



RESERVA

UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL
UNIDAD 096 D. F. NORTE

LA VINCULACION DOCENCIA-INVESTIGACION
EN LA EDUCACION PRIMARIA
(POSIBILIDADES Y LIMITACIONES)

TESIS

Que para obtener el grado de Maestría en Educación con Campo en
Planeación Educativa presenta

ELVIA ESTELA MARTINEZ SANTIAGO

México, D. F.



2000

DICTAMEN DEL TRABAJO PARA
TITULACION (MAESTRIA)

México, D.F., a 7 de agosto de 2000.

C. LIC. ELVIA ESTELA MARTINEZ SANTIAGO
P R E S E N T E

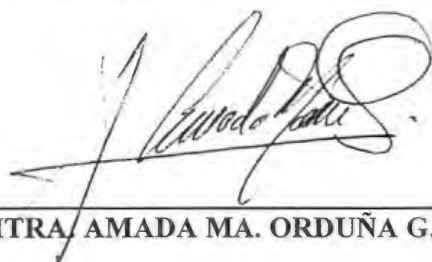
Nos es grato comunicar a usted que, como resultado de la revisión realizada al trabajo presentado para obtener el grado de maestría, cuyo título es “ LA VINCULACION DOCENCIA-INVESTIGACION EN LA EDUCACION PRIMARIA ” (POSIBILIDADES Y LIMITACIONES) hemos determinado que reúne los requisitos académicos establecidos al respecto por la Institución.

Por lo anterior, dicho trabajo se dictamina favorablemente y se le autoriza a presentar su examen profesional.

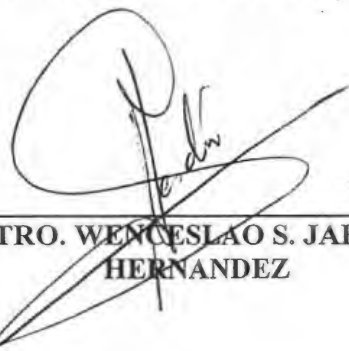
A T E N T A M E N T E
“EDUCAR PARA TRANSFORMAR”



MTRO. ROBERTO MARTINEZ A.



MTRA. AMADA MA. ORDUÑA G.



MTRO. WENCESLAO S. JARDON
HERNANDEZ

Vo. Bo.



PROFR. ALBERTO LUNA RIBOT S. E. P.
DIRECTOR



UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL
UNIDAD U. P. N. 096
D. F. NORTE

A Cirilo, Ciro Ehécatl y Raúl Ilhuícatl,
mis fuentes de amor, motivación y orgullo

INDICE

	PAG.
INTRODUCCION	
Objetivos	15
Hipótesis	16
Justificación	16
Limitaciones y delimitaciones	17
PROCEDIMIENTO DE INVESTIGACION	21
CAPITULO I ANALISIS DE FUNDAMENTOS	26
A. Concepto de educación	26
B. Concepto de currículum	29
C. Concepto de docencia	30
D. Concepto de investigación	37
E. La vinculación docencia-investigación	40
CAPITULO II LA VINCULACION DOCENCIA-INVESTIGACION Y EL CURRICULUM ACTUAL DE LA EDUCACION PRIMARIA (1993)	48
A. El papel del docente en el Plan y los Programas de Estudio de Educación Primaria (1993)	51

	PAG.
CAPITULO III ELEMENTOS PARA LA FORMACION DE UN DOCENTE INVESTIGADOR EN LOS PLANES DE ESTUDIO Y PROGRAMAS DE ACTUALIZACION DE MAESTROS	68
A. Los planes de estudio de educación normal para docentes de educación primaria de 1960 a 1984	69
B. Planes de estudio de la Licenciatura en Educación Básica, la Licenciatura en Educación Primaria y la Licenciatura en Educación de la Universidad Pedagógica Nacional	83
C. Programas de actualización de docentes de Educación primaria en servicio	93
CAPITULO IV LA VINCULACION DOCENCIA-INVESTIGACION EN LA EDUCACION PRIMARIA DESDE LA PERSPECTIVA DEL DOCENTE DE GRUPO (Resultados del estudio)	102
A. Resultados del cuestionario	102
B. Resultados de la entrevista	144
CAPITULO V POSIBILIDADES Y LIMITACIONES DE LA VINCULACION DOCENCIA-INVESTIGACION EN LA EDUCACION PRIMARIA (Análisis de los resultados)	149
A. Posibilidades de la vinculación docencia-investigación	150
B. Limitaciones de la vinculación docencia-investigación	157

	PAG.
CONCLUSIONES	167
ALTERNATIVAS PARA LA VINCULACION DOCENCIA-INVESTIGACION EN LA EDUCACION PRIMARIA BAJO UN ENFOQUE PROSPECTIVO	174
A. Determinación de categorías a estudiar	176
B. Análisis y desarrollo de las categorías	176
C. Escenarios alternativos	178
D. Estrategias para la vinculación docencia-investigación	196
BIBLIOGRAFIA	201
ANEXOS	

INTRODUCCION

Las constantes transformaciones, económicas, científicas, tecnológicas y culturales de la época actual han dado lugar a que los requerimientos de la sociedad en materia educativa, sean cada vez mayores, y que la educación en general atraviese por diversidad de problemas de índole cuantitativa y cualitativa que se hacen evidentes, por lo que se refiere a la educación básica, particularmente la educación primaria, en la desigualdad de oportunidades para acceder y permanecer en el sistema educativo, en los índices de reprobación y la baja eficiencia terminal¹, así como en el deterioro del proceso enseñanza-aprendizaje, el poco o nulo impacto de los aprendizajes escolares en la vida cotidiana de los alumnos y el inexistente vínculo entre la escuela y la comunidad, entre otros aspectos.

Para atender esta problemática se ha recurrido a diversas estrategias tendentes a ofrecer el servicio educativo a una mayor población y también se han llevado a la práctica acciones encaminadas a ofrecer una educación de calidad que se refleje en mejores resultados. Ante esto, se requiere el replanteamiento de los principios y las prácticas educativas, de ahí que en la búsqueda de alternativas para mejorar los

¹ Respecto a la educación primaria, nivel en el que se realizó este estudio, el Informe de Labores 1995-1996 de la Secretaría de Educación Pública señala que en el ciclo mencionado la matrícula alcanzó los 14.6 millones de alumnos, aún así, el mismo Informe indica que alrededor de 2 millones de niños entre 6 y 14 años no asistían a la escuela. (SEP, 1996: 9-10). Tomando como fuente la Dirección General de Planeación, Programación y Presupuesto de la SEP, el Informe de Labores mencionado señala en su anexo estadístico los siguientes indicadores educativos en el ciclo 1995-1996: deserción, 3.0; reprobación, 8.1; eficiencia terminal, 66.3 (método tradicional) y 80.4 (método ajustado de acuerdo con el Programa de Desarrollo Educativo 1995-2000). (SEP, 1996).

procesos educativos y sus resultados, se considere la investigación educativa como la opción más conveniente, ya que el sólo darse cuenta de los problemas no lleva a encontrar sus soluciones, ni a transformar la realidad de la educación.

Pablo Latapí, define la investigación educativa como "el conjunto de acciones sistemáticas y deliberadas que llevan a la formulación, diseño y producción de nuevos valores, teorías, modelos, sistemas, medios, evaluaciones, procedimientos y pautas de conducta en los procesos educativos". (Latapí, 1994: 14)

Con base en esto, la investigación educativa tiene dos propósitos principales: 1) propiciar la innovación pedagógica y, 2) ser fuente de información para la toma de decisiones.

En nuestro país, tales aspectos han sido escasamente atendidos, motivo por el cual los múltiples problemas que enfrenta la educación, sobre todo en lo que se refiere a la calidad y distribución de los servicios educativos se deben precisamente a una escasa investigación en educación, a pesar de que en los últimos años la política educativa de los sexenios ha enfatizado de manera escrita el apoyo hacia esta actividad.

Por ejemplo, en la actual administración, tanto la Ley General de Educación como el Programa de Desarrollo Educativo 1995-2000 señalan la importancia de alentar la

realización de investigación educativa. Y por esto, tal Programa plantea lo siguiente:

"Se estimularán las actividades que, dentro y fuera del ámbito gubernamental, organizadas de manera sistemática hagan avanzar el conocimiento teórico y práctico de la realidad educativa y aporten visiones críticas, opciones y perspectivas futuras para guiar las políticas gubernamentales." (SEP, 1995: 40)

Esto significa que los tomadores de decisiones en materia educativa reconocen que para mejorar los servicios tanto cuantitativa como cualitativamente requieren de la aportación de los investigadores educativos, principalmente de aquellos que están cercanos a los procesos que se viven diariamente en las instituciones educativas, por tanto, este estímulo propiciaría una mayor participación en actividades de investigación, tanto a nivel individual como grupal, y generaría, consecuentemente, una gran diversidad de puntos de vista en relación con la problemática de la educación.

Se ha considerado necesario este apoyo debido a que la investigación educativa como campo de estudio, no está ajena a la problemática general del sistema educativo y tiene muchos inconvenientes que debe superar². Además, por haberse

² Pablo Latapí menciona dentro de los problemas que aquejan a la investigación educativa, aquellos relacionados con: La base institucional, pues el número de unidades de investigación (que incluye pocas escuelas normales) es pequeño en relación con las necesidades de investigación del desarrollo educativo; el panorama es complejo y variado debido a que las instituciones no establecen comunicación entre sí en cuanto a sus actividades, planes o recursos; las instituciones publican poco. El personal que realiza investigación educativa generalmente proviene de las ciencias sociales y administrativas, pocos son especialistas en educación y se deja de lado a los profesores. Los proyectos de investigación por lo general se refieren a la problemática de la educación superior. Los recursos documentales constituyen otro problema debido a la carencia de bibliografía y el uso inadecuado que

concentrado por mucho tiempo en centros de investigación e instituciones de educación superior, tanto del sector público como del privado, ha dejado de lado a la educación básica, y cuando se ha realizado en este nivel sólo se ha tomado a los actores del hecho educativo (alumnos, maestros, padres) como objetos de estudio, motivo por el cual los resultados poco han incidido en el mejoramiento de los problemas que la educación básica, por su propia naturaleza, presenta.

Tratando de superar estas deficiencias y para impulsar la investigación en relación con la educación básica, la Secretaría de Educación Pública por medio de la Subsecretaría de Educación Básica y Normal en coordinación con el CONACYT, puso en marcha un Programa de Apoyo a Proyectos de Investigación Educativa, para lo cual se convocó a maestros en servicio, maestros jubilados, personal académico de la Universidad Pedagógica Nacional, escuelas normales, centros de actualización de docentes y organismos estatales de educación, con el fin de que presentaran proyectos de investigación.

Las convocatorias se emitieron durante los años 1993 y 1994, y se asignó un presupuesto de \$ 7 155 843.73 para apoyar los proyectos que resultaron aprobados, 238 en total. De acuerdo a su procedencia, 77 proyectos, (32.3%), fueron presentados por organismos estatales de educación; 63, (26.4%), se

hacen los investigadores de los documentos que tienen a su alcance. Por cuanto a los usos y efectos de la investigación educativa no se nota la influencia de ésta en la toma de decisiones de política educativa, la falta de participación de maestros limita el efecto que pudiera tener la investigación en el mejoramiento efectivo de la educación. Por otra parte, la investigación educativa se realiza en centros, instituciones y grupos heterogéneos, por lo que existe poca coordinación en acciones de promoción y consolidación.

elaboraron en las Unidades de la Universidad Pedagógica Nacional; 54, (22.6%), fueron elaborados por maestros en servicio; 28, (11.76%), correspondían a escuelas normales. Los centros de actualización del magisterio participaron con 7 proyectos, (2.9%); los maestros jubilados presentaron 3, (1.2%), y la Fundación SNTE participó con 6, (2.5%).³

Estas cifras ponen de relieve la poca participación de los docentes con grupo en actividades de investigación, lo cual lleva a reflexionar sobre:

¿Cómo pueden mejorarse los procesos educativos, particularmente la práctica docente, si son muy pocos los profesores en servicio que realizan investigación educativa?

Cabe señalar que de acuerdo con información de la dependencia mencionada, en el caso de los docentes en servicio, se sugirió a éstos fueran asesorados por un investigador experimentado, tanto en el diseño como el desarrollo de sus proyectos, a fin de que cumplieran con los criterios metodológicos establecidos por la fuente de financiamiento, y al mismo tiempo se garantizara la entrega oportuna de los informes parciales y del informe final. Lo anterior también hace evidente la urgencia de que los docentes cuenten dentro de su acervo, con elementos teórico-metodológicos de la investigación educativa que les posibilite no sólo tener mayor participación en eventos de esta naturaleza, sino que les lleve a realizar cada día mejor su práctica docente.

³ SEP. Subsecretaría de Educación Básica y Normal. Dirección General de Investigación Educativa. Evaluación

Hasta aquí puede verse, en términos generales, la problemática en torno a la investigación educativa, y el papel tan limitado del docente en ella, sin embargo, en un sentido más específico, y en relación con este constante perfeccionamiento de la práctica docente, habrá que reconocer, como lo han señalado varios autores (Lawrence Stenhouse y José Gimeno Sacristán, entre otros) que, algunos planteamientos de la investigación pueden ser llevados de manera directa al aula, superando con ello la idea tradicional de que la transformación de los sistemas educativos debe ser solamente de tipo cuantitativo y desde niveles amplios y generales a niveles particulares y específicos, de arriba hacia abajo.

Con esta idea, es importante volver la vista a la escuela como el espacio en donde se hacen realidad los procesos educativos, en situaciones muy concretas y específicas como el proceso enseñanza-aprendizaje, y desde el cual puede gestarse una transformación cuantitativa y primordialmente cualitativa de la educación, que vaya de lo particular a lo general, de abajo hacia arriba, del nivel micro al nivel macro.

Bajo esta óptica, y tomando en cuenta que uno de los propósitos de la investigación educativa, mencionados al inicio de la introducción, es la innovación pedagógica, podría señalarse que es posible llevar a cabo una transformación cualitativa de la educación a partir de la práctica docente sustentada en la investigación, ya que el

aula, la escuela o la comunidad proporcionan oportunidades de reflexión, aplicación y comprobación de la teoría educativa, dando lugar a una vinculación docencia-investigación, de tal forma que pueda ser el mismo profesor de grupo quien enfrente los retos y problemas que su práctica cotidiana le presenta.

Así, la práctica docente y la investigación, al vincularse, ofrecerían al maestro la posibilidad de :

a) Evaluar sistemáticamente el currículum a fin de llevar a la práctica o reconsiderar los planteamientos propuestos y experimentar estrategias didácticas.

b) Hacer uso de la metodología y resultados que le ofrecen otras investigaciones para aplicarlos en situaciones similares y en la solución de problemas de tipo didáctico o de relaciones sociales en el grupo, la escuela y la comunidad.

c) Usar la metodología de la investigación como estrategia didáctica a fin de fomentar en los alumnos el hábito de la indagación sistemática.

Con base en lo anterior, la vinculación docencia-investigación permitiría al docente actuar de manera más segura y autónoma, con la certeza de que sus decisiones son fundamentadas, lo que se reflejaría en el mejoramiento de su desempeño, sin embargo, como se ha mencionado reiteradamente, esto no se lleva a efecto, lo que precisa la reflexión sobre dos problemas:

- ¿Qué posibilidades tienen los docentes de educación primaria de realizar investigación vinculada a su práctica docente?
- ¿Por qué los docentes de educación primaria no realizan investigación vinculada a su práctica docente?

Objetivos

- Precisar las posibilidades de la vinculación docencia- investigación en la Educación Primaria y su contribución al mejoramiento de la práctica docente.
- Identificar los factores que limitan al docente de educación primaria frente a grupo para realizar investigación educativa vinculada a su práctica.
- Proponer alternativas en relación con la formación y la actualización de docentes de educación primaria a fin de coadyuvar a la formación de un docente investigador.
- Proponer alternativas en relación con el aspecto administrativo y organizacional del Subsistema de Educación Primaria tendentes a propiciar la vinculación docencia- investigación en este nivel.

Hipótesis

Los docentes de educación primaria tienen posibilidades de realizar investigación educativa, considerando las múltiples oportunidades que presenta la práctica docente, sin embargo, la realización de esta actividad se ve limitada por factores asociados con su formación, su actualización, la administración escolar, los horarios y su situación económica.

Justificación

Por la importancia que tiene la labor del maestro, las múltiples exigencias que su trabajo diario le presenta, y tomando en cuenta el planteamiento de la vinculación docencia-investigación, se pensó en la realización de este trabajo ya que se considera es una oportunidad para reflexionar sobre la conceptualización de la práctica docente y las posibilidades que ofrece para la transformación de la educación a través de la investigación que puede realizar el profesor de grupo. Además, a partir de esta reflexión, conocer algunas causas por las cuales el maestro de educación primaria frente a grupo no realiza investigación educativa.

La importancia de este estudio radica en que al reconceptualizar la práctica docente vinculada a la investigación se propicia la formación de un docente investigador con múltiples posibilidades de participación, pues permite la apertura de líneas de investigación en diferentes aspectos de la educación primaria, tales como: el proceso enseñanza-aprendizaje, la gestión escolar y la vinculación escuela-comunidad, por ejemplo.

Se considera importante que este trabajo sea conocido por: autoridades educativas, quienes podrían emprender acciones tendentes a fomentar este vínculo; investigadores educativos, que podrían tomar como base estos resultados para realizar otras investigaciones sobre el mismo tema, y principalmente docentes frente a grupo, quienes verían su trabajo cotidiano desde otra perspectiva.

Limitaciones y delimitaciones

En la realización de este estudio se enfrentaron limitaciones en relación con la consulta de documentos y con el trabajo de campo. Por lo que se refiere al primer aspecto, la principal limitante fue que los planes de estudio de Educación Normal no fueron encontrados en una sola institución, por lo que se tuvo que recurrir a varias instancias.

En lo referente al trabajo de campo, de principio, hubo profesores que no aceptaron el cuestionario porque no les interesaba hacer una actividad extra a su trabajo en la escuela, sin embargo la principal limitante fue que los profesores de grupo, en su mayoría, y debido a sus múltiples actividades no contestaron el cuestionario en el tiempo que se les pidió, por olvido o en algunos casos por pérdida del instrumento. Gran parte de los maestros devolvió el cuestionario hasta la tercera ocasión en que se les solicitó e incluso hubo quienes lo devolvieron hasta la séptima vez. También hubo quienes no lo devolvieron a pesar de solicitárselo en repetidas ocasiones.

