

La Escuela Normal y la Nueva Escuela Mexicana (NEM). Actores, retos y dificultades. El caso del curso "Estrategias didácticas para la enseñanza de las Ciencias Naturales" y la participación de la Escuela Normal Experimental de Huajuapán (ENEH)

The Normal School and the New Mexican School (NEM): Actors, challenges, and difficulties. The case of the course "Didactic Strategies for teaching Natural Sciences" and the participation of the Experimental Normal School of Huajuapán (ENEH)

Pastor Aurelio Alonso Espinoza⁷

Escuela Normal Experimental de Huajuapán
alonsoespinozapastoraurelio@gmail.com

Recibido el 27 de septiembre del 2024, aceptado el 6 de enero del 2025

RESUMEN

El siguiente escrito, describe y muestra el proceso que las maestras y maestros de las Escuelas Normales Públicas del país desarrollaron a partir del 2019 con el cambio de sus planes de estudio de las Licenciaturas que oferta para la formación de maestros de Educación Básica, así como el procedimiento que propició que los maestros y maestras de la Escuela Normal, después de una demanda histórica del colectivo, generaran sus propios cursos para formar a maestros a partir de las condiciones institucionales, del territorio, culturales y de experiencia profesional.

En un periodo de 12 años y con tres administraciones federales diferentes (en partidos y posiciones políticas) se reformó tres veces la formación docente básica en México y, después de casi 17 años de mantener un mismo plan de estudios, en el año 2012, se inició un proceso cambiante, confuso, de mucha tensión entre los maestros y maestras acerca de los cursos/asignaturas que se presentaron en cada una de estas tres reformas.

Una de las circunstancias que coincidió en esas tres reformas fue el abandono de las autoridades educativas, por lo que no se generaron las condiciones necesarias para que los docentes conocieran con anticipación cada uno de los cursos. Lo anterior, llevó a que en al menos dos de dichas reformas, la Escuela Normal reformara sus planes de estudio, no obstante, la gran ganancia de la última reforma educativa a la Escuela Normal

⁷ Maestro en Educación por el Instituto de Ciencias de la Educación de la UABJO, Profesor de la Escuela Normal Experimental de Huajuapán. Líneas de investigación. Enseñanza de las Ciencias Naturales y Formación Política en estudiantes normalistas.

fue la participación de los maestros y maestras en la construcción de sus planes de estudio.

Palabras clave: Escuela Normal, Nueva Escuela Mexicana, codiseño, plan 2022, tensiones, actores, ENEH.

ABSTRACT

The following document describes and shows the process that the teachers of the Public Normal Schools in the country developed since 2019 with the change of their study plans for the Bachelor's Degrees it offers for the training of Basic Education teachers, as well as the procedure that led the Normal School teachers, after a historical demand from the collective, to create their own courses to train teachers based on institutional conditions, territory, culture, and professional experience.

In a period of 12 years and with three different federal administrations (in parties and political positions), basic teacher training in Mexico was reformed three times, and after almost 17 years of maintaining the same curriculum, in 2012, a changing, confusing process, with much tension among teachers regarding the courses/subjects presented in each of these three reforms, began.

One circumstance that coincided in these three reforms was the neglect of the educational authorities, so the necessary conditions for teachers to know each of the courses in advance were not generated. This led to the

Normal School reforming its curricula in at least two of these reforms. Nevertheless, the great achievement of the last educational reform to the Normal School was the participation of teachers in the construction of their curricula.

Key words: *Public Normal School, New Mexican School, curriculum, Co-design, 2022 Curriculum, tension, actors, ENEH.*

INTRODUCCIÓN

El plan 2022 de las Escuelas Normales del país para la formación de profesores de educación básica, ha sido un parteaguas en todos los espacios de la misma, ya que ni bien se trató de comprender una reforma curricular del año 2018, cuando cuatro años después se volvió a reformar, aunque pueda parecer normal, sobre todo en la formación para maestros donde se debe de estar actualizada al contexto histórico en donde se desarrolle, para las Escuelas Normales del país es extraordinario, pues la reforma 2018 del gobierno de Enrique Peña Nieto vino a reformar el plan 2012, 6 años después y para no darle continuidad al gobierno anterior y armonizar toda la educación básica y normal, y ésta reformó la del plan de 1997, 15 años después. En 12 años y en tres administraciones federales diferentes, la Escuela Normal sufrió tres reformas a sus planes de estudio. Un caso particular se manifiesta en la reforma del 2012 y 2022, debido a que fueron reformas que estuvieron antes o después de que educación básica reformará sus planes de estudio,

manifestando, nuevamente, que la construcción de los planes de estudio de la educación normalista en México va atrasada o adelantada en comparación con las reformas de los planes de estudio en Educación Básica (Poblano, 2021: 1) Es preciso mencionar que en ninguna de estas tres reformas, los maestros y maestras de las Escuelas Normales participaron.

La reforma del 2018, la más compleja de las tres, a pesar de que ha sido la única que se reformó al mismo tiempo que Educación Básica (la armonización de la educación) tuvo grandes dificultades en su conocimiento de los maestros y maestras y también en su puesta en marcha al no haber una “capacitación” taller o curso hacía los maestros y maestras que les permitiera conocer los propósitos, actividades y formas de evaluación de la misma, avanzando a marchas forzadas, ya que, un mes antes del inicio del siguiente semestre las asignaturas eran subidas en las plataformas en la antigua Dirección General de Educación Superior para Profesionales de la Educación (DGESPE) ahora Dirección General de Educación Superior para el Magisterio (DGESUM), y fue catalogada entre los colectivos de docentes de las Escuelas Normales como una reforma al “vapor”.

Con este panorama, para el 2022, el fenómeno no cambió nada, solo que se presentó una nueva narrativa “hacer partícipes a todos los maestros de las Escuelas Normales en esta reforma curricular” (MejorEdu, 2023) con el

acompañamiento de especialistas, que, después de las primeras reuniones nacionales y de trabajo en colectivo con los maestros y maestras normalistas, los especialistas manifestaron no contar con las condiciones necesarias y no tener autonomía en decisiones para los planes de estudio por parte de la DGESUM y de la Secretaría de Educación Pública (SEP). Desde el año 2021 en que, en voz de Mario Chávez, titular de la DGESUM, convocó a conferencias y talleres para los maestros y maestras de las Escuelas Normales (Voces normalistas, 2022) por parte de los especialistas, con el objetivo de construir los cursos del primer semestre de todas las licenciaturas, los especialistas no se presentaron a dichas actividades sin ningún comunicado por parte de la autoridad correspondiente para aclarar la situación.

