registral, Derecho Corporativo o Derecho Bancario y Bursátil; se crean además dos nuevas materias como parte del programa de estudios de la Licenciatura, Práctica Forense y Seminario de Investigación, las cuales se cursan en el quinto año de la carrera. De igual forma, se establece como requisito obligatorio para optar por el título de Licenciado en Derecho el examen de comprensión de Textos en Inglés, que propiamente no es una materia pues no se cursa como tal en la Facultad de Derecho.

Este es el plan de estudios que en la actualidad se encuentra vigente en la Facultad de Derecho; saber si responde a las necesidades sociales del estado, la región y el país, es un reto al que sin duda habremos de enfrentarnos en este tiempo. Es claro, y como se observa en las distintas épocas de evolución de la enseñanza del derecho en Querétaro ¹⁶, que quienes se preocupan por formar profesionistas en esta disciplina, sean personas o instituciones, han procurado mantener una vigencia en cuanto a los programas educativos de la misma, buscando adecuarlos constantemente para dar respuesta inmediata a las nuevas y cambiantes circunstancias que rodean la enseñanza del derecho, disciplina que, como dijera en alguna ocasión Mario de la Cueva, se encuentra en constante expansión.

Las nuevas formas de mercado, comunicación, enseñanza-aprendizaje, interacción social, no solo entre los individuos sino también entre los estados, obligan a las Universidades a redimensionar la figura del estudiante del derecho. ¿Qué queremos de él?, ¿Cómo lo debemos formar?, ¿Para quién y para qué lo debemos formar? son sin duda algunas preguntas que comenzaran a buscar su respuesta en el presente inmediato; corresponde a la comunidad universitaria, jurídica y social de esta generación, la obligación realizar un análisis responsable y profundo sobre la enseñanza del derecho en el estado, pues sólo de esta forma podrá la Universidad Autónoma de Querétaro, y su Facultad de Derecho, cumplir

¹⁶ Véase el anexo que acompaña a esta reseña, y que contiene un cuadro que muestra la evolución que entre los años de 1827 a 1998 ha tenido el Plan de Estudios de la Licenciatura en Derecho en el Estado de Querétaro.

con la responsabilidad que la sociedad queretana le ha encomendado: Actuar como agente de cambio y promotor social a través de sus tareas sustantivas.¹⁷

CAPÍTULO SEGUNDO

Planes de estudio, oportunidades de desarrollo para maestros en derecho

El desarrollo de la educación en México avanza a pasos muy lentos y hablar de las escuelas universitarias en donde se incluyen las escuelas normales es absolutamente necesario ya que de ellas emanan los futuros profesores de la educación básica de dicho país, preescolar, primaria, secundaria y preparatoria.

Si bien, México ha logrado un objetivo importante en materia de educación al cumplir la cobertura universal a nivel primaria. Hoy en día la mayoría de los niños en el país asiste a un centro escolar. Sin embargo, estos resultados no se han dado en el nivel superior de educación. Por el contrario, México cuenta con una cobertura universitaria bastante baja, así como también un problema fuerte en el número de personas que terminan sus estudios de licenciatura.

De acuerdo con el Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación (IISUE) de la UNAM, sólo 3 de cada 10 mexicanos entre los 19 y 23 años de edad tiene acceso a la educación superior. En el presente año, más de 128 mil alumnos realizaron su examen de ingreso a la UNAM, de los cuales más de 117 mil se quedaron fuera. Esto equivale a que sólo el 36% de los jóvenes en el país se encuentra estudiando en la universidad. De acuerdo con datos de la Organización para el Crecimiento y el Desarrollo Económico, México es de los países con una de las matrículas más bajas a nivel licenciatura dentro de los países miembros de esta organización.¹⁸

¹⁷ Reseña elaborada y publicada en la página de la UAQ, Facultad de Derecho por M. en A.P. Ricardo Ugalde Ramírez. <http://derecho.uaq.mx/index.php/conocenos/historia>

¹⁸ Además de la UNAM, lo confirmó la coordinadora nacional de Becas de Educación Superior de la SEP, Mercedes Hernández de Graue. "Solo 3 de cada 10 mexicanos entre los 19 y 23 años pueden

El problema en este nivel educativo no termina una vez que la persona ingresa a la universidad. Una vez dentro, el número de personas que no terminan sus estudios es sumamente alto. Con base en información de la OCDE, sólo el 25% de los estudiantes que comienzan una carrera universitaria la terminan. Dentro de todos los jóvenes que estudian en la universidad, casi 5 de cada 10 terminarán por dejar sus estudios. De acuerdo con la Encuesta Nacional de la Juventud 2013, el 20% de los jóvenes universitarios dejan sus estudios para ayudar en el sostenimiento económico de sus hogares, mientras que un 16% deja la escuela por aburrimiento.

Otro fenómeno que se da mucho a nivel superior es la gran cantidad de alumnos que tardan más del tiempo estipulado en terminar sus estudios. Si bien las Universidades públicas han cambiado sus reglamentos para sacar a los llamados "fósiles" de las aulas universitarias, hasta la fecha aún existen más de 17 mil estudiantes en esta condición.

Desafortunadamente, el problema de la educación superior no termina una vez que los alumnos egresan. La mala educación y preparación que reciben dentro de las universidades es uno de los principales retos que se tiene en este nivel educativo. Más del 50% de los egresados universitarios reprobaron en 2013 el Examen General de Egreso a la Licenciatura que aplica el Centro Nacional de Evaluación para la Educación Superior. Solamente el 10% de los estudiantes salieron con nota sobresaliente y únicamente el 1% con resultados excepcionales. Estos resultados muestran el bajo nivel educativo de las personas que terminan sus estudios universitarios tanto en escuelas públicas como privadas.

Si bien México ha avanzado en la educación básica en el país, nuestro nivel superior sigue teniendo grandes rezagos. Que sólo 13 estudiantes que terminan la primaria puedan cursar estudios universitarios, demuestra el gran vacío que se tiene en el país entre estas dos etapas educativas. Es necesario que los gobiernos creen

cursar estudios de nivel superior, lo que nos arroja que poco más de 7 millones jóvenes no tengan acceso a ella", detalló. Dijo además que la cobertura nacional en ese nivel académico es de 35 por ciento. Señaló que de cada dos niños que ingresan a la primaria, uno concluye el nivel medio superior. Mientras que de cada cien que inician el nivel superior, una cuarta parte lo finaliza y solo 23 se titulan. Ciudad de México 24/07/2014. Véase <http://www.milenio.com/politica/3-10-mexicanos-acceden-educacion-superior>

los puentes o lazos necesarios entre el comienzo y el final de los estudios de los mexicanos.

Mientras más estudiantes logren cursar y terminar sus estudios universitarios mejores oportunidades tendrán los mexicanos y mexicanas. Además, es necesario que los centros de educación superior ofrezcan educación de calidad para hacer de los egresados personas competitivas en el mercado laboral. Si el problema de la educación superior no es resuelto, los esfuerzos para garantizar educación a los niños y niñas del país habrá sido un fracaso.

El subsecretario de educación superior, Rodolfo Tuirán, hace un recuento de los problemas que existen en la formación de los maestros de educación primaria. Recuérdele que la formación profesional de los maestros se realiza en las escuelas normales:

Sobre la problemática, el funcionario comentó que es en las escuelas normales donde, por lo menos, cinco aspectos afectan la formación de los docentes: la falta de preparación de los profesores de los futuros maestros; la selección de alumnos; la falta de equipo y mal estado de las instalaciones; el rezago en los planes de estudio; y la baja calidad de los programas curriculares. Afirma que existe una deficiente profesionalización de los maestros que forman a los futuros maestros, pues sólo 44 por ciento de estos docentes tienen una maestría o doctorado, porcentaje que tenían los académicos de las universidades estatales hace diez años, porque hoy 82 por ciento tiene un posgrado; es decir, casi el doble del nivel de posgrados que tienen los profesores de escuelas normales. Admitió que los profesores de normales no han sido seleccionados por sus conocimientos.

Es necesario tener una planta docente que haya ingresado por mérito académico, pero esto no se ha logrado, debido a que le dan más peso a la antigüedad y al escalafón. En teoría, los más de 14 mil maestros de las 260 escuelas normales públicas logran un puesto a través de un mecanismo de selección, pero hay casos en los que es evidente que no ocurre de esa manera, por lo que se necesitan procesos fundados en el mérito.