Respecto a las delimitaciones, la investigación se llevó a cabo solamente en una zona escolar, en ambos turnos y durante el horario de trabajo. Por una parte, porque, no obstante la carga de trabajo, hubo disposición de la supervisora de la zona y los directores y maestros de las escuelas de ésta para apoyar un trabajo que no era institucional, y por otra, porque de haberse considerado un mayor número de escuelas en un espacio geográfico más amplio, hubiera sido necesario capacitar aplicadores que pudieran realizar el trabajo de campo, lo cual implicaba que la investigación tuviera que ser financiada por alguna institución y no en forma individual y personal como se realizó.

Con la intención de ahondar en esta problemática se presentan a lo largo de este trabajo planteamientos de carácter teórico y metodológico que, de acuerdo con los diferentes apartados⁴, precisan las posibilidades y limitaciones de la vinculación docencia-investigación en la educación primaria.

Primeramente, se hace referencia al PROCEDIMIENTO DE INVESTIGACION seguido para la realización de este estudio por lo que se refiere a la investigación documental, la investigación de campo y la presentación de alternativas.

Posteriormente, en el Capítulo I ANALISIS DE FUNDAMENTOS se abordan los

⁴ Rubros definidos con base en Shmelkes, Corina, 1988.

conceptos indispensables para sustentar teóricamente este estudio: educación, currículum, docencia, investigación y vinculación docencia-investigación, elaborados con base en las concepciones de diferentes teóricos de la educación.

El Capítulo II LA VINCULACION DOCENCIA-INVESTIGACION Y EL CURRICULUM ACTUAL DE LA EDUCACION PRIMARIA hace referencia al currículum de educación primaria vigente (1993) que, por su naturaleza, hace evidente la necesidad de vincular la docencia y la investigación en este nivel, destacando el papel protagónico del profesor.

En el Capítulo III, ELEMENTOS PARA LA FORMACION DE UN DOCENTE INVESTIGADOR EN LOS PLANES DE ESTUDIO Y PROGRAMAS DE ACTUALIZACION DE MAESTROS, se presenta la información resultante de la revisión de los planes de estudio de Educación Normal (1960 a 1984); de los planes de estudio de las licenciaturas en Educación Básica, en Educación Primaria y en Educación que ofrece la Universidad Pedagógica Nacional, y de los Programas de Actualización que ofrecen diferentes instancias. Esto para identificar los elementos relacionados con la investigación educativa que aparecen en los planes y programas mencionados y que pudieran, en un momento determinado, apoyar al docente de educación primaria para lograr la vinculación docencia-investigación.

El Capítulo IV LA VINCULACION DOCENCIA-INVESTIGACION EN LA EDUCACION PRIMARIA DESDE LA PERSPECTIVA DEL DOCENTE DE GRUPO

es quizá el más interesante, pues muestra los resultados del trabajo de campo, es decir, se presentan las opiniones de los profesores de grupo sobre las posibilidades reales que existen para que pueda darse el vínculo docencia-investigación.

En el Capítulo V, POSIBILIDADES Y LIMITACIONES DE LA VINCULACION DOCENCIA-INVESTIGACION EN LA EDUCACION PRIMARIA, se contrastan los resultados del trabajo de campo presentados en el capítulo IV con los planteamientos de los capítulos I, II y III, lo que permite precisar las posibilidades y limitaciones para vincular la práctica docente y la investigación educativa.

Las CONCLUSIONES del trabajo presentan planteamientos generales en relación a las posibilidades y limitaciones de la vinculación docencia-investigación en la educación primaria, en los que se recuperan los resultados de la investigación.

En las ALTERNATIVAS PARA LA VINCULACION DOCENCIA-INVESTIGACION EN LA EDUCACION PRIMARIA BAJO UN ENFOQUE PROSPECTIVO se hacen propuestas tendentes al logro de la vinculación docencia-investigación atendiendo a este enfoque de la planeación educativa.

PROCEDIMIENTO DE INVESTIGACION

Este estudio fue de tipo descriptivo, por lo que en el informe se indica cuál era la situación en el momento en que se realizó la investigación. Para el logro de los objetivos propuestos se llevaron a cabo actividades de investigación documental y de campo.

A. Investigación documental

Esta parte del estudio se realizó bajo el procedimiento siguiente:

- Consulta de documentos de política educativa y material bibliográfico de diversa índole en relación con la vinculación docencia-investigación para identificar las formas y los ámbitos en que es posible se lleve a cabo.
- Revisión del Plan y Programas de Estudio de Educación Primaria 1993 y otros materiales relacionados con el currículum de este nivel a fin de identificar las posibilidades que ofrece para la vinculación docencia-investigación.
- Revisión de los planes de estudios de Educación Normal (1960 a 1984) correspondientes a los diferentes años de egreso de los docentes que actualmente trabajan con grupo, para identificar los factores que limitan o

favorecen la vinculación docencia-investigación en la educación primaria, asociados con la formación de los profesores de este nivel.

- Revisión de los planes de estudios de las licenciaturas ofrecidas por la Universidad Pedagógica Nacional para identificar los factores que limitan o favorecen la vinculación docencia-investigación en la educación primaria, asociados con la formación o nivelación de los docentes de este nivel.
- Revisión de los programas de actualización de docentes de 1992 a 1996, para identificar los factores asociados con este aspecto que limitan o favorecen la vinculación docencia-investigación en la educación primaria.

B. Investigación de campo

En la investigación de campo se siguió el procedimiento que se describe a continuación:

- Determinación de la población o universo de estudio

Se consideró como población o universo de estudio el conjunto de profesores de grupo de educación primaria pertenecientes al Sector V de la Unidad de Servicios Educativos de Iztapalapa, en el Distrito Federal.

- Definición de la muestra

Por el procedimiento seguido para su definición, ésta es una muestra no aleatoria intencionada⁵.

La muestra quedó integrada por docentes pertenecientes a las escuelas “Guillermo Prieto”, “Leopoldo Kiel” y “Pintor Gerardo Murillo” que conforman la Zona 29 del Sector V, Región Juárez, de la Unidad de Servicios Educativos de Iztapalapa, en los turnos matutino y vespertino.

Para definir la muestra se procuró que los sujetos de estudio cumplieran con características como:

- Tener formación de profesor de educación primaria.
- Trabajar directamente con grupo.
- Trabajar en una escuela oficial.
- Trabajar en una escuela primaria de la modalidad general.
- Trabajar en un medio urbano.
- Laborar en un contexto social, económico y cultural bajo.

El número de profesores del sector mencionado constaba de 716⁶ y el total de docentes de las 6 escuelas de la zona en que se realizó la investigación fue de 119. Esto último representa el 16.6% de la población considerada.

⁵ “La nota característica de estas muestras consiste en que no se basan sobre una teoría matemática-estadística, sino que dependen del juicio del investigador...Este tipo de muestra supone o exige un cierto conocimiento del universo a estudiar, su técnica consiste en que el investigador escoge –intencionadamente y no al azar- algunas categorías que él considera típicas o representativas del fenómeno a estudiar” (Ander-Egg, 1971: 88-89)

⁶ Según datos proporcionados por el Profr. Ricardo Oliva, Jefe del Sector V, Región Juárez, de la Unidad de Servicios Educativos de Iztapalapa, D: F:

El instrumento para recabar información fue entregado a los 119 profesores de la zona citada recuperándose 106 cuestionarios, correspondientes al mismo número de maestros, quienes conformaron la muestra final, el 14.8% del total de profesores del sector⁷.

- Recopilación de la información

Para recopilar la información se llevó a cabo lo siguiente:

- Elaboración de un cuestionario con preguntas de respuesta abierta para conocer desde el punto de vista de los docentes, las posibilidades de vincular la investigación a la práctica docente, así como los factores que limitan esta vinculación.
- Aplicación del instrumento como estudio piloto en un grupo reducido de docentes con el propósito de detectar errores y/u omisiones en su diseño.
- Reformulación del cuestionario (Anexo No. 1).
- Aplicación del instrumento a la muestra especificada.
- Elaboración de una guía de entrevista (Anexo No. 2) para corroborar los resultados del cuestionario y subsanar omisiones del mismo.
- Realización de la entrevista. En este caso se eligió un docente de cada grado entre los que mostraron mayor disposición cuando se aplicó el cuestionario.

⁷ Ver apartado de Limitaciones y Delimitaciones, p. 10.

- Procesamiento de la información
 - Elaboración de instrumentos de registro de información para concentrar las respuestas de los cuestionarios.
 - Definición de categorías de respuestas para cada pregunta.
 - Cuantificación de las respuestas, y obtención de porcentajes.
 - Presentación de los resultados mediante gráficas, en relación con dos apartados: Características de la población de estudio y Aportaciones y opiniones de los docentes.
 - En el caso de la información obtenida mediante la entrevista, se presenta en un cuadro de concentración (Anexo No. 3) que incluye las respuestas de los profesores de cada grado para cada pregunta.

C. Presentación de alternativas

En función de los resultados de la investigación de campo, se realizó un ejercicio de prospectiva. Se recurrió a este enfoque ya que recupera elementos de tipo cualitativo y brinda alternativas futuras.

Para este ejercicio se recurrió a la técnica de escenarios bajo el siguiente procedimiento:

- Determinación de aspectos o categorías a estudiar
- Análisis y desarrollo de las categorías
- Formación de escenarios alternativos
- Descripción de estrategias

CAPITULO I

ANALISIS DE FUNDAMENTOS

Las bases teórico-conceptuales que dan sustento a este trabajo se refieren primordialmente a los siguientes aspectos: el currículum, la docencia, la investigación y la vinculación docencia-investigación, que giran en torno a un concepto más amplio: educación, el cual será punto de partida y permeará las ideas y conceptos a los que se hace referencia a lo largo de este estudio.

A. Concepto de educación

“No existe educación sin sociedad humana y no existe hombre fuera de ella”. (Freire, 1972:85). Con base en esta idea, y retomando los planteamientos de Giroux, en este trabajo se considera a la educación como **un proceso social interactivo, en el que se combinan la reflexión y la acción con el fin de potenciar a los estudiantes con las habilidades y los conocimientos necesarios para actuar en la sociedad y transformarla**, el mismo autor señala que: “...el objetivo fundamental de la educación es crear las condiciones necesarias para la autopotenciación del estudiante...” (Giroux, 1990: 218).

Potenciar al individuo significa propiciar su desarrollo armónico, dotándolo de saberes (conocimientos teóricos), habilidades tanto físicas como intelectuales que le permitan una adecuada comunicación, la sistematización de su pensamiento y la

resolución de problemas, así como de un sistema de valores que lo orienten al emitir juicios y tomar decisiones, todo ello para un desempeño acorde con las exigencias de su entorno físico y social. De acuerdo con esta idea, Giroux (1990) considera que las escuelas deben verse como lugares dedicados a potenciar de diversas formas a la persona y a la sociedad.

En este mismo sentido y como complemento, puede recuperarse también la idea de Gramsci, quien señala que el objetivo de la escuela es "...llevar a los niños a un desarrollo armónico de todas las actividades, hasta que la personalidad formada ponga de relieve las inclinaciones más profundas..." (Gramsci, 1983: 181), es decir, que la escuela debe, además de potenciar al individuo, propiciar situaciones que saquen a relucir todas las capacidades del ser humano, que en la mayoría de los casos quedan ignoradas y que podrían coadyuvar a un mejor desenvolvimiento de los alumnos en la sociedad en que viven.

De acuerdo con lo anterior, la educación no es un concepto reducido y restringido a la transmisión de información en el aula de una escuela, sino un proceso conformado por relaciones sociales dinámicas de reflexión permanente, en el que la escuela, por ser la institución que tiene la misión de traducirlo en actos concretos, como el proceso enseñanza-aprendizaje, influencia a la sociedad y ésta a su vez influencia a la escuela por medio de la historia personal y social de cada individuo que asiste a ella.

Así, en el proceso educativo se establece un vínculo entre individuo y sociedad, en el cual hay un desarrollo individual y social; el desarrollo individual se manifiesta cuando el sujeto hace suyos los conceptos, habilidades y valores que caracterizan una cultura determinada, en tanto que el desarrollo social se va conformando cuando los sujetos se convierten en agentes transformadores de su propia realidad.

En este sentido, la Ley General de Educación señala que: "La educación es medio fundamental para adquirir, transmitir y acrecentar la cultura; es proceso permanente que contribuye al desarrollo del individuo y a la transformación de la sociedad, y es el factor determinante para la adquisición de conocimientos y para formar al hombre de manera que tenga sentido de la solidaridad social". (SEP, 1993: 49).

Bajo estas circunstancias, la escuela como la institución encargada de ofrecer la educación formal, se obliga por una parte, a propiciar las condiciones idóneas a fin de potenciar a los individuos para una interacción adecuada con su medio ambiente físico y social, y por otra a ser un espacio de participación donde profesores, alumnos, padres y sociedad en general confronten su pensamiento.

En relación con esta idea sobre el papel de la escuela, Sylvia Schmelkes expresa: "La escuela no puede transformar a la sociedad, pero sí puede contribuir a que la transformación sea de calidad, que se centre en la calidad de las personas y que conduzca a una mejor calidad de vida". (Schmelkes, 1995: 29)

De acuerdo con todo lo anterior, la orientación que la educación formal toma, refleja el pensamiento de la sociedad y recupera del total de saberes, una parte de los diferentes campos de conocimiento, la cual organiza para cumplir con los fines de la educación. Esta organización toma cuerpo en principios de diversa índole que conforman el currículum.

B. Concepto de currículum

Para abordar el concepto de currículum, en este trabajo, se recurre a los planteamientos de César Coll: **"El currículum es un eslabón que se sitúa entre la declaración de principios generales y su traducción operacional, entre la teoría educativa y la práctica pedagógica, entre la planificación y la acción, entre lo que se prescribe y lo que realmente sucede en las aulas"**. (Coll, 1995: 21).

Bajo esta concepción, el currículum expresa los ideales, fines, intenciones, principios, criterios, propósitos de un proyecto educativo determinado -la educación primaria, por ejemplo-, en el marco amplio de la realidad educativa. El currículum entonces, no puede elaborarse basado solamente en la teoría, sino que debe tomar en cuenta, necesariamente, las condiciones en que va realizarse, de forma tal que en el mismo diseño se especifiquen, tanto las intenciones de carácter teórico como los requerimientos de índole administrativa, organizacional y operacional que requiere para su desarrollo mediante la práctica docente.

Puede entenderse por tanto, que el currículum tiene dos funciones:

- Presentar de manera explícita las orientaciones teóricas generales de la educación, y
- Orientar a los encargados de llevar estas orientaciones a la práctica

Esta última es la tarea más importante del currículum, pues consiste en traducir a términos pedagógicos las orientaciones teóricas generales, en documentos más detallados y específicos como son los planes y programas de estudio que explicitan el desarrollo de las prescripciones del currículum, convirtiéndose en guías de los profesores para hacerlas realidad en y a través de un proceso pedagógico: la práctica docente.

De esta manera el currículum orienta su propio desarrollo y posibilita al docente para explicarse los fenómenos que a diario se viven en los diferentes ámbitos de la docencia.

C. Concepto de docencia

Para referirse a la docencia, las diferentes fuentes emplean expresiones como: función docente, labor docente, práctica docente, ejercicio docente, quehacer docente, desempeño docente, práctica pedagógica, práctica educativa, tarea docente, entre otras. En este trabajo se utilizarán de manera indistinta docencia y práctica docente.

Tradicionalmente se consideraba a la docencia como sinónimo de enseñanza, entendiéndola como la transmisión de conocimientos a través de una serie de técnicas. De acuerdo con el Diccionario de las Ciencias de la Educación, "el acto de enseñar recibe el nombre de acto didáctico; los elementos que lo integran son: a) un sujeto que enseña (docente); b) un sujeto que aprende (discipulo); c) el contenido que se enseña/aprende; d) un método, procedimiento, estrategia, etcétera por el que se enseña, y e) acto docente o didáctico que se produce". (Santillana, 1983: 530).

Con el paso del tiempo y las exigencias del nuevo currículum, la concepción tradicional ha cambiado, de tal forma que la docencia no puede seguir concibiéndose como un acto exclusivo de transmisión de conocimientos. Así, María De Ibarrola considera que la docencia "Es fundamentalmente una interacción pedagógica, sí en torno al conocimiento pero no reducida a él, entre sujetos con muy diferentes biografías, dentro de los límites y contextos que marca la institución escolar cuyas funciones y dinámicas van más allá de esa supuesta transmisión". (De Ibarrola, 1988: 50).

Esto supone a la docencia como una práctica social que permite tanto la reproducción de relaciones pedagógicas, como la modificación de éstas. Bajo tal óptica, cuando nos referimos a la práctica docente no sólo está comprendido lo que hace o no hace el docente, sino que siempre está presente la relación de éste para con sus alumnos y viceversa, es decir, la práctica docente no es una relación

unilineal, sino que comprende una amplia gama de interacciones entre los diferentes elementos que la hacen posible (alumnos, profesor, currículum), de tal forma que se hacen evidentes tanto procesos prescritos institucionalmente, como los resultantes de las relaciones sociales que se generan en tales interacciones.

Podría hacerse un recuento de las concepciones de docencia de diferentes autores, desde las más tradicionales hasta las más críticas e innovadoras⁸, sin embargo, para este trabajo se considera a la práctica docente como **la acción pedagógica que permite se haga realidad el currículum, su intención es propiciar situaciones de enseñanza-aprendizaje que lleven a los alumnos a la transformación de su pensamiento a través de un proceso interactivo y reflexivo en el que maestro y alumnos aprenden mutuamente.**

Es importante destacar que en esta concepción de práctica docente, el profesor se sitúa como un sujeto que aprende como resultado de las múltiples experiencias que su misma práctica le ofrece, por tanto, queda rebasada la idea de un docente dueño del conocimiento, la verdad y la razón que transmite información a los alumnos ignorantes de todo.

⁸ Como ejemplos pueden citarse las siguientes: “Enseñar es expender conocimientos: quien es enseñado aprende más de prisa que aquel a quien no se le enseña. La enseñanza es desde luego importantísima cuando de no darse, no se produciría el comportamiento” (Skinner en Antología UPN, 1990: 270); “La enseñanza es el arte que facilita a los que aprenden, de una forma acccesible, la comprensión de la naturaleza de lo que ha de ser aprendido” (Stenhouse, 1993:149); “La enseñanza puede considerarse como un proceso que facilita la transformación permanente del pensamiento, las actitudes y los comportamientos de los alumnos/as, provocando el contraste de sus adquisiciones más o menos espontáneas en su vida cotidiana con las proposiciones de las disciplinas científicas, artísticas y especulativas, y también estimulando su experimentación en la realidad” (Pérez Gómez, 1992: 81).