A partir de ese momento, autoridades educativas del nivel de Formadores y de Escuelas Normales en el país, junto con directivos, docentes y estudiantes, comenzaron una de las etapas más incluyentes en un primer momento, decidido y colaborativo para participar como “codiseñadores” en la construcción de los cursos nacionales, estatales e institucionales (Acuerdo 5, 2022). Esta estrategia se generó gracias a los acuerdos que se tomaron al interior del Consejo Nacional de Autoridades de Educación Normal (CONAEN) en sus reuniones nacionales y que una vez concluidas se generó el documento “Estrategia Nacional de Mejora de las Escuelas Normales (ENMEN)” y que en su interior refleja las cinco estrategias nacionales

que todas las Escuelas Normales del País debían desarrollar durante el sexenio del presidente Andrés Manuel López Obrador. La estrategia donde se deriva esta participación de los maestros y maestras de las Escuelas Normales en la construcción de sus cursos se llama “autonomía curricular” y que bajo el cumplimiento de darle voz a los docentes desde los lugares en donde se ubican, por primera vez en la historia del Normalismo mexicano, los maestros construyeron sus propios cursos con las características de los estudiantes que reciben y del lugar en donde se ubican. Una demanda histórica del magisterio nacional.

Así, este artículo narra el trabajo y el importante papel que tuvieron las maestras y maestros en la construcción de los cursos del plan 2022. Cuál fue la ruta organizativa para conocer, decidir y construir, desde la experiencia del estado de Oaxaca y de la Escuela Normal de Huajuapán (ENEH); sus aciertos, sus errores así como la soledad que los equipos de trabajo estatales e institucionales sufrieron por parte de los colectivos docentes, de las autoridades de las Escuelas Normales, de las autoridades estatales del Instituto Estatal de Educación Pública (IEEPO) y de la Unidad de Educación Normal y Formación de Docentes del estado de Oaxaca. Haciendo al final de este trabajo de “co-diseño curricular” un espacio lleno de incertidumbres por la premura de un cambio de gobierno a nivel federal que hizo que el proceso en su parte final fuera muy acelerado, solo por cumplir con los acuerdos

políticos que se construyeron a nivel federal y estatal y que los docentes de las Escuelas Normales aún con estas dificultades entre-garon.

No se pretende hacer una crítica, sino más bien, plasmar lo sucedido en todo este proceso de construcción de cursos en una malla curricular para formar docentes, empezar los procesos de evaluación con el análisis y la discusión de aquello que sirvió, lo que se originó y lo que se logró, en una primera experiencia en donde los maestros, las maestras, los actores principales en este procesos, construyeron, en el marco del desarrollo de una política gubernamental y nacional para el proyecto educativo de nación, la Nueva Escuela.

EL COMIENZO

Con la narrativa de la construcción de los procesos de formación para la docencia, así como el aprendizaje en el transcurso de los niveles básicos en este país, desde el 2019 los maestros y maestras mexicanos, tomaron un papel importante en la construcción de las diferentes mallas curriculares que se desarrollan en todos los niveles educativos Básicos y de la Escuela Normal. El gobierno de la 4T (2018-2024) comenzó en el año 2019 este trabajo con una serie de foros, debates y reuniones nacionales en torno al cambio que se debe tener en los niveles de Educación Básica y de la Escuela Normal y bajo la idea de que la Nueva Escuela Mexicana (NEM) era una realidad, se desarrolla-

ron, en un formato de participación en cascada: primero las autoridades estatales de todos los estados, para que después fueran los directivos de las Escuelas Normales del país de manera presencial y que estos a su vez comisionaron a uno de sus docentes (como tercer eslabón en esta cascada), con experiencia en el normalismo para darle nacimiento a la figura de “delegados nacionales” para que todos los docentes del país del nivel de Normales tuvieran voz y voto en las reuniones nacionales que se desarrollaron en diferentes partes del país, y así el docente normalista en México propusiera qué cursos deben de presentar en cada una de las Escuelas para la formación de maestro del Nivel Básico.

Esta inclusión la podemos encontrar en la primera línea de acción permanente del documento “NEM, principios y orientaciones pedagógicas” (SEP, 2019) y que lleva el nombre de “Revalorización del magisterio” que dio a conocer el Gobierno de la república en donde especifica que:

La Revalorización del Magisterio contempla, entre otras acciones, la reestructuración global de una carrera docente que permite el desarrollo profesional de las maestras y los maestros para su ingreso, promoción, reconocimiento y retiro. Se considera la convocatoria y selección de los mejores candidatos y el mejoramiento de la formación inicial, partiendo de la reestructuración organizacional de la planta docente y directiva, y de contar con la infraestructura necesaria para las escuelas normales del país (SEP, 2019: 11).

El desarrollo de estas reuniones nacionales, dieron vida a cinco mesas nacionales que trabajaron de manera presencial convocados por la Dirección General de Educación Superior para el Magisterio (DGESUM) en diferentes partes del país (Estado de México, Oaxaca, Veracruz, Baja California Norte, Puebla) y que al final de todo el proceso de reuniones, con el documento antes señalado nacieron los “ejes estratégicos del normalismo para la transformación educativa del país” que el gobierno de la 4T impulsó durante la gestión que desarrolla.

Estas mesas de trabajo y que son los ejes antes mencionados, fueron:

1. La formación de docentes para transformar el país.
2. La Escuela Normal y su planeación hacia el futuro.
3. El desarrollo profesional de los formadores de docentes.
4. Autonomía y gestión de las Escuelas Normales.
5. Ruta curricular.

Con el paso de las reuniones nacionales en cada una de las mesas, también fueron saliendo líneas de acción y metas para el cumplimiento con los propósitos y acciones de la Nueva Escuela Mexicana de cada uno de los ejes con plazo hasta 2024. Estas acciones y metas están a cargo, en una primera parte, de las autoridades nacionales y estatales de

la Educación Normal y después, por los maestros y maestras de cada una de las escuelas. Para este trabajo sólo nos ubicamos en los ejes “ruta curricular” y “autonomía y gestión de las escuelas normales”. Con esto, desde el 2021 y hasta principios del 2024 las Escuelas Normales llevaron un proceso de “flexibilidad curricular” a nivel nacional, estatal e institucional, con la propuesta de cursos adecuados al contexto territorial, social, cultural, económico y de demanda en donde se ubique la Escuela Normal y con la construcción de estos.