Un grave problema que ha dañado la labor docente, consideró el subsecretario, es que muchos alumnos que ingresan a una normal no lo hacen por

convicción, sino porque es la única o la última opción para estudiar una carrera profesional en su región. Sin embargo, añadió, los mecanismos de ingreso “no son muy exigentes”, pues en algunos estados aplican examen, pero en otros no, además de que las fechas de ingreso son posteriores a las de las universidades estatales.

Muchos de los que ingresan a las escuelas normales no pasan por un filtro o llegan ahí porque fueron rechazados de otra universidad. El objetivo de la SEP es que concursen en un examen de ingreso similar al que aplican las universidades con un puntaje mínimo y así haya un proceso de selección de alumnos que en verdad quieren ser docentes.

El Plan de estudios que debe seguir la Centenaria y Benemérita Escuela Normal del Estado de Querétaro “Andrés Balcánara”,¹⁹ de la licenciatura en educación secundaria se remonta al año 1999, es decir sigue lineamientos dictados hace más de quince años, por lo que se considera urgente una actualización en la organización del mismo, sin embargo al ser un plan de carácter federal, es obligatorio acatar lo establecido en la ahora Ciudad de México.

De acuerdo con dicho plan, relativo a los rasgos deseables del nuevo maestro, las competencias que definen el perfil de egreso se agrupan en cinco grandes campos: habilidades intelectuales específicas, dominio de los propósitos y los contenidos de la educación secundaria, competencias didácticas, identidad profesional y ética, y capacidad de percepción y respuesta a las condiciones sociales del entorno de la escuela.

Los rasgos del perfil son el referente principal para la elaboración del plan de estudios, pero también son esenciales para que las comunidades educativas normalistas dispongan de criterios para valorar el avance del plan y los programas, la eficacia del proceso de enseñanza y de los materiales de estudio, el desempeño de los estudiantes, así como las demás actividades y prácticas realizadas en cada institución.

¹⁹ Licenciatura en Educación Secundaria, Plan de Estudios 1999, Documentos Básicos, Secretaría de Educación Pública, SEP.

Todos los rasgos del perfil están estrechamente relacionados, se promueven articuladamente y no corresponden de manera exclusiva a una asignatura o actividad específica.

Algunos rasgos como el dominio de los contenidos de enseñanza, se identifican primordialmente con espacios delimitados en el plan de estudios; otros, como la consolidación de las habilidades intelectuales o la formación en valores, corresponden a los estilos y las prácticas escolares que se promoverán en el conjunto de los estudios; la disposición y la capacidad para aprender de manera permanente dependerán tanto del interés y la motivación que despierte el campo de estudios como el desarrollo de las habilidades intelectuales básicas, la comprensión de la estructura y la lógica de las disciplinas, y de los hábitos de estudio consolidados durante la educación normal.

Sin embargo y como se explicará más adelante, no es indispensable que la persona a cubrir los rasgos mencionados sea específicamente un egresado de una escuela formadora de docentes, pues limitaría la posibilidad de crear en la mente de los alumnos un “pensamiento global” que incluya y no excluya ideas.

2.1. Profesor

Con base en las consideraciones anteriores, al término de sus estudios cada uno de los egresados de las escuelas normales contará con las habilidades, conocimientos, actitudes y valores que se describen a continuación.

1. Habilidades intelectuales específicas

a) Posee alta capacidad de comprensión del material escrito y tiene el hábito de la lectura; en particular, valora críticamente lo que lee y lo relaciona con la realidad y, especialmente, con su práctica profesional.

b) Expresa sus ideas con claridad, sencillez y corrección en forma escrita y oral; en especial, ha desarrollado las capacidades de describir, narrar, explicar y argumentar, adaptándose al desarrollo y características culturales de sus alumnos.

c) Plantea, analiza y resuelve problemas, enfrenta desafíos intelectuales generando respuestas propias a partir de sus conocimientos y experiencias. En

consecuencia, es capaz de orientar a sus alumnos para que éstos adquieran la capacidad de analizar situaciones y de resolver problemas.

d) Tiene disposición y capacidades propicias para la investigación científica: curiosidad, capacidad de observación, método para plantear preguntas y para poner a prueba respuestas, y reflexión crítica. Aplica esas capacidades para mejorar los resultados de su labor educativa.

e) Localiza, selecciona y utiliza información de diverso tipo, tanto de fuentes escritas como de material audiovisual, en especial la que necesita para su actividad profesional.

2. Dominio de los propósitos y los contenidos de la educación secundaria

a) Conoce con profundidad los propósitos, los contenidos y el enfoque de enseñanza de la asignatura que imparte, y reconoce que el trabajo con los contenidos de su especialidad contribuye al logro de los propósitos generales de la educación secundaria.

b) Tiene dominio del campo disciplinario de su especialidad para manejar con seguridad y fluidez los temas incluidos en los programas de estudio, y reconoce la secuencia de los contenidos en los tres grados de la educación secundaria.

c) Reconoce la articulación entre los propósitos de la educación primaria y la educación secundaria y asume a ésta como el tramo final de la educación básica en el que deben consolidarse los conocimientos básicos, habilidades, actitudes y valores, establecidos en los planes de estudio.

d) Sabe establecer una correspondencia adecuada entre la naturaleza y grado de complejidad de los contenidos educativos con los procesos cognitivos y el nivel de desarrollo de sus alumnos.

3. Competencias didácticas

a) Sabe diseñar, organizar y poner en práctica estrategias y actividades didácticas, adecuadas a las necesidades, intereses y formas de desarrollo de los adolescentes, así como a las características sociales y culturales de éstos y de su entorno familiar, con el fin de que los educandos alcancen los propósitos de

conocimiento, de desarrollo de habilidades y de formación en valores establecidos en el plan y programas de estudio de la educación secundaria.

b) Reconoce las diferencias individuales de los educandos que influyen en los procesos de aprendizaje y aplica estrategias didácticas para estimularlos; en especial, es capaz de favorecer el aprendizaje de los alumnos en riesgo de fracaso escolar.

c) Identifica necesidades especiales de educación que pueden presentar algunos de sus alumnos; las atiende, si es posible, mediante propuestas didácticas particulares y sabe dónde obtener orientación y apoyo para hacerlo.

d) Conoce y aplica distintas estrategias y formas de evaluación sobre el proceso educativo que le permiten valorar efectivamente el aprendizaje de los alumnos y la calidad de su desempeño docente. A partir de la evaluación, tiene la disposición de modificar los procedimientos didácticos que aplica.

e) Es capaz de establecer un clima de trabajo que favorece actitudes de confianza, autoestima, respeto, disciplina, creatividad, curiosidad y placer por el estudio, así como el fortalecimiento de la autonomía personal de los educandos.

f) Reconoce los procesos de cambio que experimentan los adolescentes, pero distingue que esos procesos no se presentan de forma idéntica en todos, sino de manera individual y única. A partir de este conocimiento aplica estrategias adecuadas para atender las necesidades e inquietudes de sus alumnos.

g) Conoce los materiales de enseñanza y los recursos didácticos disponibles y los utiliza con creatividad, flexibilidad y propósitos claros.

4. Identidad profesional y ética

a) Asume, como principios de su acción y de sus relaciones con los alumnos, las madres y los padres de familia y sus colegas, los valores que la humanidad ha creado y consagrado a lo largo de la historia: respeto y aprecio a la dignidad humana, libertad, justicia, igualdad, democracia, solidaridad, tolerancia, honestidad y apego a la verdad.

b) Reconoce, a partir de una valoración realista, el significado que su trabajo tiene para los alumnos, las familias de éstos y la sociedad.

c) Tiene información suficiente sobre la orientación filosófica, los principios legales y la organización del sistema educativo mexicano; en particular, asume y promueve el carácter nacional, democrático, gratuito y laico de la educación pública.

d) Conoce los principales problemas, necesidades y deficiencias que deben resolverse para fortalecer el sistema educativo mexicano, en especial las que se ubican en su campo de trabajo y en la entidad donde vive.

e) Asume su profesión como una carrera de vida, conoce sus derechos y obligaciones y utiliza los recursos al alcance para el mejoramiento de su capacidad profesional.

f) Valora el trabajo en equipo como un medio para la formación continua y el mejoramiento de la escuela, y tiene actitudes favorables para la cooperación y el diálogo con sus colegas.

g) Identifica y valora los elementos más importantes de la tradición educativa mexicana; en particular, reconoce la importancia de la educación pública como componente esencial de una política basada en la justicia, la democracia y la equidad.