En esta perspectiva, como ya se mencionó, la práctica docente se conforma por un conjunto de relaciones: entre personas (maestros, alumnos, padres de familia, autoridades, comunidad), con el conocimiento, con la realidad social, económica y cultural, etc. Esta gama de relaciones da la pauta para analizar la práctica docente en diferentes dimensiones, las cuales se mencionan enseguida:

1. Dimensiones de la práctica docente

De acuerdo con Cecilia Fierro y Lesvia Rosas (1988), las dimensiones de la práctica docente son:

- Dimensión institucional

Considera al docente en sus relaciones laborales en el contexto de una institución con una misión socialmente determinada, y los aprendizajes adquiridos en las instituciones donde ha laborado.

- Dimensión personal

Teniendo en cuenta que el profesor es el elemento principal de la práctica docente, encargado de realizar esta acción, en esta dimensión se le considera como un ser humano, con una historia personal, dotado de capacidades, habilidades, motivaciones y experiencias que tienen influencia decisiva en su desempeño.

- Dimensión interpersonal

Toma en cuenta el tipo de relaciones que se establecen entre los diversos actores del proceso educativo: alumnos, maestros, directivos, padres de familia y comunidad en general.

- Dimensión social

Destaca la importancia que tiene el papel del docente en la sociedad y el valor que ésta le otorga. Se refiere también a la forma como el docente comprende la realidad histórica y social en que vive y la de los grupos sociales con los que trabaja.

- Dimensión pedagógica

Abarca todas las relaciones que se involucran directamente con el proceso de enseñanza-aprendizaje: las estrategias didácticas, los mecanismos de evaluación, los materiales didácticos, etc.

- Dimensión valoral

Trata del conjunto de actitudes e ideología que conforman el código valoral de los docentes, a partir del cual su vida profesional adquiere un significado determinado.

Como puede apreciarse, la práctica docente no es una acción simple que se reduce a las estrategias didácticas, o al uso de los materiales didácticos, por el contrario, es una relación pedagógica determinada y permeada por la complejidad de las

dimensiones mencionadas, las cuales se sintetizan y cobran vida en distintos ámbitos, a los cuales se hará referencia enseguida.

2. Ámbitos de la práctica docente

Volviendo a la concepción tradicional de práctica docente, como se mencionó anteriormente, esta acción se limitaba al acto de enseñar, transmitir conocimientos a los alumnos, atendiendo a propuestas curriculares rígidas en un espacio único: el aula.

Al cambiar esta forma de concebir la docencia, se han planteado al docente nuevas opciones y espacios en su trabajo cotidiano en los que puede desarrollar su potencial y su creatividad. En este sentido, se consideran como ámbitos de la práctica docente, los siguientes:

- El aula, donde se lleva a cabo, de manera primordial, el proceso enseñanza-aprendizaje.

El docente en este espacio realiza funciones de:

- Diagnóstico sobre el desarrollo evolutivo de sus alumnos y de su contexto socioeconómico y cultural, así como sus saberes previos, sus intereses y motivaciones, e identifica las necesidades de aprendizaje de sus alumnos.

- Planeación, al seleccionar aprendizajes significativos; planear situaciones y experiencias de aprendizaje; seleccionar las estrategias didácticas y materiales de apoyo; y diseñar mecanismos de evaluación.
 - Evaluación, en relación con los logros de los alumnos y los propósitos establecidos; el impacto de los aprendizajes en su vida escolar, familiar y social; y los factores que influyeron positiva o negativamente en el proceso enseñanza-aprendizaje.
- La escuela, por lo que se refiere a los procesos de administración y organización escolar.

Este ámbito proporciona al docente, entre otras, la posibilidad de:

- Conocer, interpretar y aplicar las directrices que orientan la vida escolar, derivadas del currículum preestablecido.
 - Participar en las tareas de superación académica y administrativa de la comunidad escolar, como son las reuniones de trabajo colegiado.
 - Identificar, analizar y proponer soluciones a los problemas académicos, administrativos y organizacionales del plantel.
- La comunidad, respecto al vínculo que debe haber entre la escuela y el entorno social cercano.

La comunidad ofrece al docente oportunidades para que pueda, entre otras cosas:

- Crear espacios de concertación de acciones educativas entre escuela y comunidad, mediante estudios socioeconómicos y culturales que lleven a identificar tanto problemas de desarrollo como necesidades de aprendizaje en la comunidad.

- Promover proyectos de servicio a la comunidad que constituyan ocasiones de aprendizaje para los alumnos, mediante la participación de éstos en la identificación de problemas de la comunidad y en acciones para su mejoramiento.

D. Concepto de investigación

Todo educador que asume la importancia de su labor no puede sustraerse al cuestionamiento sobre su práctica, aun sin proponérselo está relacionando constantemente la teoría que posee con la práctica que realiza y encuentra en la acción pedagógica el campo propicio para explicarse las causas y los efectos de ciertas situaciones o bien, para comprobar algunos planteamientos teóricos, es decir, tiene predisposición a la investigación. Esto significa que la investigación, en el terreno educativo, no es un concepto ajeno y aislado, sino que necesariamente está relacionado con la práctica o sea con la acción que realiza el docente en una situación determinada.

Para efectos de este trabajo, al referirnos a la investigación que se realiza para mejorar el proceso educativo, se entiende ésta, de acuerdo con Stenhouse, como **"una indagación sistemática y mantenida, planificada y autocrítica"**. (Stenhouse, 1993:11)

Concebida de esta manera, la investigación proporciona al profesor las herramientas indispensables para que reflexione sobre las características de determinadas situaciones educativas, -cuando pone a prueba estrategias didácticas, usa los resultados de la investigación o la usa como forma de trabajo- al mismo tiempo que le brinda oportunidades para obtener el mejor rendimiento de ellas, contribuyendo a que el profesor mejore su práctica docente.

Es muy importante que la investigación que realice el docente tenga un carácter sistemático, es decir, tenga orden y seguimiento, de manera tal que el profesor vea los resultados de su intervención, lo cual será estimulante y le dará bases para participar en intercambios de experiencias educativas, lo que redundará, con el paso del tiempo, en la conformación de una teoría pedagógica validada en la práctica docente.

Es conveniente, también, que la investigación sea planificada, pues de esta forma el docente tendrá claros sus propósitos, destinará un tiempo determinado tanto a la investigación en su conjunto como a los espacios dentro del horario escolar o fuera

de él; elegirá los procedimientos y recursos adecuados, de acuerdo a la naturaleza de su estudio; evaluará tanto el proceso como los resultados de su investigación.

Es recomendable que esta actividad sea autocrítica, es decir, que el docente reconozca que realiza tanto acciones adecuadas como inadecuadas, pues sólo de esa forma habrá modificación de la acción pedagógica, ya que se fortalecerán estrategias convenientes y se evitarán las que no favorezcan el logro de los propósitos, buscando nuevas opciones que redunden en la innovación pedagógica.

Por realizarse esta investigación en el ámbito de la educación, se convierte en investigación educativa, que se conceptualiza, para este trabajo, y de acuerdo con Stenhouse, como aquella **"realizada en el contexto de un proyecto educativo y enriquecedora de la labor educativa"**. (Stenhouse, 1993: 12)

Así, para que se considere educativa algún tipo de investigación, debe realizarse al interior de un proceso educativo (práctica docente), y debe tener como propósito mejorarlo, de no ser así, cualquier intento de indagación perderá sentido, es decir no tendrá el impacto suficiente para perfeccionar la docencia.

Con esta definición la investigación educativa se concibe vinculada a la práctica docente, susceptible de ser realizada por el profesor, dejando de lado la idea de que la investigación educativa sólo la pueden desarrollar investigadores experimentados en las esferas más altas del sistema educativo.

Plantear la posibilidad de docentes investigadores ubica esta forma de pensamiento en la Investigación-acción, la cual se puede definir como un método que consiste en que, "a partir de su propia práctica, los participantes observan, analizan, interpretan y evalúan el quehacer docente cotidiano, para poder elaborar hipótesis y planificar la práctica futura". (Barabtarlo y Zedansky, 1995: 144)

Aunque la investigación-acción se ha llevado a la práctica primordialmente en la educación de adultos, en donde el docente se involucra en los procesos de reflexión y transformación de los grupos, se retoma el concepto para este trabajo, ya que lo que se pretende con la idea del docente investigador es el mejoramiento de la práctica docente a través de un proceso reflexivo.

E. La vinculación docencia-investigación

El movimiento de los profesores como investigadores surgió en Inglaterra durante la década de los sesenta. Esencialmente su contexto era el de la reforma curricular dentro de un sistema educativo diferenciado (Elliot, 1991). En este movimiento de reforma del currículum basado en la escuela estaban implícitas nuevas concepciones del aprendizaje, la enseñanza y la evaluación. Hubo una corriente de profesores innovadores que trataron de llevar a la práctica actividades conjuntas para presentarlas y comprobarlas ante los profesores tradicionalistas, estableciéndose así el vínculo docencia-investigación.

Bajo estas ideas, la vinculación docencia-investigación se concibe para este trabajo como un **proceso reflexivo y autocrítico en el que la acción pedagógica recurre y se sustenta en la teoría y la metodología de la investigación a fin de perfeccionarse a sí misma**⁹. Es decir, es necesario que el docente, primeramente, asuma una actitud reflexiva e indagadora, y maneje, por una parte, un cuerpo de conceptos que le permitan precisar, organizar y orientar sus acciones y establecer relaciones entre los diferentes elementos y procesos de la práctica docente, y por otra, un procedimiento que le permita llevar a cabo la observación y el registro de los acontecimientos, así como el análisis y la interpretación de la información.

En la idea de vincular la docencia y la investigación para mejorar la práctica docente y por tanto los resultados de la educación se destacan las siguientes posibilidades:

1. La investigación educativa como práctica reflexiva

En esta posición Elliot (1991) expresa, entre otras ideas, que la pedagogía concebida como el intento de desarrollar unos principios de procedimiento de forma práctica concreta, constituye necesariamente un proceso reflexivo. Para este autor, la pedagogía adopta la forma de un proceso experimental de investigación del currículum. De ahí el carácter fundamental de la idea de los profesores en cuanto investigadores.

⁹ Este concepto se construyó tomando como base los planteamientos de los diferentes autores.

Para ser un docente investigador, el profesor tiene que ser un observador y comprobar la teoría educativa que toda práctica tiene implícita; el aula, la escuela y la comunidad le brindan esta posibilidad, ya que "Desde cualquier ángulo en que consideremos la investigación nos resultará difícil negar que el profesor se halla rodeado por abundantes oportunidades de investigar". (Stenhouse,1993: 38)

Esta reflexión sobre su acción pedagógica supone que el docente valore la teoría que subyace a los propósitos, enfoque y organización del currículum que debe desarrollar y tome decisiones sobre llevarla tal cual o modificarla de acuerdo a las circunstancias de su realidad.

Esto no significa que la investigación debe tener un carácter meramente teoricista y que el docente requiere de un amplio marco teórico o de lo contrario no podrá realizar investigación; el manejo de la teoría en este trabajo, se considera como un referente, ya sea para que el profesor compruebe en la realización de su práctica algunos planteamientos teóricos adquiridos durante su formación o en diversas fuentes, o bien para que logre explicarse y comprender los fenómenos que a diario acontecen en el aula, la escuela o la comunidad, ya que cada situación tiene explicación y significado en sí misma.

En esta misma perspectiva, Hidalgo Guzmán señala que la investigación "...no encuentra en estricto su campo de posibilidades en el dominio de la teoría o en el uso del lenguaje teórico, sino en la práctica crítica del sujeto en situación, a través

de la cual se reflexiona sobre el quehacer y el conocimiento cotidianos...” (Hidalgo, 1992: 17)

Al respecto, es muy importante reiterar la importancia de la actitud autocrítica e indagadora del profesor para el mejoramiento de la práctica docente, pues no basta cuestionar las situaciones en sí, sino incluirse a sí mismo como parte y posible causante de la problemática.

De manera individual, esta reflexión es benéfica porque repercute en situaciones cercanas y específicas, sin embargo será más rica si se hace en grupos colegiados que pueden generar propuestas para la solución de problemas comunes, o que sirvan de información para los tomadores de decisiones tanto de tipo curricular, como de política educativa.

2. La investigación para la docencia

Esta propuesta puede entenderse como realizar investigaciones sobre el quehacer docente o sobre los métodos y contenidos de la enseñanza. Es decir, la investigación en este caso toma como objeto de estudio a la docencia o los elementos que tienen que ver con ella o la facilitan. Esta forma de ver la vinculación docencia-investigación busca que los productos de la investigación educativa se incorporen al marco teórico de los profesores y tengan alguna utilidad práctica para

ellos, en la medida en que les brindan conocimientos de aplicación directa a la función docente, ya sea con referencia a las características de sus alumnos, los métodos y contenidos de la enseñanza, la administración y la organización escolar, las actividades de vinculación con la comunidad, etc.

De acuerdo con Fernández Rincón, los productos de estas investigaciones, al ser recibidos por los docentes, aumentarán su caudal de conocimientos y "les permitirán tener un mayor número de herramientas conceptuales propicias a la reflexión y la acción ilustrada para resolver los problemas continuos y cotidianos que están constituyendo su profesión". (Fernández Rincón, 1993: 21)

Bajo esta concepción, cada vez que el docente recurra a consultar este tipo información, contrastará sus conocimientos y experiencia previos, sobre teoría y metodología de la investigación, por una parte, y sobre la situación específica que desee estudiar, generando nuevos conocimientos, que lo situarán en una espiral constante de renovación conceptual.

Como ya se mencionó en el apartado anterior, cada situación tiene significado en sí misma, de acuerdo al contexto en que se esté realizando, sin embargo, conocer otras experiencias, permitirá al docente, además de hacer uso de los resultados, plantearse nuevas interrogantes sobre su trabajo. Por lo tanto, para que las investigaciones sobre la docencia impacten la práctica docente deben responder a las expectativas y necesidades de los docentes, de otra forma se desmotivarán.

3. La investigación como docencia

El vínculo docencia-investigación puede entenderse también en la perspectiva de ver a la investigación como docencia, lo que se relaciona con aquellos procesos de aprendizaje que utilizan conceptos, métodos y técnicas de la investigación como formas de aproximación al saber, es más bien una propuesta que se refiere a una forma de realizar el proceso enseñanza-aprendizaje, es decir, una estrategia didáctica.

Con esta manera de concebir el vínculo docencia-investigación, el docente propicia en los alumnos el hábito de la indagación sistemática mediante actividades relacionados con los contenidos programáticos, lo que lleva, por una parte, a la conformación del pensamiento científico tan necesario en el nivel de educación básica, particularmente la educación primaria, y por otra, a la formación de individuos autodidactas, capaces de aprender por sí mismos y en cualquier circunstancia.

Al respecto, Fernández Rincón (1993) opina que esta propuesta de realizar el proceso de enseñanza-aprendizaje como proceso de investigación no tiene por objetivo crear nuevos conocimientos para el campo de la investigación, sino desarrollar en el alumno la capacidad de aprender a aprender.

Utilizar la investigación como estrategia didáctica significa colocar el proceso enseñanza-aprendizaje bajo un enfoque innovador en el que el educando participa en la construcción de su conocimiento mediante la reflexión constante, a fin de que adquiera las capacidades para un desempeño adecuado en una sociedad cada vez más exigente.

Retomando la idea del docente investigador, en cualquier circunstancia y en cualquier ámbito, la indagación sistemática (investigación educativa) que realice el profesor, será válida en tanto repercuta en el mejoramiento de su práctica docente, al mismo tiempo que lo hará un profesional autónomo y autocrítico con capacidad de lograr cambios importantes no sólo en él mismo sino en los sujetos y contextos con los que interactúe.

Cuando el currículum sugiere la formación de sujetos críticos y reflexivos, exige la presencia de un docente igualmente crítico, que comienza con su práctica y la reconceptualiza, es decir, se sitúa como un sujeto que aprende al mismo tiempo que enseña y reconoce que su ámbito de acción no se reduce al aula, sino que trasciende a la escuela y a la sociedad.

Si el profesor combina la reflexión con la acción transformará necesariamente su práctica y podrá ganar, paulatinamente, espacios de participación más amplios en los que aporte sus experiencias para la transformación de las estructuras y de los procesos educativos. Así, de acuerdo con Giroux "... una manera de repensar y

reestructurar la naturaleza del trabajo docente es la de contemplar a los profesores como intelectuales transformativos". (Giroux, 1990: 175), es decir, como profesionales reflexivos de la enseñanza.

CAPITULO II

LA VINCULACIÓN DOCENCIA-INVESTIGACION Y EL CURRÍCULUM ACTUAL DE LA EDUCACION PRIMARIA (1993)

Retomando los planteamientos que, en relación con el currículum, se hicieron en el Capítulo de Análisis de Fundamentos, específicamente en lo que se refiere a la declaración de los principios educativos de carácter general, en nuestro país se han dado, en los últimos años, disposiciones que plantean las intenciones de la educación en general, y de la educación primaria en particular.

Los fines de la educación en nuestro país están plasmados en el Artículo Tercero Constitucional (Marzo, 1993), los cuales se hacen explícitos, para hacerse operativos, en la Ley General de Educación (Julio, 1993).

En términos generales en las disposiciones de estos documentos se pretende que la educación contribuya al desarrollo integral del individuo; favorezca el desarrollo de facultades para adquirir conocimientos; fortalezca la conciencia de la nacionalidad y de la soberanía; promueva un idioma común para todos los mexicanos; infunda el conocimiento y la práctica de la democracia; promueva el valor de la justicia y la observancia de la Ley; fomente actitudes que estimulen la investigación y la innovación científicas y tecnológicas; impulse la creación artística; estimule la educación física; desarrolle actitudes solidarias en los individuos; y haga conciencia

del aprovechamiento racional de los recursos naturales, entre otras cosas. (SEP. Ley General de Educación, 1993: 5)

Como puede observarse estos fines generales constituyen una idea de lo que se desearía se lograra por medio de la educación y constituyen el currículum prescrito que se explicita en documentos normativos más específicos para llevarse a la operatividad.

En la educación primaria el documento que presenta estas prescripciones en términos pedagógicos, de manera que puedan hacerse realidad en el aula, es el Plan y Programas de estudio 1993. Al respecto, en este documento se señala: "Los planes y los programas de estudio cumplen una función insustituible como medio para organizar y para establecer un marco común del trabajo en las escuelas de todo el país: (SEP. Plan y Programas de Estudio, 1993:10)

Mientras que el plan de estudios expresa los propósitos pedagógicos en términos generales, los programas aluden a los propósitos de cada asignatura, la secuencia, el orden y el alcance de los contenidos educativos, las estrategias didácticas y los mecanismos de evaluación.