La flexibilidad curricular es el proceso en el que se apoyan las EN para flexibilizar la implementación de las distintas modalidades de uno o varios cursos, ya sea de manera semipresencial, a través de entornos virtuales de aprendizaje institucionales o de manera presencial en otra entidad educativa nacional o extranjera (ENMEN, 2022, p. 15).

Esta flexibilidad en las Escuelas Normales se conecta con la Nueva Escuela Mexicana en una de las cuatro condiciones para brindar la educación y que el documento de “Principios de la NEM”, menciona, que es: La adaptabilidad, que se refiere a la capacidad de adecuar la educación al contexto socio-cultural de las y los estudiantes en cada escuela, al igual que a la promoción de los derechos humanos a través de la educación (SEP, 2019, p. 4).

Así se inscribieron las bases para que las Escuelas Normales del país, comenzaran con

una ruta de seis años para su mejoramiento y posicionamiento dentro de las Instituciones de Nivel Superior (IES) y la Escuela Normal se convierta en una institución de Educación Superior, en la práctica, que desde el plan de estudios de 1984, en que dejó de ser formalmente básica, se ha quedado estancada en cotidianidades de Escuelas de Educación Básica (Ducoing, 2013) y con lento desarrollo principalmente en las funciones como: investigación, tutoría, extensión y difusión de la cultura.

También, el eje estratégico que ha tenido un desarrollo más visible en algunas escuelas es el número 4, “autonomía y gestión de las Escuelas Normales”, que ante las carencias de infraestructura con las que cuentan, se presentó a nivel nacional la Estrategia llamada “Desarrollo Institucional de la Escuela Normal” (EDINEN) que es una planeación bienal de la Estrategia de Desarrollo Institucional de la Escuela Normal para (entre otros propósitos) mejorar la infraestructura física de los planteles, priorizando espacios educativos como laboratorios de idiomas, matemáticas y ciencias, bibliotecas y aulas multimedia, y la adquisición de equipo tecnológico y mobiliario para la creación y aprovechamiento de plataformas virtuales y redes de investigación que dé impulso a la formación y profesionalización docente (DOF, 2023, p. 5).

Esto ha permitido que en esta planeación se pueda justificar la adquisición de material bibliográfico y de papelería para el desarrollo de la docencia y el aprendizaje, y se pue-

da justificar la remodelación de los espacios de la Escuela, punto que si se ha desarrollado y que ha caído en la responsabilidad de la parte directiva de cada Escuela para formar equipos de docentes y compañeros de apoyo a la educación (PAES) para crear dicha planeación a partir del diagnóstico que se tenga de las escuelas y sus carencias en diferentes ejes que se presenta en dicha planeación. Es importante mencionar que, en los años anteriores del 2019, no se permitió este apartado y las escuelas quedaron en un total abandono en mejoramiento en infraestructura y como se sabe, las Escuelas Normales del Estado y del País no tienen la capacidad presupuestaria para construir o remodelar sus propias instalaciones, sino más bien dependen de los proyectos de mejora de los gobiernos estatales a la educación.

Por último, en este primer apartado, es necesario mencionar que de estos cinco ejes, el tercero que tiene que ver con el “desarrollo profesional de los docentes”, es el que menos se ha desarrollado por parte de la DGESUM y la SEP, no se conoce hasta este momento un proyecto o plan que posibilite esta formación docente y se deja al trabajo del EDINEN para plantear sus propias necesidades docentes, que muchas de las veces son las que más absorbe el recurso económico de dicha planeación, descuidando las demás, sobre todo cuando dentro del documento ENMEN tiene como propósito:

Conformar un sistema de desarrollo profesional de los formadores conformado por cuatro categorías: actualización y pro-

fesionalización; perfil profesional; investigación e innovación y movilidad, y políticas públicas, que detona en docentes y directivos la posibilidad de acceder a experiencias de aprendizaje, reflexión y generación de conocimiento que les permita transformar su práctica y, con ello, potenciar la formación humanista, ciudadana e intercultural de los formadores (ENMEN, 2022, p. 73).

Y este a su vez cuenta con ocho líneas de acción, a cumplir como límite en 2024. Quisiera mencionar dos de ellas que hasta el momento no se ha visto una intervención directa de las autoridades federales y estatales y que dicho documento indica que son estas dos figuras las encargadas de ofrecerlo por el monto económico que representa el dejárselo a las escuelas de manera particular:

La línea de acción número 1 dice que será una obligación del estado profesionalizar a los formadores de docentes en torno a cuatro categorías: habilitación y actualización; perfil profesional; investigación, innovación y movilidad; y políticas públicas. (ENMEN, 2022, p. 73).

Y la línea de acción número 8 que dice que se robustece la oferta académica de talleres, cursos, diplomados y posgrados para la profesionalización de los maestros en temas de Educación Inicial, Educación Multigrado, Educación Artística, entre otras, en coordinación con las EN Superiores, los Centros de Actualización del Magisterio y otras IES (ENMEN, 2022, p. 73).

La DGESUM, en su interés de estos temas, del 2023 a la fecha, ha implementado una serie de seminarios en donde, varios expertos a nivel nacional sobre el normalismo, el magisterio o de la educación básica o superior, ofrecen una conferencia virtual sobre su tema de dominio en no más de una hora y mediante el chat virtual las y los maestros-asistentes tienen posibilidad de intercambiar preguntas y respuestas, esta modalidad evita agobiar a los demás asistentes.

LOS ACTORES EN EL DISEÑO CURRICULAR

Una de las demandas históricas que el magisterio nacional ha tenido desde su fundación, es la participación de los maestros de grupo en el diseño curricular de los planes de estudios del programa nacional de las Escuela de Educación Básica pública en el país, los estados y las comunidades, ya que al realizar ese ejercicio intelectual, por un grupo de especialistas en el campo del diseño sin que los maestros sepan cómo realizaron dicha construcción de cursos-asignaturas o materias, según sea el tiempo histórico en donde aparecieron, se convierte en una actividad exclusiva del Estado, que sólo deja a los maestros frente a grupo como simples técnicos del desarrollo de un currículum nacional sin la posibilidad de cambiarlo en su puesta en marcha en el entorno inmediato donde se encuentran; con necesidades y características propias de alumnos, padres de familia y comunidad en general.

Esto porque, hay toda una estructura que el Sistema Educativo Nacional Mexicano (SENEM) ha diseñado para “vigilar” que los propósitos y objetivos que cada curso que pertenece a un plan de estudio de los niveles básicos, se desarrollen; jefes de zonas, supervisores de zonas, asesores técnicos pedagógicos, directores y subdirectores son los encargados de “encaminar” el trabajo áulico, siempre con el “buen desarrollo” de los programas de estudio y también del trabajo “adecuado” de los libros de texto gratuito.