5. Capacidad de percepción y respuesta a las condiciones sociales del entorno de la escuela

a) Aprecia y respeta la diversidad regional, social, cultural y étnica del país como un componente valioso de la nacionalidad, y acepta que dicha diversidad estará presente en las situaciones en las que realice su trabajo.

b) Valora la función educativa de la familia, se relaciona con las madres y los padres de los alumnos de manera receptiva, colaborativa y respetuosa, y es capaz de orientarlos para que participen en la formación del educando.

c) Promueve la solidaridad y el apoyo de la comunidad hacia la escuela, tomando en cuenta los recursos y las limitaciones del medio en que trabaja.

d) Reconoce los principales problemas que enfrenta la comunidad en la que labora y tiene la disposición para contribuir a su solución con la información necesaria, a través de la participación directa o mediante la búsqueda de apoyos externos, sin que ello implique el descuido de las tareas educativas.

e) Asume y promueve el uso racional de los recursos naturales y es capaz de enseñar a los alumnos a actuar personal y colectivamente con el fin de proteger el ambiente.

2.2. Oportunidades de la globalización en el sector educativo

Se debe considerar que todas las habilidades, conocimientos, actitudes y valores que se describieron anteriormente no son exclusivas de los estudiantes de las escuelas normales, y se puede comprobar que si se toma como referencia algunas de las más exitosas a nivel mundial, encontraremos que su plantilla docente está formada por una amplia gama de profesionistas diversos, sin faltar los maestros en derecho.

La globalización es un fenómeno que en los últimos años ha presentado características mundiales, es decir, gracias a los medios de comunicación ahora es prácticamente inmediato tener contacto directo con la mayoría de personas en el resto del mundo.

La educación no podía escapar a todos los aspectos que presentan los cambios en los procesos económicos, tecnológicos, culturales y políticos, como el caso de México.

Es necesario aprovechar las oportunidades que brinda la globalización, como las tecnologías de la comunicación, además de que no se debe entender únicamente que ésta es exclusivamente de carácter internacional, ya que se caería en errores al negar el crecimiento entre instituciones de un mismo país. Crecimiento que traería consigo el intercambio académico entre sí.

La cooperación internacional tendrá éxito si antes se fortalece la cooperación entre personas e instituciones de determinada región, y en el caso

particular y motivo del presente, en el intercambio, cooperación y vinculación de egresados.

Por lo que en el presente trabajo se abordará la necesidad de contar con docentes capacitados para brindar a los estudiantes en licenciatura en educación secundaria las herramientas necesarias para facilitar su inserción al campo laboral, sean egresados éstos de escuelas normales o universidades.

2.3. Participación de los egresados de la Maestría en derecho.

Los egresados de la Maestría en derecho de la Universidad Autónoma de Querétaro pueden apoyar en la impartición entre otras asignaturas, de las que tienen relación directa con su preparación,²⁰ tal es el caso de:

Bases filosóficas, legales y organizativas del sistema educativo mexicano

El propósito de esta asignatura es ofrecer a los estudiantes, desde el inicio mismo de su formación, una visión esencial y sistemática de las bases constitutivas del sistema educativo mexicano en la época actual. A lo largo de sus estudios, los alumnos normalistas profundizarán en diversos aspectos de este tema, incluidos los de su evolución histórica, por lo que es conveniente que este curso sea un referente que dé congruencia y orden a los aprendizajes posteriores.

Un primer campo de estudio se refiere a las definiciones filosóficas que orientan nuestro sistema educativo, establecidas en el Artículo Tercero Constitucional y que se ha mantenido en lo sustancial, a pesar de los cambios experimentados por este precepto. Se pondrá especial atención a la educación básica y a los principios de laicismo, obligatoriedad y gratuidad, destacando el sentido republicano, nacional y democrático que corresponde a la educación como servicio público.

La legislación reglamentaria fundamental, constituida por la Ley General de Educación y las correspondientes leyes estatales será un segundo campo de estudio. En él se dará prioridad a las formulaciones sobre las orientaciones

²⁰ Licenciatura en Educación Secundaria, Plan de Estudios 1999, Documentos Básicos, Secretaría de Educación Pública, SEP.

normativas, la definición de los niveles que integran el sistema educativo, la distribución de facultades entre los órganos de autoridad y los derechos y responsabilidades de quienes participan en los servicios educativos o son sus beneficiarios.

Por ser una transformación reciente y de largo alcance, se pondrá especial atención en las definiciones legales de la federalización de la educación básica y normal. Un tercer campo de estudio se refiere a la organización de los niveles educativos y de las modalidades que adopta la prestación de estos servicios a distintos tipos de población. Se analizarán las diversas disposiciones normativas que permitan comprender mejor los propósitos de la educación básica en su conjunto y de la educación secundaria en particular.

Las características formales del sistema educativo mexicano se entienden más claramente cuando se adopta una perspectiva comparativa en relación con sistemas nacionales distintos. Por esta razón, en la parte final del curso se incluyen elementos básicos para contrastar diversas formas de organización educativa, en aspectos tales como normatividad unitaria o autonomía local, predominio de lo público o de lo privado, laicismo o participación religiosa, entre otros.

Los temas que conforman el programa de este curso demandan particularmente el trabajo reflexivo de los alumnos, para evitar una aproximación didáctica excesivamente formalista. La discusión y el análisis de situaciones y problemas ligados a postulados filosóficos y preceptos legales es muy importante, así como la vinculación del presente curso con el de Problemas y Políticas de la Educación Básica, que se imparte también en el primer semestre.

Problemas y políticas de la educación básica

La finalidad de este curso es que los estudiantes se formen una visión ordenada de los problemas centrales de la educación básica en el México actual. Asimismo, podrán analizar las políticas gubernamentales que se relacionan con esos problemas, para valorar sus logros y sus limitaciones. Como en otros cursos iniciales, éste proporcionará un punto de partida sistemático para el conocimiento

más preciso de las cuestiones específicas de la educación secundaria que los estudiantes adquirirán a lo largo de sus estudios.

El referente del programa de estudio es el conjunto de la educación básica, con el fin de que los estudiantes perciban que los niveles de educación preescolar, primaria y secundaria, que antes funcionaban con una marcada separación, se van articulando gradualmente en un ciclo continuo.

Para los futuros maestros de educación secundaria es especialmente útil poder relacionar con su campo de trabajo el antecedente de educación primaria. Dado que los temas que podrían incluirse en un curso como éste son muchos y variados, el programa de estudios propone, por razones de método, que los contenidos abarquen tres campos:

a) Cobertura. Incluye el análisis de la capacidad del sistema para dar acceso a los servicios educativos a las poblaciones demandantes, así como de los patrones de permanencia y avance que se presentan en cada nivel y entre los distintos niveles.

b) Calidad. Este concepto se aborda en dos sentidos: nivel de dominio de competencias y conocimientos esenciales (por ejemplo, comprensión de lectura o capacidad de resolver problemas matemáticos) y correspondencia de lo que se aprende con las demandas de la vida real y las características del entorno (calidad como pertinencia).

c) Equidad. Se refiere a los grados y formas de desigualdad en el acceso a la educación de los grupos sociales, distintos por su nivel de ingresos, su ámbito de residencia, su etnia y la lengua y el nivel escolar de su familia. En este análisis se consideran tanto las desigualdades en el acceso y la permanencia como en la calidad de los recursos educativos recibidos.

La programación del curso es favorable para que los estudiantes puedan analizar paralelamente los problemas y las políticas en dos espacios: el del país, distinguiendo diferencias regionales, y el estatal, que puede contrastar con el referente nacional.

En el desarrollo del curso, los estudiantes adquirirán y aplicarán algunas competencias de método relevantes para su trabajo: la precisión de criterios para

evaluar macroprocesos educativos, la familiarización con procedimientos de estadística descriptiva y la localización, valoración y uso de material informativo. Los contenidos de esta asignatura tienen relación directa con el curso Bases Filosóficas, Legales y Organizativas del Sistema Educativo Mexicano, y con el análisis de la dimensión pedagógica de la política educativa, que se hace en los cursos Propósitos y Contenidos de la Educación Básica I y II.

Principios de legalidad y garantías individuales

La asignatura Principios de la Legalidad y Garantías Individuales forma parte del campo de formación específica de la Licenciatura en Educación Secundaria en la especialidad de Formación Cívica y Ética.