El Plan y Programas de Estudio de Educación Primaria vigentes fueron elaborados en 1993 como una respuesta a las demandas de innovación que educadores y sociedad en general planteaban y tienen como propósito superar la enseñanza

tradicional, meramente informativa, y organizar la enseñanza y el aprendizaje de contenidos básicos, para asegurar que los niños:

"1o. Adquieran y desarrollen las habilidades intelectuales (la lectura y la escritura, la expresión oral, la búsqueda y selección de información, la aplicación de las matemáticas a la realidad) que les permitan aprender permanentemente y con independencia, así como actuar con eficacia e iniciativa en las cuestiones prácticas de la vida cotidiana.

2o. Adquieran los conocimientos fundamentales para comprender los fenómenos naturales, en particular los que se relacionan con la preservación de la salud, con la protección del ambiente y el uso racional de los recursos naturales, así como aquellos que proporcionan una visión organizada de la historia y la geografía de México.

3o. Se formen éticamente mediante el conocimiento de sus derechos y deberes y la práctica de valores en su vida personal, en sus relaciones con los demás y como integrantes de la comunidad nacional.

4o. Desarrollen actitudes propicias para el aprecio y disfrute de las artes y del ejercicio físico y deportivo." (SEP. Plan y Programas de Estudio. Educación Primaria, 1993:13)

El Plan de Estudios de Educación Primaria está integrado en primero y segundo grados, por cinco asignaturas (Español, Matemáticas, Conocimiento del Medio, Educación Artística, Educación Física). En una concepción globalizadora, Conocimiento del Medio integra Ciencias Naturales, Historia, Geografía y Educación Cívica, no así para los otros grados (tercero a sexto) donde se abordan por separado, haciendo un total de ocho asignaturas.

El elemento principal de los programas de este plan de estudio, además de los contenidos educativos, es el enfoque, el cual explícita o implícitamente señala la orientación que debe darse a cada asignatura y, en congruencia con los propósitos, sugieren estrategias didácticas y mecanismos de evaluación.

En esta nueva propuesta pedagógica destaca el papel protagónico del docente, quien tiene la gran responsabilidad de llevar a la práctica los planteamientos del currículum. De acuerdo con estos planteamientos, el profesor tiene la oportunidad de tomar la iniciativa en la organización de los contenidos educativos, poner en juego su creatividad en el diseño de estrategias, materiales didácticos y mecanismos de evaluación, poner a prueba nuevas formas de trabajo, salir del aula para incursionar en otros ámbitos, etc., a fin de cumplir los propósitos de los programas de estudio, de los cuales se hace una descripción somera a continuación.

A. El papel del docente en el Plan y los Programas de Estudio de Educación Primaria (1993)

Como ya se mencionó, la labor del docente es de importancia fundamental en el logro de los propósitos de los programas de estudio vigentes, por eso como complemento a éstos, se elaboraron materiales de apoyo como *Ciencias Naturales. Sugerencias para su enseñanza*, que se presenta por ciclos y el *Libro para el maestro*, para las otras asignaturas por grado, que precisan el papel del profesor en

esas asignaturas, de los cuales se tomaron los señalamientos que se plantean más adelante. Cabe aclarar que el tratamiento no es el mismo en todas las asignaturas, es decir, en algunas, el papel del docente está de manera explícita y precisa, mientras que en otras, está implícito, por lo que, en algunos casos, se recurrió a la *Guía para el Maestro*¹⁰. Se presentan en primer término, el o los propósitos, así como el enfoque del programa de cada asignatura, enunciados en el Plan y Programas de Estudio. Educación Primaria, 1993 y, posteriormente el papel del profesor, de acuerdo a los documentos mencionados con anterioridad.

1. Programa de Español

"El propósito central de los programas de Español en la educación primaria es propiciar el desarrollo de las capacidades de comunicación de los niños en los distintos usos de la lengua hablada y escrita". (SEP. Plan y Programas de Estudio. Educación Primaria, 1993: 21)

El enfoque de esta asignatura es comunicativo, por lo que se entiende que deben eliminarse las prácticas tradicionales en la enseñanza del Español que privilegiaban el estudio de la gramática, para dar lugar a situaciones comunicativas que propicien la participación activa de los alumnos.

¹⁰Los materiales denominados *Guía para el Maestro* se elaboraron en el marco del Programa Emergente de Reformulación de Contenidos y Materiales Educativos (Año escolar 1992-1993), como un primer acercamiento

Con base en la *Guía para el Maestro*, en la asignatura de Español, el docente debe, entre otras cosas:

- Recuperar lo que los alumnos saben y demuestran al hablar, leer y escribir.
- Enriquecer sus oportunidades y capacidades de expresión.
- Hacer reflexionar a los alumnos sobre los usos y las funciones de la lengua oral y escrita.
- Promover el empleo oral de la lengua ante distintas demandas de la comunicación.
- Otorgar un lugar prioritario a la expresión oral como auxiliar en la construcción de conocimientos, pues a partir del diálogo, la discusión, las preguntas y respuestas se aprenden la lengua, otras materias y nuevas experiencias culturales.
- Enriquecer cualquier método para que el niño lea con gusto e interés y lo utilice en la lengua escrita.
- Proporcionar experiencias frecuentes de lectura y exploración de textos.
- Dar oportunidad a los niños de ser verdaderos usuarios de la lengua escrita de acuerdo con múltiples situaciones y para diferentes propósitos.
- Favorecer el trabajo grupal, a través del cual los niños pueden intercambiar ideas acerca de cómo escribir y ver cómo escriben otros niños.

2. Programa de Matemáticas

Los propósitos generales de este programa señalan que los alumnos en la escuela primaria deberán adquirir conocimientos básicos de las matemáticas y desarrollar: la capacidad de utilizar las matemáticas como un instrumento para reconocer, plantear y resolver problemas; la capacidad de anticipar y verificar resultados; la capacidad de comunicar e interpretar información matemática; la imaginación espacial; la habilidad para estimar resultados de cálculos y mediciones; la destreza en el uso de ciertos instrumentos de medición, dibujo y cálculo; el pensamiento abstracto por medio de distintas formas de razonamiento, entre otras, la sistematización y generalización de procedimientos y estrategias. (SEP, Plan y Programas de Estudio. Educación Primaria, 1993:50)

El enfoque del programa de Matemáticas se refiere a la participación del alumno en la construcción de su conocimiento matemático a partir del planteamiento y solución de problemas.

De acuerdo con los planteamientos de este enfoque, el *Libro para el maestro* señala: "El papel de maestro en esta perspectiva didáctica es fundamental. Su función no es sólo transmitir información, sino, sobre todo, diseñar actividades a través de las cuales los alumnos se apropien de los conceptos matemáticos. Coordinar las discusiones en las que los alumnos participan e interactúan con sus compañeros para explicar sus procedimientos y validar sus estrategias, así como presentar ejemplos y contraejemplos, con el fin de cuestionar sus hipótesis y

reflexionar sobre los problemas para replantear sus procedimientos iniciales, son también tareas indispensables para el buen logro de los objetivos de aprendizaje" (SEP. Libro para el maestro, 1994: 10).

El Libro sugiere actividades para que el profesor propicie las condiciones más favorables para la formación de sus alumnos, entre ellas:

- Motivar la reflexión personal y colectiva de los alumnos, y la verificación y expresión individual de sus procedimientos, soluciones y justificaciones, a través de recursos diversos.
- Seleccionar o crear actividades que impliquen variedad en la forma de presentar información (enunciados, tablas, gráficas, etcétera), datos (insuficientes o redundantes) o preguntas.
- Seleccionar situaciones problemáticas que puedan ser resueltas utilizando diversos procedimientos.
- Proponer a los alumnos que comparen resultados y justifiquen sus procedimientos para que participen cuando tenga que decidirse cuáles respuestas son correctas y cuáles no.
- Proponer actividades en las que los alumnos realicen estimaciones y cálculos mentales, tanto en situaciones numéricas como de medición estadística u otras.
- Fomentar el trabajo en equipos, ya que permite a los alumnos que intercambien puntos de vista, socialicen sus estrategias, las validen o rectifiquen al solucionar un problema o un ejercicio numérico. (SEP. Libro para el maestro, 1994: 12)

3. Programa de Ciencias Naturales

El propósito central de esta asignatura es que “los alumnos adquieran conocimientos, capacidades, actitudes y valores que se manifiesten en una relación responsable con el medio natural, en la comprensión del funcionamiento y las transformaciones del organismo humano y en el desarrollo de hábitos adecuados para la preservación de la salud y el bienestar”. (SEP. Plan y Programas de Estudio. Educación Primaria, 1993: 71).

Se hace especial énfasis en que el enfoque de esta asignatura sea formativo, es decir que los conocimientos adquiridos se basen en la práctica de actitudes y habilidades científicas relacionadas con la preservación del medio ambiente y la salud. Un acierto de este programa es que hace explícita la forma en que la asignatura puede vincularse con las otras: Español, Matemáticas, Educación Cívica, Geografía, Historia.

Según el documento *Ciencias Naturales. Sugerencias para su enseñanza. Quinto y sexto grados*, “Las actividades o estrategias que el maestro ponga en práctica para la enseñanza de las Ciencias Naturales deberán apuntar a la búsqueda de explicaciones. Lo más importante no es lograr que los alumnos lleguen a un fin previsto de antemano y en un tiempo preestablecido, sino aprovechar su interés por conocer, observar, indagar y resolver problemas y preguntas que ellos mismos se planteen. Esto significa que el plan de trabajo inicial puede modificarse sobre la

marcha para aprovechar el interés que generan las actividades". (SEP. Ciencias Naturales, 1994: 19)

De acuerdo con este material de apoyo, el maestro debe, entre otras cosas:

- Orientar a los alumnos para que se involucren en el trabajo y favorecer la intervención de la mayoría del grupo en las actividades que se realicen, procurando que la participación no se centre en los niños que intervienen en clase con mayor frecuencia.
- Tomar en cuenta las opiniones de todos los niños, no obstante que algunas no sean acertadas, pues esto permite confrontarlas, generándose la discusión sobre el tema. Es muy importante que el maestro promueva en el grupo el respeto por la opinión de todos, con el fin de que el alumno aprenda a compartir sus conocimientos, socializarlos, modificarlos o complementarlos con los de sus compañeros.
- Propiciar y orientar la realización de actividades acordes a las características y los intereses de los niños. Estas actividades pueden ser juegos, exposiciones, dramatizaciones, experimentos, elaboración de trabajos, lectura de cuentos o historias. De esta manera los niños ampliarán sus posibilidades de comunicación y reflexión sobre su entorno.
- Dar al niño el mayor espacio posible de participación individual y en grupo, para que exprese sus ideas y las pueda comentar. También es indispensable respetar su ritmo y tiempo propios.
- Motivar al alumno planteándole preguntas que le permitan reflexionar e iniciar un debate con sus compañeros y con el maestro. Cuando los niños discuten entre sí

pueden llegar a ideas erróneas, en estos casos el maestro ha de encauzar la discusión hacia los conceptos adecuados, tratando de aprovechar las ideas equivocadas, sin descalificarlas, a fin de generar un clima de confianza.

- Promover las visitas a los alrededores y el trabajo fuera del aula para estudiar el medio.

4. Programa de Historia

En este caso el enfoque de la asignatura se hace explícito a través de una serie de rasgos en los que se plantean propósitos de acuerdo a los diferentes grados. Los rasgos citados son: el ordenamiento progresivo de acontecimientos partiendo de lo más cercano y concreto a lo más lejano y general; el desarrollo de nociones para el ordenamiento y comprensión del conocimiento histórico; fortalecimiento de estudio de la historia en la formación cívica; articulación del estudio de la historia con la geografía. (SEP. Plan y Programas de Estudio. Educación Primaria, 1993: 89-91)

Con base en el *Libro para el maestro, Historia, Cuarto Grado*, en la enseñanza de la historia el papel del maestro es muy importante, pues debe, entre otras cosas:

- Narrar y explicar los contenidos .
- Guiar adecuadamente el análisis de las lecciones.
- Diseñar actividades que propicien la participación de los alumnos.
- Relacionar la enseñanza de la historia con los contenidos de otras asignaturas.

- Recurrir a la observación y a la demostración con objetos concretos o problemas cotidianos.
- Diseñar ejercicios de imaginación y simulación, registro e interpretación de información que complementen la lectura del texto o la explicación del maestro.
- Poseer un conocimiento de la historia mayor que el que se expone en los libros de texto.
- Consultar frecuentemente libros de historia que consoliden y actualicen su información.

Además el maestro debe tener presente que en Historia, consultar diversas fuentes de información no sólo es útil para ampliar el conocimiento sobre diversos temas, sino para percatarse de que el conocimiento histórico es producto de investigaciones elaboradas por quienes se dedican al estudio del pasado, que se fundamentan en documentos, testimonios orales o materiales, pero que incluyen interpretaciones propias, razón por la cual un mismo proceso puede ser explicado de diversas maneras. Incluso los testimonios sobre determinados acontecimientos históricos pueden variar, porque el observador o el historiador interpretan los hechos con base en sus propios valores e intereses.

Un mejor dominio de los contenidos permite mayor atención a los razonamientos de los alumnos, permite dialogar más productivamente con ellos, ya sea aportando información, formulando preguntas que contrasten con sus opiniones o enriqueciendo sus puntos de vista. Si el maestro logra elaborar explicaciones

propias, tendrá también mayores posibilidades de conducir a sus alumnos hacia la comprensión de la historia y no sólo al recuento de hechos". (SEP. Libro para el maestro, Historia, 1995: 33)

5. Programa de Geografía

El propósito general de esta asignatura alude principalmente a "la adquisición de conocimientos, el desarrollo de destrezas específicas y la incorporación de actitudes y valores relativos al medio geográfico".(SEP. Plan y Programas de Estudio. Educación Primaria, 1993: 109). El programa menciona propósitos, contenidos y actividades de cada grado. El enfoque implícito en este caso es partir de la realidad cercana del niño a situaciones más lejanas.

De acuerdo con el *Libro para el maestro. Geografía, Sexto grado*, en la enseñanza de la geografía se debe:

- Tomar en cuenta los conocimientos adquiridos por los niños, ya sea en la propia materia o en otras asignaturas.
- Relacionar los temas del programa con aspectos de la vida cotidiana del niño, en forma directa o indirecta.
- Partir de las ideas previas de los alumnos, de las explicaciones que elaboran a partir de su experiencia cotidiana y de la relación con otros niños, adultos y con los medios de comunicación, y pueden llevar a la construcción de nociones más completas.

- Aprovechar el interés y la imaginación de los niños, lo cual les permitirá apreciar condiciones físicas y culturales diferentes de aquéllas con las que están familiarizados.
- Poner énfasis en las relaciones entre el medio físico y el social para que el alumno aprecie la importancia de los elementos del entorno para la vida.

Por otra parte, la *Guía para el maestro, Geografía, Sexto grado*, dice que “En el proceso de enseñanza de la Geografía es necesario enfatizar intencionalmente elementos como: observar, comparar, registrar, y comentar”. (SEP. Guía para el maestro. Sexto grado, Geografía, 1992: 6)

6. Programa de Educación Cívica

El programa señala que la orientación y los propósitos de esta asignatura se desprenden de los principios establecidos en el Artículo Tercero Constitucional. Se menciona también que la tarea de la educación cívica es “desarrollar en el alumno las actitudes y valores que lo doten de bases firmes para ser un ciudadano conocedor de sus derechos y los de los demás, responsable en el cumplimiento de sus obligaciones, libre, cooperativo y tolerante...” (SEP. Plan y Programas de Estudio. Educación Primaria, 1993: 123)

Por otra parte se indica que esta asignatura deberá tener un tratamiento vivencial a partir de situaciones próximas al alumno.

De acuerdo con la *Guía para el maestro, Educación Cívica, Sexto grado*, para lograr estos propósitos, la actitud del maestro juega un papel fundamental. El maestro dispondrá de auxiliares adecuados para apoyar la educación cívica, pues tiene a su disposición los libros de texto de las demás asignaturas, en los cuales podrá encontrar abundante material que puede ser tratado desde el punto de vista cívico.

“Pero, sin duda, la parte en la que el maestro puede apoyar sus actividades con más y mejores consecuencias la encuentra en el quehacer y la convivencia cotidianos del salón de clases y de la escuela en general. Allí tiene el maestro en sus manos el material vivo y la problemática auténtica en función de la cual darle sentido humano y vital a los conceptos que consideramos fundamentales de la Educación Cívica”.
(SEP. Guía para el maestro, Educación Cívica, Sexto grado, 1992: 6)

La Educación Cívica demanda el interés del maestro tanto durante la clase como durante el recreo y las actividades extraescolares, pues en cualquiera de estos momentos se estarán planteando situaciones susceptibles de aprovecharse para los propósitos que se persiguen.

Es importante que el maestro y los alumnos acudan a diversas fuentes de consulta para el desarrollo de los contenidos. Aquí cobra especial importancia el trabajo de investigación en equipo.

El maestro habrá de aprovechar y aun programar ocasiones para que los educandos hablen y escriban, enjuicien y sometan sus argumentos al juicio de sus compañeros.

El maestro ha de propiciar la reflexión y argumentación de los alumnos ante conflictos que se den en el grupo, y fomentar la práctica de valores (tales como democracia, libertad y justicia) en la organización de la vida grupal.

Se sugiere que el maestro considere tanto contenidos de carácter informativo como de actitudes y valores, y establezca la complementariedad entre ellos. La creatividad del maestro es aquí, pues, fundamental. (SEP. Guía del maestro, Educación Cívica, Sexto grado, 1992: 9-13)

7. Programa de Educación Artística

La educación artística en la escuela primaria tiene como propósito fomentar en el niño la afición y la capacidad de apreciación de las principales manifestaciones artísticas: la música y el canto, la plástica, la danza y el teatro.

Los propósitos generales de la educación artística son:

- Fomentar en el alumno el gusto por las manifestaciones artísticas y su capacidad de apreciar y distinguir las formas y recursos que éstas utilizan.
- Estimular la sensibilidad y la percepción del niño, mediante actividades en las que descubra, explore y experimente las posibilidades expresivas de materiales, movimientos y sonidos.
- Desarrollar la creatividad y la capacidad de expresión del niño mediante el conocimiento y la utilización de los recursos de las distintas formas artísticas.

- Fomentar la idea de que las obras artísticas son un patrimonio colectivo, que debe ser respetado y preservado. (SEP. Plan y programas de estudio. Educación primaria, 1993: 141-142)

El programa de educación artística sugiere actividades muy diversas de apreciación y expresión, para que el maestro las seleccione y combine con gran flexibilidad, sin ajustarse a contenidos obligados, ni a secuencias preestablecidas.