El trabajo que realiza un maestro frente a grupo, en estos tiempos no puede seguir como simple reproducción de contenidos generales, siendo un espectador, a la distancia, de la creación del currículum nacional y sobre todo de los programas de estudio que en él se suscriben, debido a que es el actor inmediato y decisivo para que estos programas que pertenecen a una política educativa puedan desarrollarse y cumplir los objetivos que en él se plasmaron para la conformación y formación del futuro ciudadano mexicano. Al maestro mexicano, la propuesta de contenidos para los cursos educativos de una malla curricular fue, una de las actividades que por muchos años se le negó.

La participación activa en las propuestas nacionales, estatales y locales de estos cursos que se desarrollan dentro de sus niveles educativos fue un acierto de darle un posicionamiento diferente al maestro y maestra frente a grupos de la actual administración

federal, esto por la concepción que se ha construido en este país de los maestros que en muchos de los casos se consideran, “ayudantes para aprender” y su función se reduce a “instruir”, “informar”, “aconsejar” y “animar” (Popkewiitz y Pereyra, 1993; en DGDC, 2022; 44) sumado a que la formación básica en las escuelas normales y pedagógicas sólo ha consistido en la reproducción del currículum y no para proponer cursos y contenidos, y también por las malas interpretaciones de que solo los especialistas en los temas de diseño curricular y las autoridades educativas son las únicas autorizadas, encargadas y certificadas para diseñar las propuestas a desarrollarse en todos los rincones del país en el rubro educativo.

Para Edith Jiménez, quien es Evaluadora de planes y programas de estudio en los Comités Interinstitucionales para la Evaluación de la Educación Superior (CIEES) de la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES) menciona que es importante que:

(...) el docente siendo uno de los actores fundamentales en la práctica educativa, también debe serlo en el momento en que se planea dicha práctica; es decir, en el diseño curricular, que se concreta en el plan de estudios oficial aplicado en el aula. De esta manera, el docente es una figura que ejerce un papel mediador entre el alumno y el plan de estudios, y podría realizar actividades que conlleven a mejorar la calidad de la enseñanza, tales como un análisis de la situación de ésta, la proposi-

ción crítica de objetivos y metas, así como el establecimiento del curso y evaluación continua de los procesos y resultados, como los elementos fundamentales que están presentes en la planeación educativa (Jiménez, 2002, p. 2).

Esta forma de entender la dinámica del maestro actual en las decisiones públicas de políticas educativas, de contenidos, en formas de enseñanza y sus tiempos de desarrollo, siempre trae consigo una responsabilidad grande para el colectivo de docentes que, a partir de ese momento experimentan, en toda la extensión de la palabra ser diseñadores curriculares, ya que trasciende su función fuera del aula y sobre todo, de manera intelectual, debido a que realizar una serie de pasos y acciones para plasmar las ideas de cada una de las Escuelas Normales de las que procede en torno a ciertos cursos. Para este escrito nos enfocaremos en el curso de Estrategias Didácticas para la enseñanza de las Ciencias Naturales para la formación del maestro en Educación Primaria que es una propuesta que el estado de Oaxaca propuso para impartir en las Normales del estado en la Licenciatura en Educación Primaria y que la ENEH participó activamente en su construcción.

Es necesario mencionar, que este escrito no habla sobre la importancia de la asignatura en la enseñanza y en la Escuela Primaria con el desarrollo general de habilidades, actitudes y aptitudes que el alumno de primaria debe construir para el siguiente nivel educativo y para la vida. Sino más bien, de

las dificultades, aciertos y avances del equipo encargado del “codiseño estatal” del estado de Oaxaca, atravesó en este camino de casi dos años de realización de dicho curso para que en mayo del 2024 sea presentado a la par de toda la malla curricular 2022 de las Escuelas Normales en la Licenciatura en Educación Primaria.

EL CASO DEL CURSO ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS PARA LA ENSEÑANZA DE LAS CIENCIAS NATURALES

De entrada, partimos de que los participantes que integran este curso y cualquiera que se ubique en este plan de estudios 2022 para las Escuelas Normales del Estado de Oaxaca y del país, son profesionales que tienen un gusto por la asignatura y por la enseñanza, para este caso, el de las Ciencias Básicas para el desarrollo de habilidades y actitudes de los alumnos de primaria y que, a partir de sus experiencias, en sus diferentes Escuelas Normales, formación académica, trayectoria profesional en donde han ejercido la función de la docencia, con el paso de los planes de estudio anteriores en la asignatura de Ciencias Naturales que acá nos convoca.

Este supuesto de gusto, por parte de estos maestros, trae consigo una afirmación de poseer un bagaje amplio de conocimientos y habilidades así como entendimiento del desarrollo pedagógico didáctico que se ha ido presentando en el transcurso de tres mallas curriculares anteriores (y aún más atrás) a parte del conocimiento pedagógico

didáctico de dicha asignatura, también tendrá que poseer conocimiento en la evolución de contenidos, estrategias y técnicas de enseñanza para generar el aprendizaje, pero también debe de poseer conocimiento de elementos psicológicos, filosóficos, sociológicos, incluso de gestión y administración escolar que le permita desarrollar habilidades en los estudiantes de la Escuela Normal.

Según Schwab (1971, en Posner, 1998) en Jiménez, 2002, argumenta que en las deliberaciones sobre currículo debe haber cinco clases de personas:

un experto en psicología que entiende la forma en que aprenden los estudiantes y sus necesidades; alguien que comprende la asignatura; algún representante de los profesores que conoce la complejidad del trabajo en el aula; alguien que percibe la realidad económica y política de la comunidad, y un experto en diseño curricular que comprende el contexto en el cual se va a implantar el currículo. En el equipo de diseño curricular también pueden elegirse funcionarios, empleadores e investigadores de las universidades. Es necesario advertir que no existe un currículo lo suficientemente afortunado como para encontrar una representación total de los actores que intervienen en su diseño (Jiménez, 2002, p. 7).

Para este ejercicio del diseño de cursos para el plan 2022, los maestros mexicanos de las Escuelas Normales, en sus colectivos de trabajo nacional, estatal e institucional, se con-

virtieron en todo esto que menciona Schwab (1971) y los obligó a que no solo fueran los expertos que en líneas arriba se menciona, sino que aprendiera de cada una de estas disciplinas que se necesitan para el diseño de un curso que se desarrolla en un espacio escolar dirigido a un grupo de estudiantes de cierta edad.