El propósito de este curso es que los estudiantes normalistas reconozcan que uno de los atributos centrales del Estado de derecho consiste en garantizar el respeto y la promoción de los derechos fundamentales, entre los que se encuentran las garantías individuales. Se busca, además, que aprecien la legalidad como una característica fundamental de las sociedades democráticas, cuyo sistema legal está basado en la valoración y aceptación que de él hacen los gobernados, quienes son corresponsables y defensores de su cumplimiento.

Las decisiones provenientes de los poderes públicos, al ajustarse a los principios de imparcialidad y defensa de los derechos de los ciudadanos, generan confianza en estos últimos. A través del estudio de los contenidos y actividades del curso, los estudiantes normalistas identificarán a la legalidad como un componente imprescindible de los Estados democráticos, caracterizado por las normas jurídicas que garantizan la autonomía y dignidad de las personas a partir de su igualdad ante la ley, al mismo tiempo que limitan el poder de los representantes del Estado y de los servidores públicos.

Se debe buscar que analicen el principio de transparencia de las leyes como un requisito indispensable que ofrece certidumbre a los individuos en su búsqueda de un proyecto de vida personal confiable. Asimismo, es importante que comprendan que la promoción y protección de los derechos humanos corresponde no sólo a las instituciones del Estado, sino que es también una obligación, una

responsabilidad y un compromiso de todos los integrantes de la sociedad. Por lo anterior, el análisis y la reflexión sobre estos temas toma en consideración ejemplos de situaciones concretas donde se aprecia cómo se deben ejercer las garantías y derechos para lograr una convivencia plena.

El programa se divide para su estudio en tres bloques. El primero aborda, a partir de una breve revisión histórica, aspectos sobre el origen del Estado de derecho y la función reguladora de todo buen gobierno, planteada en el siglo XVIII y presente en el Estado contemporáneo, donde la legalidad se fundamenta en el respeto a la ley.

Se analiza la legalidad como corresponsabilidad de los ciudadanos de respetarse mutuamente y a las normas, que garantizan la existencia del Estado de derecho en las distintas actividades que se llevan a cabo en la vida pública, así como el papel del consenso y el reconocimiento de los ciudadanos hacia los órganos del Estado.

En el segundo bloque se establece la trascendencia que tiene, para el Estado y su legalidad, la defensa de las garantías individuales como leyes positivas referidas a una parte de los derechos universales en los que se expresan las aspiraciones éticas de la humanidad. Se revisan, de manera general, las distintas generaciones de derechos humanos y la relación que guardan con las garantías individuales consagradas en nuestra Constitución. También se destaca, por un lado, la relación entre el imperativo jurídico de garantizar las libertades individuales y los derechos humanos y, por el otro, la promoción de una vida democrática basada en el respeto a la ley.

En el último bloque se plantea la necesidad de promover la cultura de la legalidad como un acto cotidiano que oriente todas las acciones humanas y que, al ser asumida y defendida por los ciudadanos, permita fortalecer los acuerdos colectivos que garantizan el tener y ejercer derechos inalienables, consagrados en los distintos ordenamientos jurídicos del país. Asimismo, se hace un acercamiento a distintos escenarios donde se interrelacionan las normas morales y las normas jurídicas; en particular, se reflexiona en torno a las normas que se establecen al interior de la escuela y la importancia de que los adolescentes comprendan su

sentido para garantizar su cumplimiento y favorecer actitudes de respeto a la legalidad.

Organización del estado mexicano

Organización del Estado Mexicano es una asignatura que forma parte del bloque correspondiente a Elementos básicos del derecho y de la organización política de México, en el campo de formación específica de la especialidad en Formación Cívica y Ética. En esta asignatura los estudiantes normalistas tienen la oportunidad de acercarse al estudio de algunas formas de organización social y política de los mexicanos que, en diversos momentos de la historia de México, han creado para erigir un gobierno republicano, representativo y federal.

Este curso se propone abrir espacios de estudio y reflexión acerca de los procesos históricos que han dado lugar a la organización y funcionamiento del actual Estado Mexicano; orientar el análisis hacia la comprensión de los rasgos generales de su estructura y funciones en la organización de la vida nacional; así como promover en el estudiante actitudes para participar activa y responsablemente en diversos ámbitos tanto de la vida política como civil.

El estudio de los rasgos más importantes de esta organización federalismo, división de poderes, organización municipal y mecanismos de integración de los poderes, además de consolidar aspectos conceptuales de la cultura política de los estudiantes normalistas, busca promover su reflexión sobre las posibilidades de vincular dichos conceptos con las experiencias de los alumnos de secundaria.

Es necesario considerar que la su enseñanza de estos conceptos enfrenta retos importantes ya que resultan poco significativos para los jóvenes y les pueden parecer abstractos sobre todo si se abordan alejados de su actividad cotidiana. El estudio de contenidos referidos al Estado Mexicano en la escuela secundaria tiene como propósito promover en los y las adolescentes la adquisición de conocimientos, habilidades y actitudes que les ayude a conocer mejor la sociedad a la que pertenecen; de criterios que les permitan contribuir en el mejoramiento de la vida

social, a fin de que se encuentren en condiciones de participar y respetar los acuerdos colectivos.

En el marco de una sociedad que aspira al fortalecimiento de la participación informada y responsable de sus integrantes en los asuntos de la vida pública, la comprensión de los procesos que han contribuido a la conformación del Estado con sus características actuales es también un componente fundamental para fomentar en las futuras generaciones una idea de Estado en constante movimiento, como resultado del ejercicio de los derechos y responsabilidades de los individuos que lo integran.

En el desarrollo de esta asignatura, los estudiantes normalistas deben confrontar algunas de sus experiencias personales en el estudio de estos temas, con la búsqueda de estrategias que hagan posible integrar los conocimientos y experiencias que los alumnos de secundaria han desarrollado sobre las diversas formas en que se expresa la organización del Estado Mexicano, así como para promover la reflexión sobre sus ventajas y límites para la convivencia democrática.

Derechos humanos y derechos sociales

La asignatura Derechos humanos y derechos sociales forma parte del campo de formación específica de la Licenciatura en Educación Secundaria en la especialidad de Formación Cívica y Ética, y tiene como antecedentes inmediatos a las materias de Principios de la legalidad y garantías individuales y Valores de la Democracia.

Uno de los propósitos distintivos de la asignatura es hacer de la asignatura un espacio donde los estudiantes normalistas reflexionen y reconozcan la importancia que tiene para sí mismos, la familia, la sociedad y todos los integrantes de las naciones del mundo, el respeto y defensa de los derechos humanos, como el conjunto de principios universales que buscan garantizar el pleno desarrollo de las personas a la vida, al trabajo, a la cultura, a crecer en un ambiente sano, a preservar el patrimonio de la humanidad y a la educación.

Sin duda, las distintas generaciones de derechos humanos han sido una de las aportaciones de mayor relevancia de Occidente a la humanidad, pero ante un

mundo tan diverso y convulsionado, su interpretación y aplicación ha generado grandes controversias.

Es preciso reconocer que, en su nombre, las mismas naciones occidentales han cometido atrocidades contra diversos sectores de la humanidad. Los derechos humanos se expresan como derechos civiles, sociales y económicos, y la garantía de su aplicación, al menos jurídicamente, se da a través de las diferentes legislaciones que los gobiernos democráticos han elaborado.

Todo lo anterior, ha favorecido que se conviertan en un parámetro para los pueblos o naciones en términos del respeto a los derechos humanos de sus connacionales. Los derechos humanos recogen las aspiraciones más importantes de la humanidad y su universalización ha implicado de reconocer y respetar aquellos elementos comunes de las culturas del mundo para conformar los principios mínimos necesarios que garanticen los derechos humanos de todos los habitantes del mundo.

La enseñanza de los derechos humanos en la educación secundaria se propone favorecer en los adolescentes actitudes para promover el respeto y la tolerancia a la pluralidad, reconocer los derechos individuales y colectivos en los otros y con los otros y, ante todo, exigir su cumplimiento tomando en cuenta la particularidad del contexto y la aplicación matizada y prudencial del derecho ciudadano.

Es indudable que la protección jurídica de los derechos humanos se ha incrementado en el mundo, pero se requiere, además, de un compromiso ético en la práctica de los mismos.

La aceptación, por parte de la mayoría de los pueblos del mundo de estos principios legitima el tránsito de una ética simplemente declarativa a una ética actuante, y en ese proceso la escuela ha jugado un papel relevante al convertirse en el espacio donde es posible promover cambios conforme a los valores éticos aceptados por la sociedad.