Al desarrollar las actividades sugeridas, el maestro deberá tomar en cuenta las relaciones que éstas guardan con los diferentes programas del plan de estudios de tal forma que no se lleven a cabo actividades de educación artística de manera descontextualizada, sino en función de los contenidos de las diferentes asignaturas. El maestro debe poseer una amplia cultura artística e información actualizada sobre diferentes eventos y materiales que coadyuven al logro de los propósitos de esta asignatura.

8. Programa de Educación Física

“La Educación Física contribuye al desarrollo armónico del educando mediante la práctica sistemática de actividades que favorecen el crecimiento sano del organismo y propician el descubrimiento y el perfeccionamiento de las posibilidades de acción motriz.

La Educación Física es también un medio para promover la formación de actitudes y valores tales como confianza en sí mismo, conciencia de las posibilidades propias,

respeto a las posibilidades de los demás y solidaridad con los compañeros". (SEP. Plan y Programas de estudio. Educación Primaria, 1993: 151).

De acuerdo con el Plan y Programas de Estudio de educación primaria vigentes, los propósitos generales de la Educación Física son los siguientes:

- Estimular oportunamente el desarrollo de habilidades motrices y físicas para favorecer el desarrollo óptimo del organismo.
- Fomentar la práctica adecuada de la ejercitación física habitual, como uno de los medios para la conservación de la salud.
- Promover la participación en juegos y deportes, tanto modernos como tradicionales, como medios de convivencia recreativa que fortalecen la autoestima y el respeto a normas compartidas.
- Proporcionar elementos básicos de la cultura física para detectar y resolver problemas motrices.

Los programas de Educación Física sugieren actividades que el maestro debe seleccionar y organizar con flexibilidad, sin sujetarse a contenidos obligatorios ni a secuencias rígidas.

El principio que orienta las actividades de Educación Física es a la atención al momento de desarrollo de los niños y las diferencias individuales, lo que se reafirma al mencionar que para realizar la evaluación el maestro se guiará por la participación e interés mostrado por los alumnos.

El maestro seleccionará actividades destinadas para estimular el desarrollo físico y el perfeccionamiento de habilidades. Con base en esto, el maestro debe poseer un amplio conocimiento del desarrollo físico de los alumnos.

Como se ha podido observar en la revisión de los planteamientos del currículum de educación primaria, particularmente los enfoques de los programas de estudio, exigen del docente de este nivel una actitud de cambio que le permita enfrentar los retos y problemas que su práctica profesional cotidiana le presenta.

Para realizar una práctica congruente con las propuestas innovadoras del currículum el docente debe reflexionar sobre su práctica actual para llegar a un entendimiento de su desempeño docente, de tal forma que pueda intervenir conscientemente con miras a transformar su trabajo, esto es perfeccionarlo.

Por lo anteriormente expuesto, el docente necesita poseer elementos teórico-metodológicos que le permitan realizar tareas de diagnóstico, para recuperar lo que sus alumnos saben; de planeación, para diseñar actividades creativas; de evaluación, para replantear los propósitos y las actividades.

Pero el papel del docente no se limita a lo establecido en el Plan y los programas de estudio, sino que participa en otras tareas relacionadas con la escuela y la comunidad, como lo establecen los documentos normativos, por ejemplo el Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica: "La reorganización del

Sistema Educativo permitirá a los maestros una mayor vinculación con la comunidad, con la escuela y con los alumnos". (ANMEB, 1992: 21), o como lo establece el Programa para el Fortalecimiento de las Escuelas del Distrito Federal: "Este programa pretende responder a la tradición educativa sobre la importancia de la planeación y del trabajo colegiado como ejes centrales de la vida escolar". (SEP. Subsecretaría de Servicios Educativos para el D. F., 1996: 6).

Dentro de este programa se encuentra el Proyecto Escolar, que algunas escuelas del Distrito Federal ya están llevando a cabo y que se pretende se generalice, el cual resalta la conveniencia de impulsar el trabajo colegiado, al respecto, la *Guía para el diseño y operación de Proyecto Escolar 1996-1997*, señala: "El Proyecto Escolar es un proceso participativo que permite alcanzar mejores logros formativos, académicos y de vinculación con la comunidad a partir del análisis de la situación escolar y la definición de propósitos, metas y actividades". (SEP. Subsecretaría de Servicios Educativos para el D. F.: 2)

Esto significa que, según el currículum actual de la educación primaria, la práctica docente se reconceptualiza teniendo mayor impacto y ampliando sus ámbitos de acción, de tal forma que el profesor interactúa, colabora, hace propuestas y toma decisiones en actividades inherentes a su quehacer cotidiano en la escuela y la comunidad, es decir el currículum actual por su propia naturaleza plantea que el maestro realice, como una de sus tareas fundamentales, investigación vinculada a su práctica docente en las formas que se proponen en este trabajo: investigación educativa como práctica reflexiva, investigación para la docencia e investigación como docencia.

CAPITULO III

ELEMENTOS PARA LA FORMACION DE UN DOCENTE INVESTIGADOR EN LOS PLANES DE ESTUDIOS Y PROGRAMAS DE ACTUALIZACION DE MAESTROS

Como se hizo evidente en el capítulo anterior, el currículum actual de la educación primaria plantea al docente la necesidad de cuestionar constantemente su trabajo, de consultar las experiencias de otros educadores y de fomentar en los alumnos el hábito de la indagación, todo esto de manera sistemática, es decir, requiere del manejo de elementos teórico-metodológicos de la investigación que le permitan realizar estas acciones en forma planificada, a fin de mejorar los procesos y resultados de la educación.

Por esta razón, tratar de incidir en el mejoramiento de la calidad de la educación primaria a través del vínculo docencia-investigación, obliga a hacer una revisión crítica de los elementos que contribuyeron a la formación del docente que actualmente se desempeña en este nivel, así como de los cursos de actualización que las instituciones responsables le ofrecen periódicamente, a fin de identificar los factores que pudieran favorecer u obstaculizar la vinculación docencia-investigación, asociados a los aspectos mencionados.

Para tal efecto se presenta de manera somera una descripción de los planes de estudio de educación normal para profesores de educación primaria 1960, 1969, 1972, 1975, 1977 (1975 reestructurado) y 1984 de la Escuela Nacional de Maestros;

los planes de estudio de las licenciaturas en Educación Básica 1979, Educación Primaria 1985 y 1994 de la Universidad Pedagógica Nacional; y los programas de actualización de docentes que ofrecen el Centro de Actualización del Magisterio perteneciente a la Dirección General de Educación Normal y Actualización del Magisterio de la Subsecretaría de Educación Básica y Normal, y la Dirección General de Proyectos Específicos de la Subsecretaría de Servicios Educativos del Distrito Federal.

A. Los planes de estudio de educación normal para docentes de educación primaria de 1960 a 1984

La información que se presenta alude, principalmente, a los planes de estudio de la Escuela Nacional de Maestros, por ser ésta la institución que, de manera primordial, ha formado el personal docente que labora en el Distrito Federal, lugar en el que se realizó este estudio.

Los datos que se tienen de cada uno de los planes varían en cuanto a sus elementos y términos, sin embargo, haciendo una adecuación, se hace referencia a los antecedentes, objetivos, perfil de egreso y áreas de formación, con lo que puede tenerse una idea acerca del tipo de docente que se formó en cada época.

1. Plan de estudios 1960

Este plan tuvo vigencia de 1960 a 1968, y fue elaborado para que la formación del maestro fuera congruente con los planteamientos de la reforma educativa en educación primaria y secundaria de esa época. (Anexo No. 4)

De acuerdo con el *Plan de Estudios y Programas de Educación Normal Urbana aprobados por el Consejo Nacional Técnico de la Educación*, el maestro debía ser, entre otras cosas: un profesional de gran calidad, armoniosamente formado para transmitir conocimientos, forjar virtudes, desenvolver capacidades y, hacer de sus educandos los artífices de su propio bienestar. (SEP, 1963: 28).

En ese entonces la duración de la carrera para profesor de educación primaria era de tres años después de la escuela secundaria.

Este plan de estudios establecía :

- a) En el primer año, trabajos de investigación y participación en campañas escolares y servicios sociales;
- b) En el segundo, un seminario inicial sobre la realidad socioeconómica de la región, como antecedente de los servicios sociales y económicos que habría de impartir el plantel; y
- c) En el tercero, otro seminario inicial sobre las condiciones educativas de la región, a efectos de llevar a cabo proyectos de mejoramiento de la escuela y la comunidad.

Un rasgo característico de este plan de estudios fue que estableció como actividad de todo el primer año la observación escolar, con un alto valor formativo y cultural.

Las materias académicas tenían como objetivo, además de establecer el fundamento

teórico del ejercicio profesional, suscitar y favorecer la preparación científica del magisterio.

El plan establecía dos etapas claramente definidas: una, de ampliación cultural y de afirmación vocacional, la del primer año; y la otra, de carácter profesional que abarcaba dos años.

Este plan de estudios contemplaba que el egresado, en su primer año de trabajo, iba a ser asesorado por el director y el supervisor de su escuela de adscripción, así como la escuela normal que lo formó.

2. Plan de estudios 1969

Este plan se caracterizó por la ampliación de la educación normal para profesores de educación primaria a cuatro años de estudio. (Anexo No. 5). Las razones que se dieron para determinar esa ampliación fueron, entre otras: el bajo rendimiento de la función docente en la escuela primaria era atribuible a la deficiencia en la preparación profesional de los maestros; el tiempo destinado a los estudios era insuficiente para cubrir las necesidades de una completa formación del maestro; el desarrollo del país exigía un rendimiento superior en la educación, considerada como una inversión para la formación de recursos humanos, lo que requería de una función social y profesional más amplia del maestro.

Su vigencia fue de 1969 a 1971, y fue elaborado tomando en cuenta las conclusiones del IV Congreso Nacional de Educación Normal, cuyas conclusiones establecían un objetivo central: Formar maestros de educación primaria, preparados en los diversos aspectos que exigía su ejercicio profesional. Para lograrlo se propusieron los siguientes objetivos generales:

- Que los futuros maestros adquirieran una amplia cultura general que les permitiera satisfacer las necesidades educativas de los alumnos.
- Que lograran un efectivo dominio de las materias de la enseñanza primaria.
- Que adquirieran la formación filosófica que les permitiera comprender el mundo físico y las relaciones del hombre con él y lograran asimismo normas éticas socialmente constructivas.
- Que lograran un adecuado conocimiento del sujeto de la educación, para comprender la conducta de los escolares y encauzar adecuadamente el desenvolvimiento de su personalidad.
- Que adquirieran los conocimientos científicos pedagógicos y habilidades técnicas adecuadas para el ejercicio de la docencia en la escuela primaria.
- Que adquirieran una formación social que les facilitara comprender la estructura sociológica e institucional de la comunidad y las relaciones entre ésta y la escuela para que estuvieran en posibilidad de entender las tareas de desarrollo local con sentido de integración nacional e internacional.

Tomando en cuenta los objetivos mencionados anteriormente, en este plan de estudios se puede observar mayor carga académica hacia la formación psicopedagógica de los estudiantes de educación normal.

Cabe destacar que éste fue el primer plan de estudios que planteó como uno de los requisitos de egreso de la escuela normal, la elaboración del informe recepcional en el cuarto año de estudios con lo cual los docentes de educación primaria egresaban ya titulados.

Aunque los objetivos de este plan de estudios planteaban de manera implícita el manejo de elementos teórico metodológicos de investigación educativa, principalmente para la elaboración del informe recepcional, no hubo espacios curriculares destinados a esta actividad.

3. Plan de estudios 1972

Este Plan tuvo vigencia de 1972 a 1974 y fue resultado de la Asamblea Nacional de Educación Normal en 1972. Fue configurado para que los alumnos realizaran simultáneamente los estudios de bachillerato y los específicos de la formación docente en la educación normal. (Anexo No. 6)

Este plan de estudios atendía las siguientes áreas de formación: Científica, Humanística, Psicopedagógica, Tecnológica y Físico-artística

Un rasgo distintivo de este plan fue que las asignaturas de tipo científico y humanístico tenían un nivel elevado para cubrir los requerimientos del bachillerato, en tanto que en los planes anteriores se veían en función de los requerimientos de la educación primaria, como es el caso de la Aritmética (Plan 1969) y Matemáticas I (Plan 1972).

Por otra parte presentaba mayor carga en el número de horas de las áreas psicopedagógica y humanística, y se incluyeron además asignaturas con nombres novedosos como Ciencia de la Salud y Ciencia de la comunicación.

Este plan de estudios tuvo una variación después de un año de estar en marcha, que consistió en disminuir el número de horas al área de formación físico-artística en el tercero, cuarto y quinto semestres. Por otra parte, el espacio dedicado a la elaboración del informe recepcional que era exclusivo del octavo semestre se amplió al séptimo, dando lugar a que hubiera dos semestres con espacio para esta actividad .

Al igual que el plan de estudios anterior, éste careció de espacios destinados a la investigación educativa.

4. Plan de estudios 1975

Este plan tuvo vigencia de 1975 a 1976. (Anexo No. 7). Para su elaboración se adoptaron, entre otros, los siguientes criterios:

- Establecer sólida relación con los programas de estudio, las técnicas de enseñanza aprendizaje, los libros de texto y auxiliares didácticos vigentes en la educación primaria (Reforma 1970).
- Lograr una sólida formación cultural y científica que incluyera ampliamente el bachillerato general.
- Incluir los tiempos necesarios para la formación más profesional del normalista, así como para realizar las actividades relacionadas con la recepción profesional.

- Diseñar los programas de acuerdo con la programación por objetivos¹¹.
- Establecer grupos piloto de experimentación pedagógica para determinar los cambios y ajustes al plan o a los programas. (CNTE. Ciento cincuenta años en la formación de maestros, 1984: 315-317)

Este plan se avocó a la atención de tres áreas de formación: Científico-humanística que incluía los lenguajes (matemáticas y español), así como la ciencia y su metodología (ciencias naturales y ciencias sociales); de formación física, artística y tecnológica integrada por la teoría y práctica correspondientes a cada una de las materias citadas, distribuidas en clases curriculares obligatorias, actividades cocurriculares y extra-curriculares de carácter optativo; formación específica, integrada por materias destinadas a la formación específica que necesitaba el normalista para ejercer la docencia en la educación primaria.(CNTE. Op. Cit., 1984: 324).

Los objetivos que el plan pretendía para los egresados se relacionaban directamente con los fines de la educación establecidos en el Artículo Tercero Constitucional y en la Ley Federal de Educación. Además se pretendía formar docentes que, entre otras cosas:

- Conocieran y aplicaran durante su formación y más tarde en el ejercicio profesional, el método científico a fin de formar en los educandos el hábito de estudiar e investigar.
- Comprendieran y analizaran, científicamente los fenómenos sociales con un concepto claro sobre el mundo y la vida, su realidad presente y su proyección futura.

¹¹ En la época de elaboración de este plan de estudios el diseño curricular, en todos los niveles del sistema educativo, se basaba en la tecnología educativa que es “una forma de diseñar, desarrollar y evaluar el proceso total de enseñanza-aprendizaje en términos de objetivos específicos, basada en las investigaciones sobre el mecanismo del aprendizaje...” (Diccionario de las Ciencias de la Educación, 1987: 1348)

- Adquirieran la preparación para dominar el contenido de las áreas de aprendizaje de la educación primaria, sus fundamentos psicopedagógicos, conocimientos científicos y humanísticos, delineados en los programas y libros de texto. (CNTE. Ibid., 1984: 311-314).

Según el documento consultado, este plan ofrecía cargas equilibradas de teoría y práctica para lograr la integración del conocimiento científico y el conocimiento didáctico. Un rasgo que diferencia este plan del anterior es que no se incluía en los últimos semestres un espacio curricular dedicado a la elaboración del informe recepcional, sino que los alumnos obtenían su título a través de una memoria de las prácticas docentes del séptimo y octavo semestres.

Además de que este plan de estudios no contempló espacios curriculares para la investigación educativa, al sustituir la elaboración del informe recepcional por una memoria como requisito de titulación, dejó fuera la posibilidad de manejar, aunque de manera incipiente, elementos de investigación educativa.

5. Plan de estudios 1977 (1975 reestructurado)

La vigencia de este plan de estudio fue de 1977 a 1983. (Anexo No. 8)

El plan de estudios 1975 fue reestructurado debido principalmente a las siguientes razones:

- La falta de correspondencia entre el nivel real y el establecido por la Ley Federal de Educación respecto de la educación normal y, por tanto, la no correspondencia entre los antecedentes de escolaridad requeridos según el artículo 3o. de la Ley

para la Coordinación de la Educación Superior y aquellos con que ingresan los estudiantes de las normales básicas.

- La dificultad de los estudiantes para movilizarse a otras carreras de educación superior y de los egresados para continuar estudios de posgrado en instituciones universitarias.

Los programas que se elaboraron con base en este plan debían seguir, entre otras, las siguientes recomendaciones:

- Tener el carácter de guías flexibles y perfectibles que al mismo tiempo que ofrecieran al maestro orientaciones y ayuda para la conducción del aprendizaje, permitieran el ajuste y adaptación de los contenidos a las distintas características del medio escolar natural y social, a la vez que dieran cabida a nuevos asuntos que representaran los adelantos de la ciencia y las experiencias docentes valiosas.
- Tender a la formación integral del futuro maestro, tomando en cuenta sus intereses, necesidades, aptitudes, capacidades y problemas, así como los reclamos que la sociedad planteaba.
- Reforzar la preparación científica integral del alumno apuntando tendenciosamente hacia la formación profesional de los maestros, por ser esto último el objetivo fundamental de las escuelas normales.
- Estimular el pensamiento reflexivo, la iniciativa y la capacidad creadora de maestros y alumnos.
- Favorecer la aplicación de los fundamentos teóricos a situaciones reales de la vida. (SEP. Programas . Educación Normal Primaria, 1978: 11-12)

Al igual que los planes de estudio 1972 y 1975, con este plan se intentaba formar bachilleres y docentes de educación primaria simultáneamente.

6. Plan de estudios 1984

Este plan de estudios tuvo vigencia desde 1984 hasta 1997. Su implantación constituyó toda una innovación en la educación normal que pasó a formar parte del

tipo superior de educación, tal y como lo establecía la Ley Federal de Educación.

(Anexo No. 9)

A partir del 22 de marzo de 1984, por acuerdo presidencial, el nivel académico de la educación normal fue de Licenciatura, teniendo como antecedente académico inmediato el bachillerato.