Y más aún, cuando la teoría del diseño ha demandado que los diseñadores deben de poseer información de la sociedad y su cultura (Tabba, 1974) para proponer un currículum o en su caso un curso. Esto ya trae consigo una serie de dificultades, ya que hubo un factor que osciló en todo momento desde el inicio de este ejercicio, que es el tiempo. Al inicio de este trabajo se dejó de lado por un momento y se intuyó por las autoridades estatales, de las escuelas y los coordinadores de estos equipos que, conforme fuera avanzando el plan de estudios se fueran presentando los cursos un mes antes de culminar el semestre anterior a desarrollarse, como hasta en esos momentos se había hecho a nivel nacional por parte de la Dirección General de Educación Superior para el Magisterio (DEGESUM).

Es importante mencionar que, para el diseño de este plan de estudios, se decidió por parte del Consejo Nacional de Autoridades de Educación Normal (CONAEN) en el acuerdo tomado el 23 de junio del 2022, que los cursos estarían divididos en ámbitos de intervención:

a) Como cursos únicos e independientes que coadyuvan con la formación integral del estudiantado enfatizando contenidos en áreas de conocimiento específicas y situaciones contextuales analizadas en las prácticas profesionales en los contextos de la comunidad, la cultura escolar o el espacio áulico.

b) Como Trayecto de estudios de énfasis e identidad institucional. Este Trayecto impulsa: a la construcción de una identidad institucional al reconocer que las Escuelas Normales independientemente de que forman docentes para la educación básica, pueden diferenciarse entre ellas al definir dentro del currículo determinados énfasis en la formación de sus estudiantes (ENMEN, 2022: 11).

Podemos ver que algunos cursos de la malla curricular plan de estudio 2022 de las Escuelas Normales, estarán a cargo de su propuesta de nombre y semestres en que se desarrolla de la DGE SUM, convocando a los maestros a nivel nacional para conformar los equipos de codiseño para su elaboración en contenidos, evidencias de aprendizaje, evaluación y demás. Otro número importante de cursos (50% de la malla nacional) serán designados a cada uno de los estados de la república mexicana en nombre y conformación de sus equipos de codiseño, convocando a los maestros de ese estado en particular. Por último, y para el estado de Oaxaca en decisión que se tomó en el Colegio de Directores y Secretarios Generales de la Unidad de Educación Normal y Formación de Docentes

del estado de Oaxaca y que es un equipo colegiado que decide gran parte de la vida institucional, académica del estado para las Escuelas Normales, las extensiones de la Universidad Pedagógica Nacional (UPN) y los Centros de Maestros en coordinación con el IEEPO, se decidió que cada una de las escuelas tendría la decisión de decidir el 25% de la malla curricular para la propuesta de cursos institucionales, para que, los maestros de esa escuela normal conformados en equipos de trabajo atendieran las necesidades reales de cada una de las regiones, estados, comunidades y pueblos del país.

Siempre tomando en cuenta las indicaciones de los documentos que para este trabajo se generaron como el Anexo 1 que lleva como nombre “Disposiciones generales de los planes y programas de estudio de las licenciaturas para la formación de maestras y maestros de educación básica” en el documento de la ENMEN y que indica que el currículo es el que regula cada uno de los niveles, etapas, ciclos y grados del Subsistema de Escuelas Normales e Instituciones de Formación Docente, y tiene las siguientes características:

1. Abierto: que integre aprendizajes comunes al territorio nacional y otros complementarios de las comunidades educativas.
2. Flexible: que se pueda adaptar a la realidad del entorno del centro educativo y de los alumnos a los que va dirigido.
3. Inclusivo: que contemple una parte

de formación para todas las alumnas y los alumnos a nivel nacional, y promueva la atención a la diversidad y las diferencias en la formación profesional docente (ENMEN, 2022, p. 4).

Este diseño a cargo de las autoridades gubernamentales de cada uno de los estados del país en compañía con los implicados (autoridades y docentes del nivel educativo y las escuelas), quienes decidieron quién o quiénes realizan estos cursos: si los propios docentes de las escuelas, un equipo de maestros que traigan consigo cada inquietud, idea y necesidad de sus regiones o en su caso contratar un grupo de especialistas en el diseño curricular.

Para el estado de Oaxaca se decidió que la realización de este trabajo estuviera a cargo del Nivel de Formadores y Actualización Docente quien a su vez convocó a los maestros para generar coordinaciones por licenciaturas (Preescolar, Primaria, Educación Física) que son en las que en más de una escuela se ofertan, quedando como coordinadores únicos la Escuela Normal de Educación Especial de Oaxaca (ENEEEO) a cargo del diseño de los cursos que en esa licenciatura oferta y la Escuela Normal Bilingüe e Intercultural de Oaxaca (ENBIO) que presenta el mismo caso de la ENEEO en el estado.

Esto trajo consigo una cantidad de horas extras a los horarios personales de cada docente que participó, muchos de ellos tuvieron participación voluntaria en los tres codiseños, pero ya con el hecho de partici-

par en el institucional, aumentaron sus horas, al no tener una descarga de horas frente a grupo y mantener las actividades que ayudan al desarrollo de la docencia en cada centro de trabajo: investigación, difusión cultural, docencia, etc. Fue un trabajo sumamente desgastante para los maestros y maestras de las Escuelas Normal, motivo por el cual muchos fueron desertando.

Una vez que se nombraron a los coordinadores de cada licenciatura que se ofrecen en el estado de Oaxaca se convocó a los directores de las Escuelas Normales del Estado para compartir el plan de trabajo que se construyó para el desarrollo del plan de estudios 2022 en su fase de “énfasis e identidad institucional”. Esto a su vez generó que cada escuela, dependiendo de las licenciaturas que oferta, tuviera un coordinador por cada una de ellas, ya que se tendría que conformar una academia estatal de coordinadores por licenciaturas, quienes tendrían la información de la malla curricular, el anexo 1 y cada uno de los anexos de las licenciaturas, para el caso de la Licenciatura en Educación Primaria el anexo 5 y para la Licenciatura en Educación Física el anexo 9.