Ante las presentes circunstancias que se viven en el mundo, y particularmente en el país, la asignatura permite abordar temas tan contemporáneos y urgentes como la vigencia de la cultura de la legalidad entre las naciones y los

habitantes del mundo: el establecimiento de los derechos humanos como principios de la relación entre las personas; los valores universalmente reconocidos como el respeto a la pluralidad; la defensa del medio ambiente; la defensa de la paz y el derecho al desarrollo de los pueblos.

Cabe mencionar que, en la legislación nacional vigente, se contempla el respeto a las garantías individuales, sociales y económicas como leyes positivas referidas a una parte de los derechos universales, pero se considera que ello no es suficiente si no se incorpora en los programas educativos los contenidos referentes a los derechos humanos.

Ciertamente, garantizar el respeto a los derechos humanos es una responsabilidad compartida de la sociedad en su conjunto y de los individuos, pero es necesario reconocer que la escuela juega un papel muy importante en la defensa de los mismos. Mejorar su labor en este campo es posible si dotamos a los profesores de los elementos necesarios para que puedan contribuir, de manera explícita, a la promoción de los derechos universales en sus alumnos a partir del proceso mismo de enseñanza, en todos los momentos de la vida escolar y en la relaciones que se establecen en los distintos ámbitos de la sociedad.

La presente asignatura contribuye a destacar que el conocimiento, la promoción y protección de las distintas generaciones de derechos humanos es una labor que no sólo corresponde a los órganos jurídicos nacionales o internacionales, sino que también compete a las instituciones educativas a través de las cuales puede desarrollarse una cultura de los derechos humanos que contribuyan a disminuir la violación de los mismos en todos los ámbitos y espacios de la sociedad.

Enseñar a los estudiantes normalistas los derechos contenidos en la Declaración Universal no sólo es simplemente hacer referencia a una conquista de la humanidad, sino también implica continuar con una lucha callada pero permanente, que busca darles vigencia, complementarlos y, sobre todo, lograr que puedan ejercerlos en la familia, la comunidad y la escuela secundaria con responsabilidad.

CAPÍTULO TERCERO

Problemas de la educación en México y propuesta para mejorar

En el siglo XXI las escuelas normales presentan una problemática en medio de climas de tensión política y académica. Se parte de una panorámica que da cuenta de la heterogeneidad que presentan los servicios educativos que ofrecen estas instituciones. Específicamente se aborda la situación que ha prevalecido en las Escuelas Normales Rurales como un signo representativo de lo que acontece en la formación docente inicial. El interés es proporcionar elementos para la discusión que les permitan a estas escuelas confrontar realidades y construir sus propias realidades.

3.1 La heterogeneidad de las Escuelas Normales se construye en su devenir histórico

La formación inicial de los profesores para la educación básica en nuestro país, al igual que en otras partes de América Latina ha surgido de procesos heterogéneos en cuanto a su constitución y trayectoria histórica. Así mismo la heterogeneidad deviene de los propósitos, los orígenes y el desarrollo de las instituciones, lamentablemente en este país no es común observar la participación de profesionistas ajenos a la educación básica en labores educativas.

Representan la expresión concreta de grandes hitos históricos que de manera significativa han marcado la educación pública en los diferentes países de la región.²¹

²¹ Cfr. Gabriela Diker y Flavia Terigi. La formación de maestros y profesores: hoja de ruta. Buenos Aires, Paidós, 1997; Graciela Messina. La formación inicial de los maestros: oportunidades y procesos. Documento Base. Seminario Regional de Formación Inicial de Docentes de la Educación Básica. UNESCO/Santiago-UPEL. Caracas, noviembre 1995; Enrique Pascual K. y Eugenio Rodríguez F. Formación de profesores y calidad de la educación. Teleseminario Calidad de la Educación. México, 1995; Beatriz Ávalos. Caminando hacia el siglo XXI: Docentes y procesos educativos en la región de Latinoamérica y del Caribe, en La profesión docente el desarrollo de la educación en América Latina y el Caribe. Santiago, Boletín 41. Proyecto principal de Educación en América Latina y el Caribe, UNESCOOREALC, 1996; Etelvina Sandoval Flores. La formación de maestros en México, un debate necesario. "La educación básica ante el nuevo milenio". México, Foro Nacional, Memoria, Vol.1, 2002.

En nuestro país las Escuelas Normales han desempeñado un papel decisivo en la configuración social y cultural de la sociedad en vinculación con el Estado educador; históricamente se les reconoce como las instituciones responsables de la formación del magisterio antes de ejercer la docencia, sin desconocer que han existido otros procesos e instancias que han diversificado y especializado la profesión docente.

Al arribar al siglo XXI las Escuelas Normales forman parte de la educación superior, aspiración que el magisterio expresó de manera insistente en varios momentos del siglo pasado para alcanzar un nivel profesional semejante al universitario. Ejemplo de ello son las conclusiones de la Junta Nacional de Educación Normal efectuada en 1954, que al respecto expresan:

La educación normal debe ser considerada como profesional. Su antecedente necesario es la segunda enseñanza. La Escuela Normal debe ser un centro de enseñanza superior, teniendo en cuenta que la misión del educador no es o no debe ser de categoría social ni cultural inferior a la del médico, el ingeniero, el abogado, entre otras profesiones, todos los cuales se forman en instituciones superiores y universitarias.²²

Después de varios intentos, esta aspiración se concretó en 1984 al elevar la educación normal al rango de educación superior por Decreto Presidencial y con la creación de la licenciatura, la cual requiere como antecedente el bachillerato. De esta manera las licenciaturas en las Escuelas Normales constituyen uno de los hitos modernizadores en la profesión docente.

Sin embargo a pesar de las innovaciones que pudieran traer consigo los cambios curriculares y las formas de enseñanza y de trabajo, el trasladar una tradición universitaria a otras tradiciones que han estado presentes en la formación inicial como la del “buen maestro”, “el docente enseñante” y “el docente técnico”,²³

²² Secretaría de Educación Pública, La profesionalización de la educación normal en México. México, Secretaría de Educación Pública (SEP), Documentos, 1984, p.14.

²³ María Cristina Davini explica que las tradiciones que coexisten actualmente y que han configurado el pensamiento y la acción en la formación de los profesores son tres: la tradición normalizadora-disciplinadora que desarrolla el buen maestro, la tradición académica que pretende el docente-

trajo consigo una significativa desorientación en la formación de profesores; desorientación que se manifestó principalmente en priorizar la tarea investigativa en detrimento de la formación para la docencia, condición que ha sido la razón de ser de las instituciones normalistas desde su creación en el siglo XIX.

Este híbrido, derivado de la combinación de las tradiciones normalistas y el enfoque “novedoso”, provocó que los futuros profesores, al no contar con los elementos esenciales para enfrentar la tarea cotidiana de la docencia, expresaran un menosprecio por la carrera. En consecuencia, al incrementarse el número de años de estudio por el requisito previo del bachillerato, se reflejó en el descenso de la matrícula que agravando aún más la falta de maestros en el país. Al respecto en 1995, la SEP señalaba:

(...) en este proceso de descenso destacan cuatro rasgos fundamentales: a) es leve entre 1980 y 1984, se acelera entre ese año y 1990, y se estabiliza en los últimos tres ciclos escolares, b) el decremento coincide con la introducción del plan de estudios 1984 y con la exigencia del bachillerato como requisito de ingreso a la licenciatura, c) la participación del sector privado ha pasado del 42% al 27%, y d) el sector más afectado es la formación de maestros de primaria, que descendió en 83% respecto al año de la matrícula más alta. En el caso de preescolar el descenso ha sido del 59% y el de secundaria de 54%.²⁴

Esta política de contracción de la matrícula trajo consigo el cierre de varias Escuelas Normales, tanto públicas como particulares, situación que marcó para la formación docente inicial un resquebrajamiento hacia la identidad y la pertenencia magisterial.

enseñante y la tradición eficientista que pugna por un docente técnico. Cfr. La formación docente en cuestión: política y pedagogía. Buenos Aires, Paidós, 1995.

²⁴ Secretaría de Educación Pública “Políticas de la Educación Superior en México: la formación inicial y continua de maestros de educación básica”. Documento base de trabajo con los examinadores externos de la Organización de Cooperación y Desarrollo Económico (OCDE). México, 1995, p.13.