El *Plan de Estudios. Licenciatura en Educación Primaria* señala que los objetivos de esta licenciatura son, entre otros:

- Formar profesionales para ejercer la docencia en educación primaria, propiciando la participación creativa, reflexiva, directa y dinámica de los alumnos.
- Preparar a los estudiantes en la investigación y la experimentación educativas, para realizarlas en el campo en que ejercerán la docencia, con una actitud dispuesta a las innovaciones pedagógicas.
- Posibilitar al estudiante el desarrollo de actitudes reflexivas, críticas y creadoras, tanto como generador de cultura, cuanto como usuario de ella.
- Ofrecer una sólida formación profesional, con una profunda orientación humanística sustentada en la cultura, la ciencia y la tecnología, que trascienda a la práctica educativa.
- Propiciar una formación ideológica basada en los principios emanados de nuestra Constitución Política, que ubique al futuro docente en el compromiso que como agente de cambio tiene ante la sociedad.

Con base en los objetivos mencionados se configuró un perfil del egresado en el que se le considera en una triple dimensión:

- Como ser humano con todos los atributos, capacidades, potencialidades y derechos;
- Como hombre que vive en un país con su propia historia, devenir, características, identidad y problemas, y
- Como maestro mexicano encargado de la educación de las generaciones jóvenes, cuya acción debe trascender como agente de cambio social hacia la justicia y la paz.

El egresado de la licenciatura de educación primaria se caracteriza fundamentalmente por:

- Incrementar permanentemente el acervo cultural que favorezca el desarrollo de su personalidad, para desarrollar su actividad educativa con una clara conciencia de su función social y un análisis objetivo y crítico de la realidad educativa del país.
- Hacer de la práctica educativa y de su tarea docente un ejercicio sistemático, basado en la investigación educativa y en las aportaciones de la ciencia y la tecnología que le faciliten:
- Conocer las características evolutivas, intereses, necesidades y entorno de los educandos;
- Dominar los contenidos básicos de la cultura;
- Interactuar positivamente con sus alumnos y demás miembros de la comunidad educativa;
- Promover aprendizajes de manera sistemática, creativa e innovadora;
- Analizar, experimentar y evaluar alternativas de solución para resolver problemas;
- Programar y participar en actividades curriculares y cocurriculares;
- Participar responsablemente en la toma de decisiones, en beneficio de la comunidad educativa;
- Analizar e interpretar críticamente la información;
- Valorar y aplicar las aportaciones relevantes de la educación mexicana a la pedagogía;
- Evaluar permanentemente el proceso de aprendizaje, la interacción grupal y los logros alcanzados de manera individual por el alumno.

El Plan de estudios presenta dos áreas de formación; una general, de tronco común integrada por tres líneas de formación: social, pedagógica y psicológica, y cursos instrumentales, y otra específica, del nivel educativo en el que se ejercerá la docencia, en este caso, la educación primaria.

Dentro de los rasgos distintivos de este plan están la inclusión de espacios curriculares dedicados a la investigación educativa en el tercer y cuarto semestres, y uno muy importante, en el octavo semestre, que se refiere a la responsabilidad social del licenciado en educación primaria. Por tener relación directa con el tema de este trabajo, a continuación se presentan los aspectos más relevantes de los programas de Investigación Educativa de este plan de estudios.

a) Programas de Investigación Educativa I y II

Por lo que se refiere al enfoque, los programas de ambos cursos señalan que se parte de la investigación de la realidad educativa y contribuyen, junto con otros cursos a la búsqueda de soluciones alternativas a la problemática detectada.

“Su objeto de conocimiento conjuga los elementos teórico-metodológicos de la investigación con el conocimiento, la descripción, la comprensión, la explicación y la valoración de la práctica educativa y las acciones para transformarla”. (SEP. DGEN. Programas. Lic. en Educ. Prim. Investigación Educativa I y II, 1988: 5)

De acuerdo a los programas de Investigación Educativa I y II, los objetivos generales de los dos cursos son:

- Proporcionar a los futuros licenciados en educación primaria los elementos teórico-metodológicos de la investigación, que les permitirán comprender, explicar y valorar la realidad educativa, para estar en condiciones de programar acciones tendientes a su transformación.
- Capacitar a los estudiantes para la elaboración de propuestas fundamentadas teórica y metodológicamente, que les permitan aplicar la investigación conforme a los objetivos y estrategias de una pedagogía renovadora.
- Establecer las bases teórico-metodológicas que faciliten el empleo de la investigación como una estrategia para el desarrollo de los diversos cursos, seminarios, laboratorios y talleres que el normalista cursará durante la licenciatura.
- Desarrollar en los estudiantes normalistas, a través de la investigación, una conciencia crítica y científica sobre el proceso educativo como fenómeno social.

De acuerdo con los programas mencionados, con el desarrollo de los cursos de Investigación Educativa I y II se pretende coadyuvar a que el nuevo educador, egresado de la Licenciatura en Educación Primaria, llegue a poseer un conjunto de

rasgos del perfil de egreso que lo caractericen profesionalmente para que, entre otras cosas:

- Haga de la práctica y de su tarea docente un ejercicio sistemático, basado en la investigación educativa y en las aportaciones de la ciencia y la tecnología que le faciliten:
 - Conocer las características evolutivas, intereses, necesidades y entorno de los educandos, como elementos esenciales de su acción profesional.
 - Promover aprendizajes de manera sistemática, creativa e innovadora.

Después de la descripción de los diferentes planes de estudios de Educación Normal para maestros de educación primaria, se observa que, aunque cada plan de estudios se elaboró para responder a los requerimientos sociales y principalmente al currículum de la educación primaria de cada época, tienen ciertos rasgos en común, por ejemplo la formación humanística, científica, sociológica y psicopedagógica, esta última en todos los planes revisados es la que tiene mayor carga académica.

Los planes de estudio, en su totalidad, aunque en términos diferentes, pretenden se lleve a cabo la relación teoría-práctica y que los egresados conozcan su realidad mediante la investigación, la comprendan e intenten transformarla a través de la innovación pedagógica. Sin embargo, a pesar de que los objetivos de los planes plantean que los alumnos de las escuelas normales hagan estudios e indagaciones en algunas materias y que al egresar también las hagan en su práctica docente, no es sino hasta el último plan de estudios (1984), que se incluyen espacios curriculares dedicados especialmente a la investigación educativa, los cuales proporcionan, según los programas de esta asignatura, al futuro maestro, elementos

teórico-metodológicos de la investigación que le permiten acceder al conocimiento, comprensión y posible transformación de su realidad educativa.

Esto significa que anteriormente esta reflexión e indagación se hacía en forma empírica y asistemática o bien recurriendo a formas tradicionales de la investigación que privilegiaban los aspectos cuantitativos sobre los cualitativos.¹²

Podría pensarse que es a partir del Plan 1984 cuando los alumnos de las escuelas normales están preparados para realizar investigación educativa, con una actitud dispuesta a las innovaciones pedagógicas que comience en la escuela y continúe en su campo laboral, donde realice una práctica docente sustentada en la investigación educativa, de tal forma que haga una reflexión de su práctica, consulte experiencias de otros educadores y recurra a ella como estrategia didáctica. Pero, para tener la seguridad de que los egresados de los últimos nueve años realizan investigación vinculada a su práctica docente y el impacto que ha tenido en la calidad de la educación primaria, habría que hacer un seguimiento y evaluación de estos profesores, pues el sólo asignar espacios a la investigación educativa dentro del plan de estudios, no es suficiente.

Por otra parte, podría suponerse también que, en la puesta en práctica del plan y los programas de estudio de educación primaria vigentes, los maestros formados con

¹² El incipiente desarrollo de la investigación educativa ha afectado también a las escuelas formadoras de docentes que, al no contar con una base institucional adecuada para la realización de esta función, se han limitado a indagaciones sobre los resultados, no sobre las causas o los procesos de los fenómenos educativos.

los planes de educación normal de 1960 a 1977 tienen un desempeño menos favorable que los egresados del plan 1984, debido a que aquellos planes al carecer de espacios dedicados a la investigación educativa no propiciaban que el docente pudiera verse a sí mismo como un docente investigador y que en su práctica actual deje pasar las oportunidades que ofrece el currículum de educación primaria vigente para sustentar su trabajo en la investigación educativa como práctica reflexiva, como fuente de consulta y como estrategia didáctica.

B. Planes de estudio de la Licenciatura en Educación Básica, la Licenciatura en Educación Primaria y la Licenciatura en Educación de la Universidad Pedagógica Nacional

Se incluye aquí la descripción, a grandes rasgos de los planes de estudio de la Licenciatura en Educación Básica, la Licenciatura en Educación Primaria y la Licenciatura en Educación de la Universidad Pedagógica Nacional (UPN), por ser ésta la institución que se ha encargado de ofrecer nivelación y formación a los maestros de educación primaria en servicio.

Con esta revisión, se pretende identificar, dentro los planes de estudio, elementos que pudieran apoyar a los docentes que han cursado alguna de las licenciaturas mencionadas para lograr la vinculación docencia-investigación en la educación

primaria. Primeramente se presentan los objetivos de la Universidad Pedagógica Nacional y posteriormente los rasgos distintivos de los planes a que se hizo mención.

De acuerdo con el Manual del Estudiante del Sistema de Educación a Distancia, la Universidad Pedagógica Nacional fue creada por Decreto Presidencial del 29 de agosto de 1978, con carácter de organismo desconcentrado de la Secretaría de Educación Pública. (UPN, Manual del estudiante, 1981: 7)

Con base en el Manual mencionado, los objetivos primordiales de la Universidad Pedagógica Nacional son los siguientes:

- Impulsar el conocimiento científico.
- Participar en el proceso social mediante la formación de especialistas de la educación.
- Formar individuos reflexivos, críticos y participativos.

La tarea de la UPN está orientada por las políticas siguientes:

- Elevar la calidad académica de los maestros en servicio.
- Estar vinculada a la realidad educativa a través de la práctica misma.
- Constituirse en el principal centro de investigación educacional del sector público.
- Ser y estar al servicio del magisterio nacional.

1. Plan de estudios 1979 (Licenciatura en Educación Básica)

Este Plan de estudios (Anexo No. 10) se ubica en el Sistema de Educación a Distancia (SEAD) que la UPN ofreció al magisterio que por distintas razones no

podía asistir regularmente a las aulas, la oportunidad de realizar estudios a nivel universitario. El Sistema de Educación a Distancia es un sistema de instrucción que permite el estudio independiente, lo cual implica el aprendizaje de cada estudiante a su propio ritmo, sin las restricciones de un sistema escolarizado tales como: sujetarse a un horario fijo, la presencia continua de un profesor, la obligación de alcanzar cierto número de objetivos en un tiempo límite, etc. (UPN, Manual del estudiante, 1981: 8)

De acuerdo al Manual del Estudiante del SEAD, los objetivos de esta modalidad son, entre otros:

- Ofrecer al magisterio nacional en servicio la oportunidad de superarse profesionalmente, sin limitaciones de tiempo y espacio.
- Desarrollar la cultura dentro del marco de la educación permanente.
- Promover entre los maestros el autodidactismo y el desarrollo de actitudes que propicien actividades como la investigación.
- Lograr que el estudiante a través del conocimiento y aplicación de técnicas de estudio se responsabilice de su aprendizaje.

Con base en el folleto de información de la Licenciatura en Educación Básica de la Unidad 096 D. F. Norte, el perfil del licenciado en Educación Básica alude a tres tipos de habilidades:

- Aquellas que tienen que ver con el proceso mismo de enseñanza y que llevan al maestro a reconocer en cada actividad docente, los supuestos pedagógicos, así como los fundamentos teóricos psicológicos que explican la práctica docente que realiza.
- Aquellas que tienen que ver con la capacidad de integrar una pedagogía acorde con la situación real del niño que, partiendo de la base teórica anterior, le permiten al maestro valorar e integrar, en un solo proceso, diversos modos de vida.

- Aquellas que orientan y dan sentido a su labor de enseñanza y que significan un compromiso con los valores de la comunidad en que el maestro vive y de la nación a que pertenece.

En relación con el plan de estudios, según el Manual del Estudiante del SEAD, la Licenciatura en Educación Básica incluía tres áreas que propiciaban que el licenciado en Educación Básica fuera un profesional con la preparación técnica, científica y metodológica adecuada para desempeñar sus actividades en el ámbito escolar. Su función no sólo era enseñar, sino también investigar, ya sea por propia iniciativa o bien en coordinación con alguna institución. (UPN, Manual del Estudiante, 1981: 12).

2. Plan de Estudios 1985 (Licenciatura en Educación Primaria)

Este plan fue producto de la reestructuración del proyecto académico de la Universidad Pedagógica Nacional en el periodo 1983-1985 (Anexo No. 11), el cual coincidió con la intención del Estado de conformar el sistema integral de formación de docentes. Los docentes que se inscribieron hasta antes de 1994 cursan sus estudios de licenciatura bajo este plan de estudios.

De acuerdo con el Plan de estudios de esta licenciatura, la práctica docente se considera como la base: "durante todo el proceso se le rescata como realidad global, se identifican los elementos que la conforman, se explica a la luz de diversos factores del contexto que la determinan; se trata de comprenderla como producto

histórico, de conceptualizarla como práctica educativa, como práctica social y como generadora de propuestas pedagógicas”. (UPN, Licenciatura en Educación Primaria. Plan de estudios 1985:11)

El plan de estudios señala como objetivos, los siguientes:

1. Continuar la formación profesional de los maestros de educación primaria en servicio.
2. Favorecer la organización y la sistematización de la reflexión del estudiante sobre su práctica docente, con los elementos teóricos y prácticos de la investigación, elementos que posibiliten la adopción y el desarrollo de propuestas pedagógicas innovadoras.
3. Contribuir a que el estudiante valore el papel que juega la salud física y mental en el desarrollo individual y social para que durante sus estudios y su ejercicio profesional oriente sus acciones.
4. Consolidar en el estudiante la comprensión de los fines y valores de la educación nacional y de la responsabilidad social del profesor en la escuela y la comunidad, para dar respuestas adecuadas a las necesidades y aspiraciones de los individuos y de la sociedad.
5. Propiciar en el estudiante actitudes reflexivas, críticas y creativas de clara orientación humanística ante la labor docente, mediante el análisis de la educación con su sentido de formación cultural, científica y técnica, y con su carácter democrático y de solidaridad nacional e internacional en el contexto histórico-social de México.
6. Favorecer la convicción nacionalista del estudiante mediante el análisis, la sistematización y la proyección de la experiencia histórica de la práctica docente en la escuela mexicana.
7. Favorecer la comprensión, adopción, elaboración y desarrollo de propuestas pedagógicas, así como la toma de decisiones frente a los problemas que se presentan en el aula y en la comunidad, mediante la revisión crítica de los actuales conocimientos psicopedagógicos y de su experiencia docente.
8. Fortalecer en el estudiante su capacidad de participación en la generación de la cultura y en particular de la cultura pedagógica, estimulando su interés por la actualización permanente de sus conocimientos ante los avances de la cultura, la ciencia y la tecnología, y las nuevas necesidades de los individuos y de la sociedad.

En lo que se refiere al perfil de ingreso, el destinatario de la carrera es el maestro en servicio, considerado como un adulto poseedor de cultura y participante en la

construcción de ella, con formación profesional específica y experiencia docente significativa.

Se toman en cuenta también las características de los maestros en servicio que ingresan a esta licenciatura, y que son entre otras, el amplio rango en lo que se refiere a la edad, los años de servicio, las condiciones de trabajo, su preparación profesional por los diversos planes de estudio de los que han egresado.

En relación con el perfil de egreso, el Plan señala como rasgos característicos del egresado de la Licenciatura en Educación Primaria UPN, Plan 1985, los siguientes:

1. Poseer una conciencia social que oriente su práctica docente, reconsiderando las funciones de la escuela y su participación profesional en beneficio de los educandos, la comunidad y la Nación.
2. Manifiestar una conciencia de unidad e identidad nacionales basada en los principios emanados del Artículo 3o. Constitucional, que oriente, consolide y caracterice su labor docente.
3. Ubicar su función como maestro en la comprensión de la educación como fenómeno social, en el que concurren factores económicos, políticos y filosóficos.
4. Ser capaz de analizar y comprender la estructura económica y política de la formación social mexicana y ubicar en ella los problemas educativos nacionales.
5. Ubicar su participación profesional en el Sistema Educativo Nacional, considerando sus bases jurídicas y su estructura organizativa y operativa.
6. Ser capaz de identificar y recuperar en su práctica docente las experiencias que permitan consolidar el proceso educativo y aportar propuestas que enriquezcan la escuela mexicana.
7. Perfeccionar la comprensión de los recursos teórico-metodológicos que son necesarios para la continua revisión y actualización en materia educativa, y que le permite al maestro sistematizar su experiencia y orientarse en la búsqueda de soluciones pertinentes a los problemas de la realidad educativa en la que está comprometido.
8. Adoptar una actitud reflexiva, crítica, sistemática y creativa, ante su práctica docente, considerando los avances de las disciplinas que explican y apoyan al proceso educativo.
9. Enfrentar los problemas educativos que se presenten en la escuela y la comunidad desarrollando propuestas concretas de trabajo a partir de la comprensión y de la adopción crítica de los enfoques psicopedagógicos.

10. Orientar sus acciones como maestro y como miembro de la comunidad, tomando en cuenta la importancia de la salud física y mental en el desarrollo armónico del ser humano y en el de la sociedad.
11. Ejercer su tarea educativa basado en una clara comprensión de las relaciones que guardan entre sí las condiciones reales de la sociedad y del Sistema Educativo Nacional, los valores propios de la cultura de la comunidad, los contenidos de enseñanza-aprendizaje, las experiencias escolares de aprendizaje y las características de los educandos.
12. Tomar decisiones que promuevan el desarrollo armónico de los educandos con base en la evaluación integral de las propuestas pedagógicas puestas en práctica.