En cada uno de estos anexos se presentan las mallas de cada una de las licenciaturas en donde se muestran los espacios en donde se ubica el currículo nacional y los contenidos regionales por Entidad Federativa (SEP, 2022, p. 10). Es hasta esta etapa en donde el colectivo de docentes conoció los nombres ubicados en su mayoría por el currículo nacional y los espacios designados para los

contenidos regionales, llamándoles “Flexibilidad Curricular”:

(...) que dan continuidad a los cinco trayectos formativos. Lo anterior responde a las necesidades de formación de maestras y maestros de cada Entidad Federativa a partir de diagnósticos realizados por sus comunidades, para coadyuvar en aspectos particulares de los grupos sociales a nivel comunitario, institucional o áulico que conforman su territorio (SEP, 2022, p. 10).

Fue acá donde nos dimos por enterado que la asignatura de Ciencias Naturales en comparación del plan de estudios 2018 sufría una modificación nacional, que a la vez modificó al plan 2012, del plan 1997 en la Licenciatura en Educación Primaria, debido a que solo se presentaba en un espacio del currículo nacional del primer semestre. Se tuvo la posibilidad, que, desde los espacios de discusión de la Escuela Normal Experimental de Huajuapán, se analizará este anexo 5, y se mencionaron las debilidades que, desde una primera revisión, se manifestaba. Una de ellas fue que la formación en la enseñanza de las Ciencias Naturales para los maestros de Educación Primaria no tenía importancia alguna.

El primer reto, fue argumentar cuáles eran las implicaciones en su formación y su práctica como maestro frente a grupo, el solo tener un espacio curricular que le permitiera revisar, analizar, comprender y proponer un trabajo medianamente consecutivo si solo se limitaba a un espacio curricular. Así como el caso de las Ciencias Naturales, se pre-

sentaban otros más, con otros campos formativos que entonces se comenzó como “una lucha” de ver, quién argumentaba de mejor manera para que su curso apareciera en alguno de los espacios del Trayecto de estudios de énfasis e identidad institucional. Para este caso, a nivel estatal, la tarea que se encomendó a cada una de las escuelas es que, al revisar la propuesta de malla, se propusieran cursos estatales que desarrollarían todas las escuelas que ofrecieran la Licenciatura en Educación Primaria en el estado de Oaxaca y los cursos institucionales que solo la escuela que lo propone las desarrollaría.

A partir de ahí, se presentó el segundo reto, que fue el diseñar un “descriptor de la asignatura que se propuso”. Estas propuestas de cada escuela, cada coordinador las presentaría a nivel estatal para cotejar aquellas que por su importancia aparecieran en el ámbito estatal. Estos retos fueron los primeros factores determinantes para que los docentes fueran abandonando este trabajo. Muchas de las veces escribir, revisar lo escrito y analizarlo, conlleva un trabajo exhaustivo, que, con los dos días de plazo para su presentación, no cualquiera se atrevió a lanzar una propuesta.

A parte, para la argumentación propuesta de nombre y diseño de su descriptor demandaba un conocimiento pleno de la evolución de la asignatura en los planes anteriores en la formación docente inicial en nuestro país y sobre los debates que se han dado a nivel nacional en torno a la enseñanza de las ciencias en la educación bási-

ca y en la educación normal para formación maestros: desde el discurso del docente para aprender ciencias en las escuelas de Educación Primaria (Candela, 1997), el trabajo de indagación y puesta en marcha de habilidades de argumentación, contrastación, experimentación (Gellón, G., Rosenvasser, E., Fruman, M. y Golombek, D. 2005), hasta los procesos de estrategias que permitan entender y mejorar los procesos de enseñanza de las ciencias en Educación Básica (Rodríguez, D. y López y Mota, A. 2006).

Estos retos iniciales, originaron una serie de dificultades en este trabajo, aunque hay que mencionar que, en la Escuela Normal Experimental de Huajuapán, solo hubo, en ese momento, un responsable en la asignatura y toda la línea de Ciencias Naturales, siendo esta primera dificultad, ya que el trabajo por el diseño y análisis intelectual que requiere, demanda de más de una persona para que se enriquezca en todas sus dimensiones.

Esto es el reflejo que, dentro de las Escuelas Normales no hay perfiles que puedan generar un conocimiento teórico que permita concretar de manera más puntual el conocimiento que se produce con las formas de enseñanza de las ciencias y su presentación de aquellos recursos y materiales que se presentan con los estudiantes y su interés por el desarrollo de las ciencias básicas se vaya construyendo desde la Escuela Normal y que, como profesionales de la educación, y frente a grupo desarrollen de una manera adecuada dicha asignatura/curso.

Una vez que a nivel estatal se aprobó la propuesta de la Escuela Normal de Huajuapán, las autoridades estatales junto con el Delegado Nacional de la Licenciatura en Educación Primaria, lanzaron la convocatoria para conformar los equipos de codiseño estatal y se decidió, por la experiencia que se tenía en ese momento del codiseño nacional del primer semestre, que cada escuela que oferta dicha licenciatura pudiera comisionar a uno o varios docentes, para que el trabajo del diseño no recayera en un grupo reducido de maestros y no se repitiera el fenómeno de abandono que se tuvo en los cursos nacionales de muchos docentes.

Como se ha dicho desde el principio, es un trabajo extra que no se remuneró económicamente y que no se les dio las condiciones para que en sus horarios laborales pudieran desarrollar dicha actividad. Se dejó en claro, que sería una réplica de lo que los equipos nacionales desarrollaron: conformar el equipo, decidir las horas de trabajo y los días que también se reunirían. Sin embargo, las únicas horas de trabajo disponible fueron por las noches, y como único medio en donde se desarrolló el trabajo fue en las plataformas digitales debido al SAR-COVID 19.

Esto trajo consigo un nuevo reto dentro de esta comisión, porque no todos los compañeros estaban dispuestos, con estas condiciones, de desarrollar este trabajo y que, algunos maestros, no poseen el conocimiento de la asignatura en otros planes de estudio y su formación empezaría práctica-

mente de cero para este trabajo de codiseño. Cuando se tuvo la primera reunión de este equipo, se presentaron las siete escuelas normales del estado que ofertan la Licenciatura en Educación Primaria, con un número total de nueve docentes. Debido a que una de las siete escuelas presentó a tres docentes para conformar el equipo.

Las escuelas que conformaron este equipo estatal, en un primer momento, fueron: La Escuela Normal Experimental de Huajuapán (ENEH), La Escuela Normal Urbana Federal del Istmo (ENUFI), La Escuela Normal Experimental Pdte. Venustiano Carranza de Cacahuatpec Oaxaca (ENEVC), La Escuela Normal Experimental de Teposcolula Oaxaca (ENETO), la Escuela Normal Experimental Pdte. Lázaro Cárdenas de Putla Guerrero Oaxaca (ENELC), el Centro Regional de Educación Normal de Oaxaca (CRENO) y el Centro Regional de Educación Normal de Río Grande (CREN-RIO).