3.2. Los 90's y el inicio de la globalización

Durante la década de los noventa y ante los escenarios de la globalización, los avances científicos, el impulso de las nuevas tecnologías y el cuestionamiento de los paradigmas sobre todo de las ciencias sociales, los sistemas educativos de América Latina se definen y se replantean en función de las políticas que los actores internacionales señalan para condicionar el financiamiento educativo y social. En este sentido las políticas de la modernización se expresan a través del discurso de la calidad educativa en donde los maestros representan un factor esencial para alcanzarla. El Programa de Desarrollo Educativo 1995-2000, así enuncia lo relacionado a la formación docente inicial:

La transformación y el fortalecimiento académico de las Escuelas Normales tienen un carácter prioritario y se atenderá a corto plazo. Los futuros maestros de educación preescolar, primaria y secundaria se formarán en estos planteles, por lo que el cumplimiento de esa función primordial exige un esfuerzo múltiple, que recupere la mejor tradición del normalismo mexicano.²⁵

En este marco, para alcanzar la calidad educativa las reformas de la educación básica y de profesionalización del magisterio, han representado nuevas exigencias para las Escuelas Normales. Sin embargo su incorporación fue lenta y tardía puesto que no entraron de manera simultánea a este proceso. Mientras en 1993 se sucedían los cambios curriculares de la educación primaria y de la educación secundaria, derivados de la firma del Acuerdo Nacional de Modernización de la Educación Básica (ANMEB), fue hasta 1996, en la Escuela Normal Rural del Quinto, Sonora, que las autoridades anunciaron la proximidad de la reforma para la formación docente inicial.

De esta manera, los futuros profesores se encontraban desactualizados de los nuevos enfoques y contenidos que la reestructuración curricular proponía y que supuestamente se estaban llevando a cabo en las escuelas de la educación básica.

Dicha reforma ha sido expresada en el Programa de Transformación y Fortalecimiento Académicos de las Escuelas Normales, el cual apuesta desde “una

²⁵ Programa de Desarrollo Educativo 1995-2000. Poder Ejecutivo federal. México, 1996, p.59.

perspectiva integral” a la reactivación académica de estos planteles a través del currículo, la actualización de los formadores, el apoyo a la gestión y el mejoramiento de las condiciones de infraestructura física y su equipamiento.²⁶

Sin embargo, la pretensión integradora de este programa ha resultado contradictoria toda vez que se ha dirigido a las Normales que ofrecen las licenciaturas en educación preescolar, primaria y secundaria,²⁷ quedando postergadas otras vertientes de la formación docente como son la educación especial y la educación física. En cuanto a la preparación de los maestros de educación artística y tecnológica, simplemente no aparecen en este marco reformador. De esta manera un programa con intenciones integradoras en el campo de la formación docente inicial, en los hechos ha resultado desintegrador profundizando así la desarticulación en el subsistema de formación y actualización de profesores.

Por otra parte y ante este panorama, las Escuelas Normales continúan desarrollando las certezas que la modernidad les heredó en la preparación de los maestros, frente a las renovaciones exógenas que las políticas actuales les imponen. Estas escuelas viven y resignifican las tradiciones normalistas con el modelo universitario que a partir de 1984 se ha incorporado.

De acuerdo con esto, las normales como instituciones de educación superior también se encuentran atrapadas en la lógica que genera los estímulos a la carrera docente, lo cual ha contribuido a que el trabajo académico se desplace más hacia la obtención de los puntos que en mejorar los procesos escolares y de gestión. Aunado a esta lógica las Escuelas Normales pronto se verán sometidas a estándares de eficiencia para la designación de los recursos.

En este sentido, se habla desde las autoridades educativas de realizar programas de apoyo económico los cuales estarán sujetos a concurso bajo la presentación de proyectos académicos, donde los montos económicos serán

²⁶ Cfr. Licenciatura en educación primaria; Programa para la Transformación y el fortalecimiento Académicos de las Escuelas Normales; Plan de estudios. México, SEP, 1997.

²⁷ Cabe aclarar que el cambio no fue de manera simultánea, la SEP empezó por la licenciatura en educación primaria en 1997 y las licenciaturas en educación preescolar y secundaria en 1999.

tasados de conformidad a la pertinencia de dichos proyectos que las propias instituciones propongan. La formación de maestros ahora se inserta al vaivén de la oferta y la demanda.

En este contexto las Escuelas Normales Rurales demandan a las autoridades educativas, anualmente y de manera reiterativa, el incremento de matrícula de ingreso y la solución a los problemas de infraestructura y desarrollo, sin proponer proyectos de solución. Las demandas son básicamente políticas, acorde con las coyunturas que se presentan en las entidades y a nivel nacional.

Los conflictos se manifiestan de distintas formas a partir de las relaciones y tensiones que despliegan los actores involucrados, lo que deja de manifiesto la pérdida de un Estado benefactor que caracterizaba en otros momentos las relaciones con instituciones educativas ligadas a organizaciones campesinas o populares, como fueron en su origen estas normales.

A pesar de lo anterior las Escuelas Normales ensayan posibilidades de renovación y rescate por su propia identidad e intentan múltiples respuestas. Al respecto Carrizales deja como herencia esta reflexión:

(...) el ensayar normalista expresa lo privado, lo que sucede en la intimidad del aprender, del enseñar, del investigar, del inventar, del comunicar; permite ver la atmósfera privada en el escaparate público, por ello, al ensayar muestra un rostro propio, aun a costa, de que se descubra también lo falible, lo tenso, lo diverso, lo caótico que es.²⁸

En esta complejidad existen esfuerzos por parte de las Escuelas Normales para innovar, impactar y trascender en algo que consideran necesario y que vale la pena conservar: la educación pública. Convencidas de ello, las normales tejen su propia posibilidad de existencia en una dinámica que se desarrolla entre las estructuras petrificadas que las aferran a un pasado inamovible, y las finalidades

²⁸ Cesar Carrizales. "El complejo ensayar de las instituciones formadoras de profesores". Ponencia presentada en el Simposium La formación del docente de educación básica, Benemérita Escuela Nacional de Maestros, México, mayo 2002.

para las cuales fueron creadas, el continuar formando a los profesores con una identidad propia.

Debatir acerca de lo posible institucional de estas escuelas nos lleva a cuestionar algunas aristas del problema, por lo que cabe preguntarse ¿en qué consiste la heterogeneidad de estos planteles?, ¿qué participación tienen los egresados de derecho de la UAQ en la educación básica?, ¿cómo han resignificado una reforma desintegradora en los contextos actuales?, ¿cuál es la problemática de las Escuelas Normales Rurales y qué respuestas han proporcionado los actores que definen y orientan las políticas?

Responder a estas preguntas es acercarse a un ángulo referente a la constitución heterogénea que caracteriza el universo de estas escuelas, la cual se manifiesta por la existencia misma de estas instituciones en las entidades federativas, por el sostenimiento que las respalda, la matrícula y por el tipo de servicio que ofrecen.

Así tenemos que una vez que el ANMEB impulsó la federalización, los servicios de la educación básica y normal fueron transferidos a las entidades, por lo que las Escuelas Normales que la federación atendía directamente, dejaron de serlo para convertirse en instituciones federalizadas. Con ello, la relación entre federación y entidades se convierte en algo complejo, la intervención de diferentes actores como la SEP, el SNTE, los gobiernos de los estados, los particulares, entre otros, hacen que la formación docente inicial se convierta en espacio de disputa y confrontación.

En el D.F. al no avanzar la federalización educativa se encuentran Escuelas Normales federales, es decir, que dependen directamente de la SEP, como la Benemérita Escuela Nacional de Maestros, la Escuela Normal Superior de México, la Escuela Nacional de Maestras de Jardines de Niños, la Escuela Normal de Especialización y la Escuela Superior de Educación Física, donde la relación con la federación se realiza a través de la Subsecretaría de Servicios Educativos en el D.F.

En el sostenimiento público se encuentran incluidos 16 Centros de Actualización del Magisterio que ofrecen actualmente la Licenciatura en Docencia Tecnológica y que aunque no son motivo de reflexión en este trabajo, es importante

señalarlo porque en esta lógica de la formación docente las Escuelas Normales no son las únicas instituciones que están involucradas en el proceso de formación. Las unidades de la UPN también son actores importantes. Esta situación representa para las entidades federativas un peso significativo en la atención no sólo de la distribución de recursos en la formación docente sino las implicaciones políticas que esto conlleva.