La estructura del plan de estudios se organiza en dos áreas de trabajo -básica y terminal- con cuatro líneas de formación, las cuales pretenden cubrir las diferentes dimensiones que determinan el quehacer docente, y principalmente propician conceptualizar la práctica docente como un proceso de carácter social, en el cual se expresan y reproducen relaciones institucionales y sociales; y a la reorganización del quehacer del maestro priorizando lo referido al proceso de enseñanza-aprendizaje; ofrecen elementos para que las acciones del maestro en su práctica se desarrollen a partir de una reflexión más sistemática y con nuevas categorías de análisis, producto de un ejercicio metodológico, crítico y científico; recuperan el manejo riguroso y sistemático de estrategias de investigación; permiten maestro revalorar su práctica como una actividad que une en los hechos la docencia con la investigación, como dos características de un mismo ejercicio.(UPN. Plan de estudios. Licenciatura en Educación Primaria 1985: 25-33)

3. Plan de estudios 1994 (Licenciatura en Educación)

Como resultado de la Reformulación de las Licenciaturas para Maestros en Servicio, en el marco del Proyecto Académico de la Universidad Pedagógica Nacional 1993, el Plan de Estudios de la Licenciatura en Educación (Anexo No. 12) hace una reorganización profunda de los contenidos de los programas, tomando en cuenta, entre otros factores, “el perfil actual de los profesores, una concepción integrada de práctica docente y las necesidades y retos actuales de la educación básica en el país”. (UPN. Introducción a la UPN y a la Licenciatura en Educación, 1994: 24)

Con base en la *Introducción a la UPN y a la Licenciatura en Educación*, el propósito general de esta licenciatura es “Transformar la práctica docente de los profesores en servicio a través de la articulación de elementos teóricos y metodológicos con la reflexión continua de su quehacer cotidiano, proyectando este proceso de construcción hacia la innovación educativa y concretándola en su ámbito particular de acción”

Los planteamientos, nociones y el propósito general dan lugar a una serie de principios rectores, entre ellos, se encuentran:

- Innovación educativa, entendida como una transformación del proceso educativo que se sustenta en la valoración y recuperación de la tradición pedagógica, en la indagación de alternativas y en el cambio y la creatividad permanentes.
- La práctica docente, que será el objeto de estudio de la licenciatura, con la finalidad de que el educador analice y valore su experiencia con el apoyo de elementos teórico metodológicos, para transformar sus prácticas y actuar de manera consecuente en la escuela pública.

- Modalidades Educativas: intensiva, semiescolarizada y a distancia, que consideren múltiples estrategias didácticas, formas de organización y periodicidad, con metodologías a la educación para adultos; y que además contemplen el tránsito entre modalidades.

De acuerdo al documento citado, el perfil de ingreso a quien está dirigida la Licenciatura en Educación atiende a la heterogeneidad de características de los profesores de educación preescolar y primaria en servicio. Por lo que se refiere al perfil de egreso, el mismo documento señala que el egresado de la Licenciatura en Educación, entre otros puntos:

- Será un promotor de la identidad nacional con la incorporación de contenidos regionales como elementos de cohesión en el marco del nuevo orden mundial.
- Podrá responder en forma crítica y propositiva a las nuevas alternativas y propuestas educativas, acordes a los retos que se le presenten.
- Será un profesional en la docencia que transforme e innove su práctica docente con base en las características socio-culturales y necesidades e intereses de sus alumnos en el nivel donde se desempeña.
- Habrá incorporado una serie de conocimientos, habilidades, destrezas y valores para mejorar su calidad como docente.
- Desarrollará un sentido crítico y autocrítico de las diversas prácticas educativas para incorporar y/o diseñar propuestas innovadoras.
- Contará con elementos sociohistóricos que le permitan comprender e influir en la transformación del contexto regional y nacional donde realice su práctica docente.
- Poseerá elementos teórico-metodológicos para interrelacionar la práctica docente que conlleva la investigación educativa.
- Tendrá un amplio conocimiento de cultura pedagógica en relación con la Escuela Pública, los sujetos involucrados, los contextos en los que se desenvuelve y de los contenidos educativos, para mejorar la calidad de su práctica docente.
- Será capaz de realizar trabajo colegiado en el ámbito de su competencia para influir y modificar condiciones institucionales y de organización académica.
- Manifestará habilidades y actitudes que posibiliten su desarrollo como profesional en constante actualización.

De acuerdo con el documento mencionado, el plan de estudios de la Licenciatura en Educación analiza la práctica docente como proceso complejo, condicionado histórica y socialmente, en diferentes niveles, a partir de la identificación de sus

principales elementos: los sujetos que intervienen, los contenidos educativos y el contexto en el que se desarrolla. Esto permitirá comprenderla y transformarla.

La estructura del plan de estudios comprende dos áreas: Área Común, constituye la base de formación para propiciar el análisis, reflexión y transformación de la práctica docente y Área Específica, se refiere a las situaciones que los profesores-alumnos desarrollan en sus centros de trabajo.

Como puede observarse en la descripción somera de los planes de estudios de las licenciaturas mencionadas, la intención de éstas es proporcionar a los docentes en servicio los elementos necesarios para que lleven a cabo una práctica docente innovadora.

Las tres licenciaturas aludidas toman como objeto de estudio, la práctica docente susceptible de ser transformada cualitativamente mediante la acción comprometida del docente, el cual, al incorporar a su acervo los elementos teórico-metodológicos de la investigación será un profesor autodidacta, crítico, reflexivo y propositivo.

Sin embargo, como en el caso de los planes de estudios de Educación Normal, habría que hacer una evaluación de su impacto en el mejoramiento de la educación primaria (lo que no es motivo de este trabajo), en la cual tendría que considerarse la cantidad de maestros en servicio que han estudiado alguna de estas licenciaturas, si

hubo las condiciones propicias para el logro de los objetivos propuestos en los planes, y si los profesores mejoraron su desempeño como resultado de sus estudios.

C. Programas de actualización de docentes de educación primaria en servicio

Si la formación de los docentes de educación primaria es importante, no menos importante es la actualización de los docentes en servicio, tanto en los diversos campos del conocimiento inherentes a su práctica profesional, como en el terreno pedagógico.

A lo largo del tiempo ha habido instancias encargadas de proporcionar a los docentes en servicio orientaciones para realizar mejor su trabajo. Los términos han variado en los diferentes momentos, y se ha llamado a estas acciones capacitación, perfeccionamiento, mejoramiento y, recientemente, actualización del magisterio.

Las acciones de actualización de los docentes de educación primaria en servicio han tenido auge en el sexenio anterior y en el presente, debido, principalmente, a la reforma curricular en este nivel, la cual exigió que el docente estuviera preparado para comprender el planteamiento del nuevo plan de estudios, los enfoques de los nuevos programas y el manejo de los diversos materiales de apoyo.

De esta manera, diferentes instituciones desarrollan programas de actualización para docentes de educación primaria en servicio, entre ellas destacan el Centro de Actualización del Magisterio en el Distrito Federal y la Dirección de Proyectos Específicos de la Subsecretaría de Servicios Educativos del Distrito Federal, cuyos programas se describirán a continuación.

1. El Centro de Actualización del Magisterio en el Distrito Federal (CAM-DF)

De acuerdo con materiales informativos recabados en el Centro de Actualización del Magisterio en el Distrito Federal (CAM-DF), ésta es una institución dependiente de la Secretaría de Educación Pública de la Subsecretaría de Servicios Educativos para el D. F. y de la Dirección General de Educación Normal y Actualización del Magisterio.

El mismo material informativo señala que el CAM-DF “cuenta con una vasta experiencia docente al servicio de la capacitación y actualización de maestros, llegando a ser considerada la normal más grande del mundo, pues sus antecedentes se remontan a 51 años con el Instituto Federal de Capacitación del Magisterio (IFCM), la Dirección General de Mejoramiento Profesional del Magisterio y la Dirección General de Capacitación y Mejoramiento Profesional del Magisterio.

El CAM-DF es una institución de educación superior que realiza funciones de docencia, investigación y extensión y difusión, de tal manera vinculadas que integralmente contribuyen a la motivación, al aprendizaje, a la evaluación en el

proceso de actualización. Cumple sus funciones a través del desarrollo de tres proyectos institucionales que se derivan de la normatividad y del cumplimiento de sus propósitos, y son:

- ACTUALIZACIÓN, a través de Asesorías pedagógicas, Cursos Breves de Educación Continua y Cursos específicos de la SEP.
- CAPACITACIÓN, por medio de Nivelación Psicopedagógica y Licenciatura en Docencia Tecnológica
- SUPERACIÓN PROFESIONAL, mediante: Cursos curriculares de apoyo al plan de estudios de Secundaria y Nuevas tecnologías en la Educación

Según informes proporcionados por el personal de esta institución, además de ofrecer los servicios ya enunciados, se atienden también las solicitudes de asesoría pedagógica presentadas por los maestros sobre diferentes áreas de conocimiento, regularmente relacionadas con el manejo de los programas de estudio vigentes. Por tanto, las asesorías pedagógicas así como los cursos que se ofrecen, tienen como propósito apoyar al maestro en la comprensión y operación de la nueva propuesta pedagógica. Las asesorías son impartidas directamente en las escuelas o en el CAM-D F.

Cabe mencionar que esta institución también imparte cursos autorizados por la Comisión Dictaminadora de la Coordinación Nacional de Carrera Magisterial.

En el caso de la actualización, de los cursos que se ofrecen, solamente uno tiene relación con la investigación (Estadística aplicada a la investigación), lo que significa que casi la totalidad de los cursos abordan el aspecto didáctico y que proporcionan

al docente orientaciones sobre cuestiones inmediatas de las diferentes asignaturas del plan de estudios de educación primaria.

2. Programa Nacional de Actualización Permanente de los maestros de Educación Básica en Servicio (PRONAP)

Este Programa fue puesto en marcha por la Subsecretaría de Educación Básica y Normal de la Secretaría de Educación Pública, con el propósito de contribuir al mejoramiento de la calidad de la educación básica.

Los antecedentes de este Programa son, en los años 1992 - 1994, el Programa Emergente de Actualización del Magisterio (PEAM), seguido por el Programa de Actualización del Magisterio (PAM), durante el curso escolar 1994-1995.

En el Distrito Federal este Programa está a cargo de la Subsecretaría de Servicios Educativos del Distrito Federal, a través de la Dirección de Proyectos Específicos.

El PRONAP incluye dos modalidades: Cursos de Actualización y Talleres.

De acuerdo con información proporcionada por la Dirección General de Proyectos Específicos, los cursos han sido diseñados con la flexibilidad necesaria para adaptarse a diferentes formas de estudio y promover el autodidactismo. Se basa en

un Paquete Didáctico que consta de una guía de estudios y lecturas complementarias que se entrega gratuitamente a cada maestro inscrito.

Los maestros pueden optar por la forma de estudio que les convenga, ya que los cursos pueden ser desarrollados de manera individual, en grupos autónomos, o bien en forma semiescolarizada. Para apoyar el estudio de los maestros que participen en los cursos de actualización, se han puesto en funcionamiento los Centros de Maestros que ofrecen a los profesores las facilidades necesarias para el estudio, la comunicación académica y distintas formas de asesoría que respaldarán sus actividades de actualización, además de servicios de biblioteca, fonoteca, videoteca y multimedia en computadora.

Los destinatarios de los cursos en el nivel de educación primaria son:

- Maestros frente a grupo
- Directores y supervisores de escuelas
- Personal docente o directivo comisionado en tareas de apoyo técnico-pedagógico
- Maestros de educación especial
- Maestros de educación indígena

El curso que se ofrece en este nivel es La enseñanza de las Matemáticas en la Escuela Primaria Partes 1 y 2. Sus propósitos son: ampliar los conocimientos de los maestros sobre los contenidos matemáticos que se trabajan en la primaria, profundizar en torno al enfoque didáctico de los programas actuales de estudio y conocer más a fondo la estructura y contenido de los mismos.

Para acreditar los cursos de actualización, el profesor deberá presentar y aprobar el Examen Nacional de Acreditación, que será estandarizado y se aplicará a los docentes que lo soliciten, independientemente de la forma en que hayan desarrollado sus estudios. El Examen Nacional de Acreditación será aplicado periódicamente, cuando el profesor considere tener dominio suficiente de los contenidos, para lo que seleccionará la fecha de acreditación que le parezca más adecuada. Cada maestro tendrá hasta tres oportunidades para acreditar y una vez acreditado el curso recibirá una constancia oficial.

En relación con los Talleres, se consideró necesario llevar a cabo al inicio del curso escolar 1995-1996, los Talleres de Estudios de los Materiales de Apoyo al Trabajo Docente, en los que se hizo una revisión de los programas y los materiales de apoyo. Al inicio del curso 1996-1997 se realizó el Taller de Planeación, al inicio del curso escolar 1996-1997, en el que se hizo una revisión y análisis de los materiales educativos donde se hallan los fundamentos y características de los enfoques con los que se abordan los contenidos de cada asignatura y su secuencia temática, así como las estrategias didácticas adecuadas para alcanzar los propósitos educativos.

Esta revisión es la base para que cada maestro despliegue su creatividad, adapte las propuestas y diseñe nuevas estrategias y actividades para el trabajo con los alumnos.

Según el material informativo recabado en la Dirección General de Proyectos Específicos, los propósitos del Taller de Planeación son:

- Revisar y analizar los enfoques, contenidos y propuestas de trabajo que se establecen en el Plan y Programas de estudio de Educación Básica, Primaria 1993, en los libros de texto y en los materiales para el maestro, a fin de elaborar el Plan de Trabajo Anual.
- Conocer y aplicar el proceso de planeación en la elaboración del Plan de Trabajo Anual del grado asignado.
- Intercambiar experiencias, información y conocimientos sobre el trabajo docente para utilizarlos en un mejor diseño e instrumentación del Plan de Trabajo Anual del grado escolar correspondiente.

Se adoptó la modalidad de taller porque el aprendizaje se efectúa mediante la solución de problemas diseñados especialmente para estimular la confrontación de los conocimientos que poseen los participantes con propuestas e información novedosa, así como la experiencia de sus compañeros.

Al igual que los cursos que ofrece el CAM-DF, los cursos y talleres impartidos por el PRONAP, los programas de actualización de docentes proporcionan al maestro orientaciones para enfrentar situaciones inmediatas de tipo administrativo y académico.

Para finalizar esta revisión crítica de los planes de estudio de educación normal de los cuales egresaron los maestros que actualmente se desempeñan en las escuelas primarias en las que se realizó esta investigación podrían hacerse algunas consideraciones.

Primeramente deben distinguirse dos conjuntos, el de los planes de estudio de 1960 a 1977 que carecen de espacios curriculares dedicados a la investigación educativa, y el plan 1984 que sí los presenta.

En un intento por señalar las causas que determinaron la inclusión o no de materias de investigación educativa en los diferentes planes de estudio podrían mencionarse tres: los conceptos de educación y práctica docente, los requerimientos de la educación primaria, y el desarrollo de la investigación educativa en cada época.

Respecto a la primera, durante la década de los 60s y 70s, el concepto de educación que permeaba, por supuesto, el de práctica docente estuvo regido por enfoques tradicionalistas que consideraban el proceso enseñanza-aprendizaje como la transmisión de conocimientos, lo que traía como consecuencia la actitud pasiva y receptiva de los estudiantes, no así en la década de los 80s en que estos conceptos se replantearon dando lugar a que se considerara a los estudiantes como partícipes en la construcción de su aprendizaje.

En relación con la segunda causa, durante los años 60s y 70s la política educativa se basó en la expansión de los servicios educativos sin prestar mucha atención a los fenómenos inherentes al proceso educativo¹³, en tanto que en los años 80s, las

¹³ “En México puede encontrarse cierta continuidad de la política educativa que consiste en impulsar la educación primaria enseñando al mayor número posible de niños, aun a costa de la calidad de la enseñanza impartida...en todos los períodos se han logrado importantes cambios en términos de cantidad, que no han ido acompañados de un incremento en la calidad de la enseñanza...” (Solís, 1993: 284)

posturas críticas de la educación fijaron su atención en los aspectos cualitativos del hecho educativo.

Por lo que se refiere al desarrollo de la investigación educativa en México, en las décadas de los 60s y 70s era incipiente y se realizaba en algunos centros de investigación y universidades, y es hasta los años 80s que comienza a tomar auge incrementándose así las instituciones interesadas en realizar investigación¹⁴, lo que se hizo evidente en la celebración del Primer Congreso Nacional de Investigación Educativa en 1981 que influyó seguramente para y en la elaboración del plan de estudios de educación normal 1984.

Cabe señalar la importancia que tuvo la Universidad Pedagógica Nacional en el fomento y promoción de la investigación educativa desde finales de los años 70s, lo que se refleja en los planes de estudio que se analizaron en este mismo capítulo, ya que incluyen tanto en los objetivos como en las asignaturas, no sólo implícita sino explícitamente, elementos de investigación educativa.

¹⁴ “Por lo que se refiere a la investigación que se realiza en las instituciones formadoras de maestros de educación básica, desde 1984, con la firme decisión de proporcionar el nivel de licenciatura a los maestros de educación básica, se habían asignado formalmente tiempos considerables para realizar investigación educativa al personal docente de las escuelas normales, pero la falta de preparación adecuada y de apoyos específicos provocaron que tales apoyos no tuvieran efectos reales”. (Martínez Rizo en *La investigación educativa en el mundo*, 1996: 364)

CAPITULO IV

LA VINCULACIÓN DOCENCIA-INVESTIGACIÓN EN LA EDUCACIÓN PRIMARIA DESDE LA PERSPECTIVA DEL DOCENTE DE GRUPO

(Resultados del estudio)

En este capítulo se presenta la información obtenida después de la aplicación del cuestionario y la realización de entrevistas, mencionados en el apartado Procedimiento de Investigación, a docentes de grupo de educación primaria a fin de determinar las posibilidades de la vinculación docencia-investigación en este nivel educativo e identificar los factores que pudieran limitar su realización.