El primer avance que se tuvo en esa primera reunión fue la presentación de los docentes interesados y comisionados y se tuvo que mencionar en qué estatus se presentaban a la reunión virtual, eso significa contar con su presencia hasta el término del trabajo y la presentación final del curso codiseñado. Siendo de gran asombro que de los nueve docentes cuatro mencionaron que el estar presentes era por gusto a la asignatura y su trabajo desarrollado en la normal con los otros planes de estudio. Cinco docentes mencionaron que estaban ahí porque sus

directivos así se los pidieron y fueron comisionados para dicha reunión.

Un segundo avance fue el poder designar a un coordinador de dicho curso, y a partir de estos cuatro docentes que estaban interesados en desarrollar la asignatura, se decidió que fuera una docente que participó en el diseño del curso nacional de Ciencias Naturales: su enseñanza y aprendizaje, del primer semestre y que estuvo de cerca con el equipo desde su conformación y su presentación final a nivel nacional, teniendo como experiencia qué se debía de ir realizando en cada una de las etapas del trabajo de codiseño. Esta coordinación también sería el enlace estatal con el coordinador estatal de la Licenciatura y el delegado Nacional, para trazar los trabajos a desarrollar y las orientaciones que los equipos en esta etapa estatal tendrían que saber.

Una dificultad que se presentó en esta primera reunión, fue que solo la participación en ideas, propuestas y formas de organizar el trabajo, estuvo siempre presente por cuatro docentes, los demás al manifestar que eran comisionados, sólo se conectaron sin el afán de tener una participación notoria, ya que los maestros estaban definiendo si se quedaban en el curso o si lo abandonan, también manifestaban que trabajan en otros lugares y que prácticamente no tendrían el tiempo suficiente para dedicarle a las tareas que como equipo nos pudiéramos estar planteando. En esa reunión, se definió por parte del equipo los días y el horario de trabajo, quedando los viernes a las ocho de la noche.

Originando que, para la segunda sesión de trabajo, ya no se presentaran seis maestros, manifestando en el grupo de WhatsApp que fue creado para dicho curso, que sus tiempos no se los permitían o que su conectividad no la tenían de manera fluida. La conectividad fue un factor determinante para el diseño y el desarrollo del trabajo, debido a que las escuelas que se encuentran en las regiones del estado de Oaxaca, en donde por la geografía y el territorio es difícil que la conectividad en cada una de las regiones sea fluida, ocasionó que varios maestros desertaran de este trabajo, ya que cada uno de los docentes asumió sus gastos y los gastos de sus herramientas de trabajo en el desarrollo de este codiseño.

Sin duda fue un factor importante para que al final de esos nueve docentes que comenzaron de las siete escuelas normales antes mencionadas, al final y en la tercera reunión de manera presencial que organizaron las escuelas normales del estado de Oaxaca, se definiera el equipo que finalmente realizaría todo el trabajo y que, hasta los últimos momentos, en donde se presentó a la comisión de validación del estado de Oaxaca continuó. Solo tres escuelas normales culminaron este trabajo las cuales son: la ENUFI, la ENEH y la ENEVC, quedando solo tres docentes en ese trabajo.

METODOLOGÍA

Aunque no hubo una metodología propia para la realización de los cursos a nivel nacional, estatal o institucional, cada integran-

te de los cursos a partir de los propósitos y experiencias, decidieron cuál utilizar, de tal forma que se avanzara en la construcción de los cursos en los tres niveles antes mencionados. Para el curso "estrategias didácticas para la enseñanza de las Ciencias Naturales" fue hermenéutico, pues como bien es sabido, es la ciencia que parte de la racionalidad de los textos, de lo ya escrito, de lo ya hecho. Este proceso sin duda ayudó, pues desde la experiencia de los integrantes con el curso en planes anteriores, se decidió cada una de las unidades didácticas, así como las actividades y su secuencia. Esto se realizaba por individual y después en colectivo se compartían las ideas, propuestas y análisis, para después, construir a partir de alguna idea de los integrantes el contenido del curso. También un elemento de partida fue que se contactaron a egresados de las Escuelas Normales para realizar una encuesta y preguntarles, desde su experiencia como estudiantes y ahora como docentes, las estrategias que más se utilizan y que la Escuela Normal tendría que trabajar en sus cursos de la enseñanza de la ciencia.

Esto nos llevó a realizar y trazar bien el camino a seguir. Se dejó en claro la estructura que el curso debe de presentar. Se tenía desde el inicio, el nombre del curso, el semestre donde se ubica y los créditos otorgados, así como el descriptor general, el que orientaba hacia donde caminar con la elaboración del curso. Esto nos orilló a realizar la justificación del por qué la necesidad de llevar este curso para pasar a los propósitos. Se conti-

nuó con la secuencia de actividades y las estrategias a realizar con cada una de estas actividades para terminar con los recursos y materiales y finalmente la evaluación de cada unidad, así como del curso de manera general, está última llamada evidencia final del curso.

La reflexión colaborativa siempre estuvo presente en el diseño del curso y eso nos permitió que, en cada etapa del mismo, se pudiera analizar y reflexionar la pertinencia del mismo, relacionándolo siempre con las metodologías y enfoques de la Nueva Escuela Mexicana y también del Plan para la Transformación de la Educación de Oaxaca (PTEO), ya que fue un buen momento para que las Escuelas Normales del Estado de Oaxaca tomaron ese protagonismo estatal en el PTEO que aún siguen siendo trabajados de cada escuela, a iniciativas personales o de academias de semestre. Para este caso, desde la parte sindical se orientó a que se pudiera retomar el plan.

Las referencias bibliográficas, básica y complementarias, son de carácter obligatorio para consulta de los estudiantes y por la que se sustentan los contenidos y actividades.

Para el desarrollo de este trabajo, se utilizó la bibliografía especializada en diseño curricular, revisar las diferentes propuestas, ayudó a saber por dónde transitar, qué realizar y hacia dónde ir, desde el propósito, las actividades, la evaluación, los materiales y la bibliografía a revisar.

CONCLUSIONES

El trabajo de codiseño que se llevó a cabo en las Escuelas Normales por parte de los docentes de cada una de las escuelas, es un hecho histórico jamás visto y desarrollado en la Educación Pública de nuestro país, sobre todo en las Escuelas Normales, que son escuelas de educación superior que no son autónomas y que hasta este proceso, dependen totalmente en la creación de los planes de estudio del Estado, sin tener ninguna posibilidad de proponer cursos para la población estudiantil que atiende específicamente cada escuela.