En esta misma línea es importante destacar que todas las entidades federativas cuentan con Escuelas Normales, siendo cinco de ellas las que presentan el mayor número. Así se observa en el siguiente cuadro:

Entidades con mayor número de Escuelas Normales

Entidad	Públicas	Particulares	Total
---------	----------	--------------	-------

México	38	1	39
--------	----	---	----

Guanajuato	10	24	34
------------	----	----	----

Puebla	18	15	33
--------	----	----	----

D.F.	22	5	27
------	----	---	----

Jalisco	11	14	25
---------	----	----	----

Fuente: Secretaría de Educación Pública. Estadística básica, 2001.

En el Estado de México, la mayor parte de las escuelas son estatales y una normal rural federalizada, mientras en Guanajuato y Puebla las particulares tienen una fuerte presencia en la formación de maestros. Esto revela como a pesar de la desaceleración que tuvieron estos planteles cuando se creó la licenciatura en 1984, la Federación de Escuelas Particulares (FEP) que las agrupa en su mayoría tiene una significativa presencia en la preparación de los maestros.

Como se observa, la matrícula se concentra de manera significativa en la formación de maestros para la educación secundaria. Las Escuelas Normales superiores que ofrecen esta licenciatura la ofrecen en cursos ordinarios y en semiescolarizados o intensivos de verano. Éstos últimos se han convertido en la vía para que profesores que están en servicio sin el grado académico correspondiente lo puedan adquirir.

Aunado a lo anterior, los bachilleres que no concluyen los estudios universitarios han encontrado en esta modalidad de formación, la posibilidad de

acceder a un empleo y satisfacer la expectativa de contar con una carrera profesional. Así se observa que en la modalidad semiescolarizada existen bachilleres que no terminan su carrera universitaria y que al ingresar a la normal superior eligen el área acorde con los estudios previos, por ejemplo, si cubrieron créditos de ingeniería o medicina estudian la licenciatura en Matemáticas, Física Química o Biología.

Si bien las políticas han tratado de minimizar la existencia de las Escuelas Normales los hechos sociales, como el movimiento zapatista en 1994, han propiciado la creación de las normales indígenas y bilingües que en la actualidad también son parte del campo de la formación docente.

Como se observa existe un panorama heterogéneo muy marcado en las Escuelas Normales, cada una representa en su entorno múltiples diferencias, necesidades y problemáticas que deben ser consideradas en el momento de pensar las políticas en la formación docente.

Los climas de tensión en la interlocución de las normales Rurales federalizadas y los gobiernos locales han traído como consecuencia que algunas voces señalen que las mismas deben ser absorbidas por las universidades.

El panorama en la educación normal en su conjunto ha sido complejo durante los últimos años. Ante la federalización educativa en 1992, todas las normales supuestamente deberían ser federalizadas, sin embargo en los hechos en la mayoría de las entidades coexisten.

Escuelas Normales que han sido transferidas con normales estatales las cuales, por su origen, mantienen tradiciones mayormente locales, lo que hace difícil integrar y articular un solo sistema de formación docente.

Los gobiernos estatales de alguna manera no han querido asumir el compromiso de conformar este sistema donde las Escuelas Normales son pieza clave. Es a partir del Programa de Transformación y Fortalecimiento Académicos de las Escuelas Normales que se observa un mayor compromiso por parte de las instancias locales, pues ha significado asignación de recursos y renovación de planes y programas de estudios que requieren de mayor intervención en la toma de decisiones.

En este marco político administrativo, el conflicto central de las Escuelas Normales, se encuentra en la diversidad de formas de mediación que no resultan homogéneas entre las entidades federativas. De un sistema que estuvo fuertemente aparejado en su relación con la Federación, se ha pasado a una gama diferenciada de negociaciones, sin resolver de fondo los problemas que estructuralmente presentan estas instituciones.

Uno de los problemas que han presentado estas escuelas ha sido la contratación de sus egresados, debido a que anterior a la federalización la distribución de los recursos se hacía en forma centralizada; la SEP ubicaba a los nuevos profesores en cualquier lugar del país. Ante esto se observaba una fuerte movilidad de maestros por toda la república.

Sin embargo, las garantías de empleo al concluir los estudios se revirtieron en la falta de capacidad para absorber la demanda, pues las contrataciones en la actualidad son competencia de las áreas administrativas educativas estatales, las cuales han llegado a condicionar el tipo de Escuela Normal de procedencia para proceder a una plaza. La movilidad de profesores de recién ingreso ha disminuido notablemente. Es común observar el rechazo de egresados de las Escuelas Normales Rurales, para quienes se cancela la posibilidad de conseguir plaza en una entidad distinta a donde realizaron sus estudios.

Aunado a lo anterior, se agregan problemas de orden académico que impiden reconocer en los hechos a las Escuelas Normales como instituciones de educación superior. Entre estas dificultades se encuentran: la escasa actualización de los formadores, no en conocimientos de las ciencias de la educación, sino en el fuerte distanciamiento entre las normales y las escuelas de educación básica, la falta de tradición para el trabajo colegiado, además de una ausencia de la función investigativa que caracteriza a la educación superior.

Lo anterior muestra la posibilidad de encontrarse en las Escuelas Normales problemáticas comunes y otras referidas a las características propias del tipo de institución, como es caso de las Escuelas Normales Rurales que representan el espacio de conflictos más complejos en los ámbitos académico y político.

Tradicionalmente las Escuelas Normales Rurales fueron lugares privilegiados para formar maestros de educación primaria, con una visión ideológica que requería el país, posterior a la revolución, y en la actualidad son espacios de confrontación y lucha política del sector de izquierda del magisterio y de los partidos políticos. El deterioro de su imagen social, el rezago en la modernización y equipamiento de su infraestructura, la falta de programas de actualización sistemática y específicos para los formadores, así como el desmantelamiento de su perfil institucional, han desdibujado los objetivos que les dieron origen. En la actualidad se identifican como espacios de resistencia contra el cambio modernizador con propuestas alternativas poco claras, situación que afecta su permanencia en la constelación política de las fuerzas sociales.

Las Escuelas Normales condensan una serie de factores históricos, sociales y políticos, son espacios de disputa que manifiestan problemas latentes y que ante las negociaciones superficiales y débiles que hacen los actores involucrados, pueden agudizar la efervescencia que ha llegado a condiciones extremas poco propicias para el desarrollo institucional.

Resulta en especial importante el estudio de este fenómeno, pues la tradición normalista que proviene del siglo XIX, la modernización que arranca con la conversión en las instituciones de educación superior (1984), actualmente la transferencia. Para su operación por las autoridades educativas locales (1992), además del nuevo modelo de formación (1997, 1999), permiten revisar los procesos de institucionalización, de gestión pedagógica y escolar que se han generado en las relaciones políticas con las autoridades estatales, el SNTE y otros actores involucrados.

El perfil heterogéneo de estas escuelas se profundiza cada vez más y se reacomoda a las condiciones que los actores estatales y federales van propiciando, de tal suerte que el reconocimiento y la consolidación como instituciones de educación superior requieren de definiciones políticas que deben ser construidas en espacios amplios y reales de diálogo político y académico.

Un elemento clave en la creación del sistema global ha sido el establecimiento de “normas” o “regímenes internacionales, es decir, formas de conocimiento y comportamiento estandarizados y aceptados mundialmente que brindan la base esencial para la comunicación y la interacción internacionales.²⁹

3.3. El maestro en derecho y la docencia

Los problemas educativos surgen, en gran medida, porque los educadores no solo asumieron toda la responsabilidad de la enseñanza, sino lo que es peor, porque también adoptaron una postura que en esencia significaba lo siguiente: sabemos cómo resolver y manejar los problemas de la enseñanza en Estados Unidos.³⁰

Es absolutamente vital transformar la cultura pedagógica,³¹ es necesario rodearse de profesionistas de diversas áreas del conocimiento para que los alumnos de éstos sean seres universales educados en un mundo globalizado en donde en mayor o menor medida participen los maestros en derecho egresados de la Universidad Autónoma de Querétaro.

Si bien es cierto que hace poco, alrededor de 15 años, los encargados de llevar a cabo las planeaciones y programas de estudio se basaban prácticamente en la obligatoriedad de que los docentes en las escuelas normales fueran egresados de las mismas normales y en consecuencia tuvieran preparación en educación básica, el día de hoy es imposible no voltear hacia los lados y darse cuenta de que es absolutamente necesario insertar en la plantilla docente egresados de otras profesiones, pues los mismos brindan a la escuela en donde laboran una visión universal y amplía las posibilidades de entender campos que a decir de algunos profesores se encuentran “encajonados” en la visión de un docente y no un especialista.