El proceso de codiseño es la construcción curricular que rompe con esquemas y procesos impuestos desde las élites académicas que hasta el 2018 dieron preferencia a la forma de entender el conocimiento desde la visión occidentalizada marginando e invisibilizando otras formas de pensamiento, particularmente las epistemologías y los conocimientos generados desde las culturas originarias (Lecona, 2023).

Este trabajo trajo consigo una serie de fenómenos que se tuvieron que resolver en lo inmediato en todas las esferas de decisión que han estado involucrados, desde la generación de condiciones para su desarrollo de las autoridades nacionales, estatales e institucionales, hasta el trabajo en colectivo que los docentes, en un marco de respeto y tolerancia, tuvieron que demostrar en las plenarios para plasmar sus ideas y poder construir un curso.

Ya en el trabajo del colectivo de maestros, se demostró que para el desarrollo del trabajo colegiado para la propuesta de creación de un curso para desarrollarse a nivel estatal en un espacio en donde la actividad central es el dar clases, es sumamente compleja por: las condiciones laborales y las horas designadas; para el estado de Oaxaca, la geografía y la distancia entre escuelas normales, las conectividades precarias y sobre todo el interés de participar en este proceso, hace imposible que las Escuelas Normales puedan transitar a un simple espacio de reproducción de conocimiento a generar el conocimiento.

Una de las grandes tareas pendientes que se tienen para difundir el conocimiento y se pueda aportar a la sociedad para entender la dinámica social y cultural que tiene la Escuela Normal con la sociedad en general, es todo el trabajo que los maestros, maestras en compañía con sus directivos realizaron en más de casi dos años de trabajo constante.

Por último, quisiera mencionar que, es una experiencia que se sigue analizando y compartiendo, y que, llegado su momento, en un análisis más profundo se pueda presentar un informe detallado de la vivencia de cada uno de los docentes en este proceso que sigue en desarrollo a nivel nacional, estatal e institucional y que por acuerdo de la DGE SUM la malla completa de cada licenciatura se tenía que presentar en mayo del 2024.

REFERENCIAS

- Candela, A. (1997). El discurso argumentativo de la ciencia en el aula. En *Encontro sobre Teoría e Pesquisa em Ensino de Ciências: Linguagem, Cultura e Cognição. Reflexões para o Ensino de Ciências. Anais* (pp. 230–251). Facultad de Educação da UFMG.
- Diario Oficial de la Federación. (2023). *Reglas de operación del Programa Fortalecimiento a la Excelencia Educativa para el ejercicio fiscal 2023*. <https://dgesum.sep.gob.mx/storage/recursos/ddi/S300/2023/mYvnq1zaty-DOF_ROP_PROFEXCE_2023.pdf>.
- Ducoing, P. (2013). *La escuela normal: Una mirada desde el otro*. IISUE.
- ENMEN. (2022). *Estrategia Nacional de Mejora de las Escuelas Normales. Cámara de Diputados*. <<https://gaceta.diputados.gob.mx/Gaceta/64/2019/nov/MejEscNormales.pdf>>.
- Gellon, G., Rosenvasser, E., Fruman, M., & Golombek, D. (2005). *La ciencia en el aula: Lo que nos dice la ciencia sobre cómo enseñar*. <https://www.researchgate.net/profile/Melina-Furman/publication/262935330_La_ciencia_en_el_aula_Lo_que_nos_dice_la_ciencia_sobre_como_ensinarla/links/00b7d539606c9bd909000000/La-ciencia-en-el-aula-Lo-que-nos-dice-la-ciencia-sobre-como-ensinarla.pdf>.
- Jiménez, E. (2002). La participación de los académicos en el diseño curricular de planes y programas de estudio de la UNAM. *Perfiles Educativos*, 24(96), 73–96. <http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982002000200005&lng=es&tlng=es>.
- Lecona, J. (2023). Proceso de codiseño de los tejidos curriculares (Plan de estudios 2022): Las voces silenciadas. *Educación Futura*. <<https://www.educacionfutura.org/proceso-de-codiseno-de-los-tejidos-curriculares-plan-de-estudios-2022-las-vozes-silenciadas/>>.
- Mejoredu. (2023). *El cambio educativo requiere de la participación activa del magisterio*. <<https://www.gob.mx/mejoredu/articulos/el-cambio-educativo-requiere-de-la-participacion-activa-del-magisterio-mejoredu>>.
- Poblano, D. (2021). Transformaciones en la educación normal. Desfases de los planes y programas de las normales con la educación básica, 1980–2018. *Reencuentros: Violencias de género en las universidades, I*(enero-junio). <<https://reencuentro.xoc.uam.mx/index.php/reencuentro/article/download/1053/1020/>>.
- Rodríguez, D., & López y Mota, A. (2006). ¿Cómo se articulan las concepciones epistemológicas y de aprendizaje con la práctica docente en el aula? Tres estudios de caso de profesores de secundaria. *Revista de Investigación Educativa*, 11(31), 1307–1335. <<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=14003110>>.
- Secretaría de Educación Pública. (2019). *NEM: Principios y orientaciones pedagógicas*. <<https://dfa.edomex.gob.mx/sites/dfa.edomex.gob.mx/files/files/NEM%20principios%20y%20orientación%20pedagógica.pdf>>.
- Secretaría de Educación Pública. (2022a). *Anexo 1: Disposiciones generales de los planes y programas de estudio de las licenciaturas para la formación de maestros y maestras*

de educación básica. <https://www.dof.gob.mx/2022/SEP/ANEXO_1_DEL_ACUERDO_16_08_22.pdf>.

Secretaría de Educación Pública. (2022b). *Anexo 5: Plan de estudios de la Licenciatura en Educación Primaria.* <https://www.dof.gob.mx/2022/SEP/ANEXO_5_DEL_ACUERDO_16_08_22.pdf>.

Secretaría de Educación Pública. (2022c). *Anexo 9: Plan de estudios de la Licenciatura en Educación Física.*

Tabba, H. (1974). *Elaboración del curriculum.* Troquel.

Voces Normalistas. (2022, agosto 22). Restablecer la profesionalidad del trabajo docente. Voces Normalistas. Diálogos con la educación. <<https://vocesnormalistas.org/2022/08/22/reestablecer-la-profesionalidad-del-trabajo-docente/>>.