²⁹ Morris Suzuki Tessa, Cultura, Etnicidad y Globalización, la experiencia japonesa, Siglo Veintiuno Editores, México 1998.

³⁰ W.Brubacher John, W. Case Charles, G. Reagan Timothy, Cómo ser un docente reflexivo, La construcción de una cultura de la indagación en las escuelas. Gedisa editorial. España 2005. P. 35.

³¹ Véase Raimers, Fernando, “Si no cambia la cultura pedagógica, no cambia nada” en Educación Futura, núm. 2 México, febrero de 2016.

Para ejemplificar lo anterior, la asignatura de derechos humanos es muy interesante para los futuros maestros normalistas, pero se quedan con muchas dudas si el profesor titular de la misma no sabe responder alguna pregunta por no tener experiencia jurídica que fácilmente podría aclarar un egresado de la maestría en derecho.

Ahora bien, no es obligatorio que a todos los maestros en derecho se les obligue a ser docentes de grupo, sino a aquellos que sientan la atracción por el servicio público docente, por gusto, por placer.

La meta de la vida es encontrar la felicidad, lo que significa encontrar interés. La educación debería ser una preparación para la vida. ³²

³² Bowen James, Hobson Peter R. Manual del Maestro, Teorías de la Educación Segunda Parte , Tomo 2, Ediciones Ciencia y Técnica, S. A. México 1990, P. 328.

Conclusiones

Los egresados de la Maestría en Derecho tienen un abanico de posibilidades para desarrollarse de forma profesional, no únicamente en el litigio, la política o asesorando jurídicamente a algún cliente físico o moral, sino como docentes no exclusivamente en la universidad, sino en las escuelas formadoras de docentes, las escuelas normales.

Tienen ellos un compromiso moral con la sociedad mexicana y un papel fundamental con la reconstrucción del tejido social en la actualidad.

El país se encuentra sumido en una desigualdad y desconfianza hacia sus autoridades, pero a su vez se encuentra esperanzado con la llegada del nuevo gobierno. Y el maestro en derecho debe participar con sus conocimientos y experiencia en el sector educativo que durante tantos años ha olvidado.

En la Centenaria y Benemérita Escuela Normal del Estado de Querétaro han prestado sus servicios muy pocos egresados de la Maestría en Derecho de la Universidad Autónoma de Querétaro, sin embargo los docentes que pasaron por sus aulas dejaron huella en sus alumnos por su forma de enseñar y sobre todo por su visión “universitaria”, universal.

Se debe dejar a un lado la idea de que la docencia es muy sencilla, que requiere poca preparación y en consecuencia se encuentra mal pagada, ya que ninguna de las tres es verdadera.

Se requieren maestros en derecho de calidad y que la misma escuela normal dé preferencia a los egresados de la universidad pública ya que ella es también pública, por lo que ambas tienen un compromiso social indiscutible.

Es difícil entender por qué razón los maestros en derecho dedicados a la docencia, aunque sean de “tiempo libre”, buscan mayoritariamente espacios en universidades, preparatorias o escuelas secundarias, olvidando las escuelas formadoras de docentes, las escuelas normales. En donde se desempeñan; ingenieros, psicólogos, médicos, etcétera y muy pocos abogados.

El siglo XXI llegó con grandes cambios, es necesario participar en ellos si se desea consolidar el progreso de nuestro país.

Es necesario superar las desigualdades sociales, pero será imposible lograrlo si los egresados de maestría en derecho no realizan su aporte a las escuelas formadoras de docentes. Dicho aporte será realizar servicio profesional docente con las características que poseen los universitarios, entre ellas; actitud positiva, confianza personal y en sus estudiantes, comunicación constante, preparación permanente, adaptación al cambio y otras que seguramente poseen varios profesionistas, especialmente los licenciados en educación, sin embargo a decir de algunos maestros y especialistas es necesario “oxigenar” la plantilla docente con maestros que sean innovadores, asertivos y que puedan aportar una visión universal sobre determinada asignatura apoyados en su especialidad, trabajo y experiencia.

Se requieren docentes que se enfrenten a la rigidez que ofrece el sistema educativo mexicano, que motiven a los estudiantes a alejarse de la memorización, que enseñen en base a la experiencia y sobre casos reales, concretos y no únicamente basados en la teoría. Que enseñen a vivir.

Los tiempos recientes requieren innovación debido a que las necesidades no son las mismas de hace años, incluyendo el uso y manejo de las TIC, el docente moderno está obligado a ajustar y adaptar la forma de enseñar, ante nuevos problemas no se pueden aplicar soluciones pasadas.

El más vivo ejemplo de las grandes transformaciones en todos los ámbitos se acaba de vivir en México, uno de los países con mayores desigualdades en todos los aspectos. Ha elegido un cambio político después de haber seguido a pies puntillas las indicaciones de los organismos internacionales que dictan el camino a seguir de las naciones en vías de desarrollo, y lo ha hecho en forma pacífica, por lo que sus habitantes esperan que dicho cambio transforme no únicamente lo relativo a la inseguridad y lo económico, sino toda la manera en que el gobierno apoyado en los medios masivos de comunicación ha “obligado” a callar y obedecer a quienes transforman con un poco de su tiempo comunidades enteras; los docentes.

El siglo XXI es transformación, es movimiento, es vital revalorizar la educación pública, transformar las escuelas, reorganizar todas, fundamentalmente las escuelas normales, se debe insertar pensamiento progresista, pensamiento de universitarios, pensamiento de maestros en derecho.

Bibliografía

Ávalos Beatriz, Caminando hacia el siglo XXI: Docentes y procesos educativos en la región de Latinoamérica y del Caribe, en La profesión docente el desarrollo de la educación en América Latina y el Caribe. Santiago, Boletín 41. Proyecto principal de Educación en América Latina y el Caribe, UNESCOOREALC, 1996.

Delors, Jacques, La educación encierra un tesoro, París, Francia, Santillana-UNESCO, 1996.

Diker Gabriela y Terigi Flavia. La formación de maestros y profesores: hoja de ruta. Buenos Aires, Paidós, 1997.

Licenciatura en Educación Secundaria, Plan de Estudios 1999, Documentos Básicos, Secretaría de Educación Pública, SEP.

Marco Stiefel Berta, Competencias Básicas, Hacia un nuevo paradigma educativo, Narcea Ediciones, España 2008.

Mendieta y Núñez, Lucio. Historia de la Facultad de Derecho, 2a. Edición, Universidad Nacional Autónoma de México, México, 1997, Pág. 163

Messina Graciela, La formación inicial de los maestros: oportunidades y procesos. Documento Base. Seminario Regional de Formación Inicial de Docentes de la Educación Básica. UNESCO/Santiago-UPEL. Caracas, noviembre 1995.

Modelo Educativo para la Educación Obligatoria, Educar para la libertad y la creatividad, Secretaría de Educación Pública SEP, México 2017.

Neave Guy, Educación Superior: historia y política, Estudios comparativos sobre la universidad contemporánea, Gedisa editorial España 2001.

Pascual K. Enrique y Rodríguez F. Eugenio, Formación de profesores y calidad de la educación. Teleseminario Calidad de la Educación. México, 1995.

Reforma Educativa, Marco Normativo, Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación INEE, México 2015.

Sandoval Flores Etelvina, La formación de maestros en México, un debate necesario. "La educación básica ante el nuevo milenio". México, Foro Nacional, Memoria, Vol.1, 2002.

Hemerografía

Díaz- Barriga, A.F., Lule González, et al (1981) Metodología del diseño curricular para la enseñanza superior, en Revista Perfiles Educativos, México.

Guillén, Niemeyer B. (2002) Notas sobre Metodología del Diseño Curricular. /en/ Paedagogium. Revista mexicana de Educación y Desarrollo.

Sitios en red

Los 4 problemas de fondo de la educación en México que la mayor inversión de la historia no puede resolver, Alberto Nájjar, BBC Mundo, Ciudad de México, Junio 2017

<https://www.bbc.com/mundo/noticias-america-latina-40168555>

Las 5 características de los maestros más eficaces, Universia, México, Noviembre 2018

<http://noticias.universia.net.mx/en-portada/noticia/2012>

Historia de la facultad de derecho de la UAQ, Portal UAQ, México
Noviembre 2018

<http://derecho.uaq.mx/index.php/conocenos/historia>