A. Resultados del cuestionario

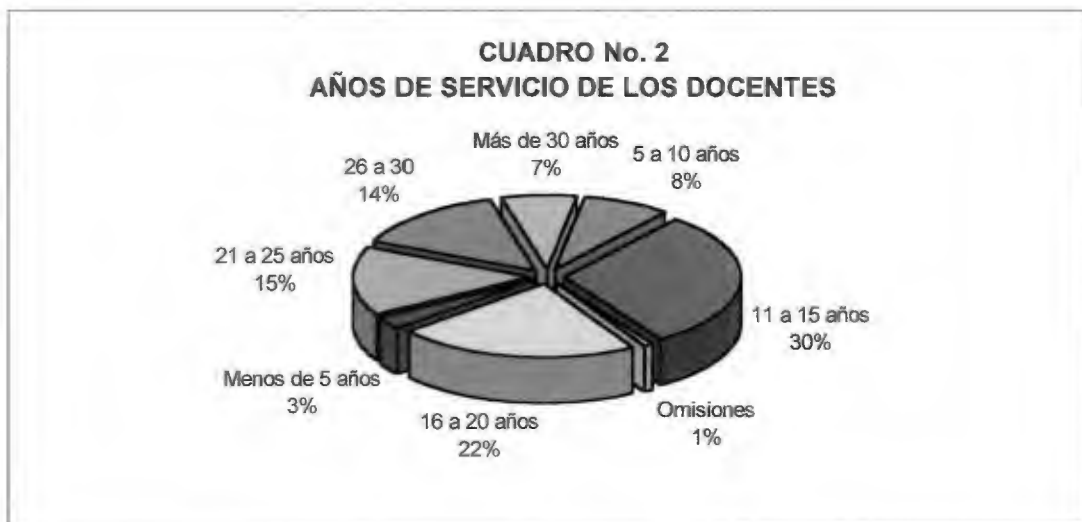
Como se mencionó en el Procedimiento de Investigación, la información recabada por medio del cuestionario se presenta en dos apartados:

1. Características de la población del estudio

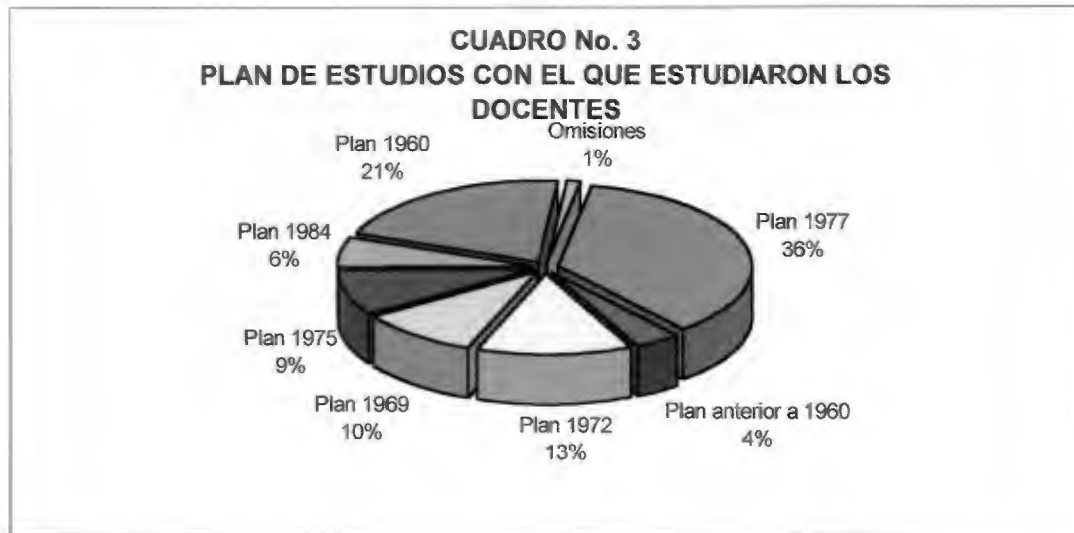
Las preguntas 1 a la 4 se centran básicamente en datos de los profesores consultados, con los cuales se pueden conocer las características de la población participante:



Como se puede apreciar (Cuadro No. 1) hubo participación de docentes de todos los grados, notándose un equilibrio en segundo, tercero, cuarto y sexto grados, 18% cada uno.

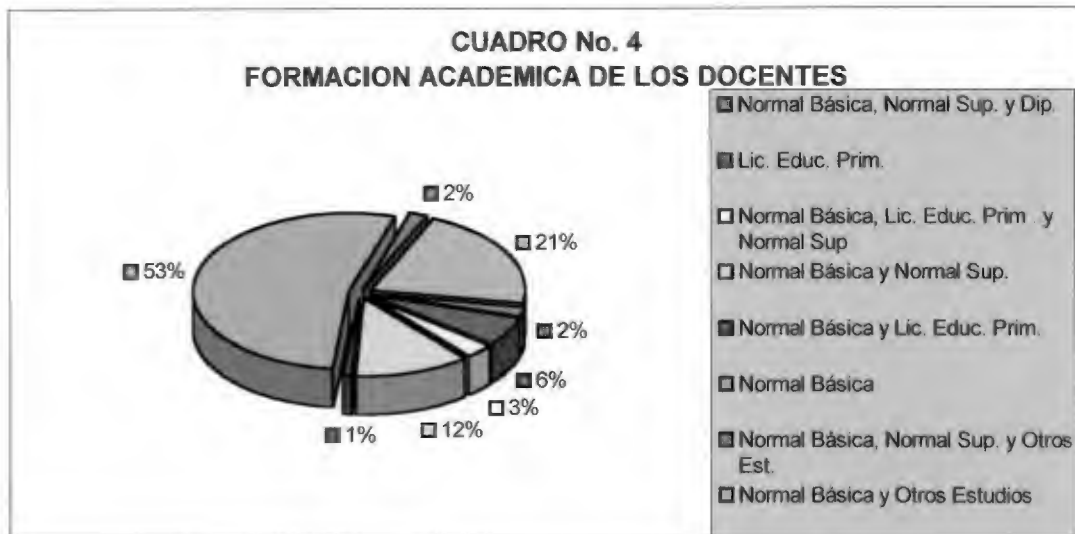


Como lo muestra la tabla (Cuadro No. 2), respecto a la antigüedad en el servicio, la mayoría de los profesores (82%) tienen entre 11 y 30 años desempeñándose como docentes, habiendo mayor concentración entre los que tienen de 11 a 15 años de trabajo.



En cuanto al Plan de estudios (Cuadro No. 3), se puede observar una concentración en los planes 1977 y 1960, en tanto que el resto se diluye en los otros planes de estudios. Es importante destacar que sólo el 6% de los docentes consultados cursó el Plan 1984, el cual incluye los cursos de Investigación Educativa I y II, en el tercer y cuarto semestres.

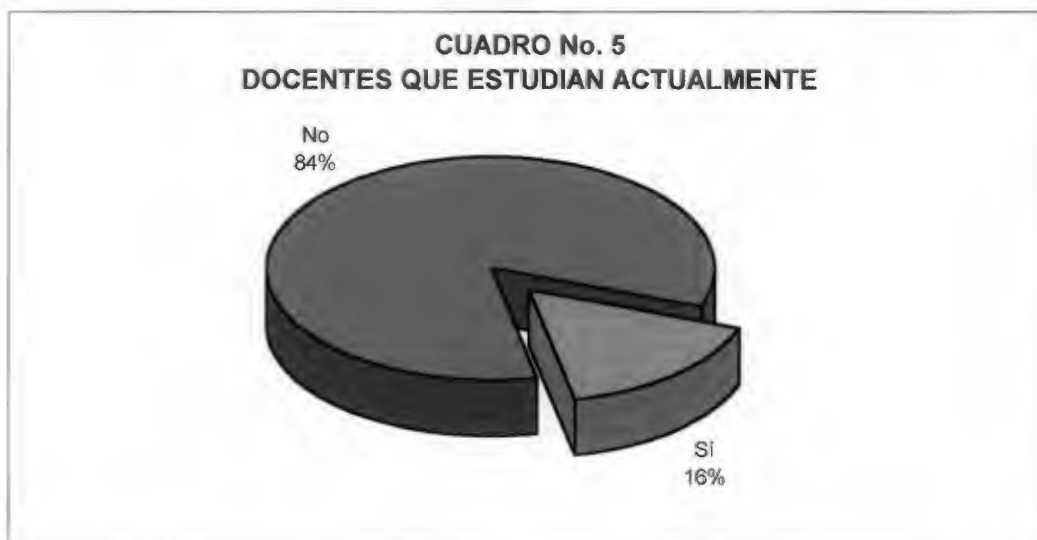
Esto resulta significativo ya que ninguno de los planes anteriores, en los cuales se concentra el mayor número de profesores, presentó espacios curriculares relacionados con la investigación educativa, por lo tanto, podría afirmarse que al 84% de estos profesores no le fueron proporcionados, en la Escuela Normal, elementos de formación para realizar investigación vinculada a su práctica docente (véanse los planes de estudio correspondientes).



Como puede observarse, en relación con la formación académica (Cuadro No. 4), destaca que el 53% de los profesores tiene como formación académica la Normal Básica. Los otros porcentajes corresponden a los maestros que han cursado estudios de educación superior y a quienes han cursado, además de la Normal Básica, otros estudios, éstos docentes (21%), especificaron que sus estudios han sido en relación con psicología de la salud, teatro, danza, técnicas literarias, pedagogía, psicología, educación musical, escultura, ciencias políticas, idiomas, computación, orientación familiar, derecho, ciencias sociales, contaduría, antropología, administración, odontología, preparatoria, vocacional. En el caso de quienes cursaron la Normal Básica, Normal Superior y otros estudios, (2%), éstos fueron sobre archivonomía y problemas de aprendizaje.

Lo anterior pone de relieve que más de la mitad de los docentes tienen como únicos elementos de trabajo los proporcionados por la Normal Básica, ésta en su modalidad de tres o cuatro años de estudio, correspondiente a los planes de

estudios de Educación Normal 1960, 1969, 1972, 1975 y 1977. Se observa, sin embargo, en el resto de los casos, que los profesores han tenido la oportunidad de realizar otros estudios, lo que seguramente ha repercutido en una práctica docente de mayor calidad y los posibilita en la comprensión nuevas propuestas pedagógicas para la educación primaria.



Como puede observarse (Cuadro No. 5), sólo un mínimo porcentaje de docentes, (16%), se está sometiendo a nuevas experiencias de aprendizaje, que, independientemente de la materia que se curse, propician la adquisición de conocimientos y el desarrollo de habilidades físicas e intelectuales que pueden contribuir a un mejor desempeño de su parte.

Dentro de los estudios que realizan estos profesores se encuentran por ejemplo: Licenciatura en Educación Primaria, literatura, inglés, Curso de Actualización de Matemáticas, diplomado en pruebas psicológicas, Método Minjarez, orientación familiar, computación, danza, biología, licenciatura de la UNAM, cursos diversos de actualización.

2. Aportaciones y opiniones de los docentes

A partir de la pregunta No. 5, la información se sistematizó en categorías de respuestas afines, tratando de recuperar al máximo la riqueza de las aportaciones y opiniones manifestadas por los docentes, por lo que en la mayoría de los casos se presentan casi literalmente sus respuestas. Los resultados son como a continuación se expresan:



En relación con cómo encontrar maneras de solucionar los problemas del trabajo diario (Cuadro No. 6) se tiene que:

36 profesores, (34%), opinaron que las formas de solución pueden encontrarse **mediante la investigación**, manifestaron que esto puede hacerse: *apegándose a la realidad, relacionándose con la comunidad; investigando en libros, actualizando la información que se tiene; conociendo métodos de investigación y la forma de elaborar conclusiones y presentar datos; involucrándose en los grupos; conociendo mejor a los alumnos; atendiendo a los mayores problemas; indagando sobre las causas de los problemas y las formas de solucionarlos; analizando el currículum para conocer sus objetivos; adaptando los programas de acuerdo al medio; experimentando nuevas formas de enseñanza para mejorar el aprendizaje de los niños; registrando cotidianamente los resultados, implementando estrategias de acuerdo a las necesidades del grupo; poniendo atención en la observación, reflexión, imaginación y creatividad.*

12 docentes, (11%), consideran que las formas de solución pueden encontrarse **mediante el trabajo colegiado**: *formando grupos colegiados con los compañeros del mismo grado; intercambiando experiencias, información y conocimientos sobre el trabajo; con el trabajo colegiado del Consejo Técnico Escolar y otras instituciones; a través de un trabajo interdisciplinario; buscando una comunicación donde se den alternativas para la solución de problemas; logrando un consenso.*

9 profesores, (8%), piensan que las formas de solución pueden encontrarse **por medio de una mejor preparación del docente**: *con una verdadera capacitación y actualización sobre los fundamentos de los programas; la asistencia a talleres que pueden ayudar a mejorar el trabajo; mediante cursos impartidos por maestros con experiencia.*

43 maestros, (41%), dieron respuestas diversas en relación con las formas de solución, y se refieren principalmente a: *una mayor participación de los padres de familia; la comunicación entre padres, alumnos y maestro; educar a los padres; concientizar a los padres para que valoren el trabajo del maestro; responsabilizar a los padres para que apoyen a sus hijos en los trabajos escolares; crear padres activos y participativos; reducir la carga administrativa; mayor apoyo de las autoridades; mejor orientación de supervisores y directivos; que las autoridades sean líderes pedagógicos; mayor apoyo psicopedagógico; que las autoridades no presionen para cubrir los objetivos; contar con personal especializado de apoyo (médico, psicólogo, pedagogo); dotación de material didáctico por parte de la SEP; usar de manera suficiente el material didáctico por parte de maestros y alumnos; aumentar el horario de clases; contar con un horario profesional para abarcar los campos que pretenden los nuevos proyectos; contar con un espacio extra de tiempo remunerado; contar con tiempo para documentarse y planear, que no se trabaje doble turno; mejorar la situación económica de los docentes ya que la mayoría trabaja todo el día.*

Con base en lo anterior, se observa que los docentes reconocen la necesidad de buscar de manera sistemática o empírica la solución a los problemas que afectan su práctica docente, y manifiestan su forma de pensar respecto a las formas de solución.



Respecto a quienes deben realizar investigación educativa de manera que repercuta en la práctica docente (Cuadro No. 7):

67 profesores, (63%), consideran que la investigación educativa debe realizarse por **docentes frente a grupo**, y opinan lo siguiente: *debe darse al docente un año sabático; que el docente no atienda al grupo durante un semestre; que tenga periodos liberados en el año escolar en los que el adjunto lo auxilie para que realice un verdadero estudio de cada alumno.*

12 docentes, (11%), consideran que deben realizarla **docentes frente a grupo e investigadores** de alto nivel; 7, (7%), piensan que son los **investigadores** de alto nivel quienes deben realizarla; 6 (6%), se inclinan porque sean los **directores y supervisores** quienes lleven a cabo esta actividad y estén dirigidos o coordinados por investigadores. 5, (5%), manifiestan que deben ser **otros profesionales** quienes realicen investigación educativa, y señalan que lo conveniente es que sean

pedagogos, personal que forma parte de diferentes proyectos, o bien un equipo interdisciplinario que retome la experiencia del maestro de grupo.

4 profesores, (4%), opinan que esta actividad deben realizarla **docentes frente a grupo, directores y supervisores e investigadores de alto nivel**, algunos comentarios al respecto son: *debe ser una labor interdisciplinaria donde participen además psicólogos, pedagogos, médicos y especialistas de todas las áreas.*

3 profesores, (3%), consideran importante que sean **todos** los mencionados, los encargados de llevar a cabo la investigación educativa, porque *pueden dar varias alternativas*; un docente, (1%), opina que sean los **directores y supervisores**; y otro más (1%), que deben ser los **administradores educativos** quienes realicen investigación educativa.

Se manifiesta en estas respuestas que el docente reconoce la importancia de que sea él mismo quien realice investigación si realmente se pretende que los resultados incidan en el mejoramiento de la práctica docente, también reconoce lo privilegiado de su situación para realizar investigación, en relación con otros profesionales.



Respecto a cómo concibe el docente su trabajo y cómo se ubica en él (Cuadro No. 8) se tiene que:

21 docentes, (20%), consideran a la práctica docente como un **proceso** que tiende a lograr un propósito. Así, expresan: *es el procedimiento mediante el cual se lleva el proceso de enseñanza y abarca desde la planeación hasta la evaluación; la tarea permanente y constante donde debe existir una planeación, organización y evaluación e intervienen padre, alumno y maestro; el proceso enseñanza-aprendizaje a través de técnicas y recursos materiales para culminar con la evaluación; un procedimiento mediante el cual se desarrolla el proceso enseñanza-aprendizaje; el trabajo o labor donde se va a trabajar con niños respetando su personalidad y promoviendo su esfera biopsicosocial y cognoscitiva; la realización de actividades conducentes a lograr en el educando la adquisición de hábitos, habilidades, destrezas; proceso en el que se les van dando a los alumnos las herramientas para que construyan ellos mismos los conocimientos y se los apropien; la actividad que tiene como finalidad el encauce de conocimientos, valores, principios y normas; el procedimiento por medio del cual se establece una comunicación entre el alumno y el profesor con la finalidad de que ambos se vayan acercando al conocimiento; el proceso mediante el cual se imparten conocimientos y experiencias y donde debe haber una interrelación maestro-alumno; el proceso en el cual intervienen alumno, maestro, padres y autoridades; las actividades tendientes a lograr las metas propuestas; conducir a los alumnos al logro del conocimiento; cumplir con los objetivos del grado que se atiende.*

18 profesores, (17%), que definen a la práctica docente como una **relación teoría-práctica**, emplearon, entre otras expresiones las siguientes: *es la aplicación de lo teórico con lo práctico en el grupo que se atiende; aplicar diferentes estrategias para llegar a cumplir los objetivos, y donde se prueban y corrigen o mejoran esas estrategias; aplicación de estrategias acordes a un marco teórico, pedagógico-psicológico para el desarrollo de los alumnos; aplicación de métodos de enseñanza-aprendizaje para lograr un cambio en los alumnos y se refleje en las esferas cognoscitivas, motoras y afectivas; oportunidad de aplicar las experiencias reunidas por varios años para obtener un resultado que redunde en el cambio de conductas y el aprovechamiento; aplicación de los conocimientos básicos o principales debidamente planeados; acumulación de formas, enfoques y experiencias en el medio; oportunidad de mejorar a través de la misma práctica; realización del trabajo donde podemos darnos cuenta si se está mejorando o fallando; labor de crear condiciones que faciliten que el niño vaya construyendo su propio conocimiento.*

17 maestros, (16%) definen a la práctica docente como la **relación entre diferentes sujetos**, y expresan, entre otros enunciados, que la práctica docente es: *el trabajo directo con los alumnos; la relación dinámica que se establece entre maestro y alumno donde hay un aprendizaje recíproco; la interacción maestro, padres, alumnos, autoridades educativas y sociedad; la relación completa alumno, familia y maestro para lograr la formación integral; el momento en el que interactúan alumnos y profesor a través de diversas actividades para llegar a un conocimiento; una relación creativa, ordenada y de apoyo a la tarea educativa; la actividad creadora*

entre maestros y alumnos; las actividades realizadas en el aula y fuera de ella con la participación de los educandos.

14 docentes,(14%), definen la práctica docente como **la acción del maestro**. Entre otras expresiones, mencionan que es: *el trabajo diario del maestro frente al grupo, el cual tiene un valor importante en la formación de ciudadanos preparados y conscientes de la realidad; el desempeño del profesor ante el grupo aplicando estrategias adecuadas para conducir de manera eficaz el aprendizaje ; la acción que realiza el maestro en la escuela para propiciar el desarrollo de habilidades, conocimientos y experiencias en los alumnos; el ejercicio diario que lleva a cabo el docente para alcanzar las metas propuestas por el plan de trabajo; la labor del maestro en el grupo para cumplir un programa desarrollando y creando conductas, hábitos y habilidades en el aspecto formativo e informativo; la actividad realizada por una persona capacitada y con vocación para guiar y conducir al alumno en el proceso enseñanza-aprendizaje; el conjunto de acciones realizadas por el profesor para planear, guiar, exponer y evaluar el trabajo realizado con el propósito de detectar posibles fallas y buscar soluciones.*

11 maestros, (10%), consideran la práctica docente como una **labor formativa**, y la definen como: *la labor de educar correctamente a los educandos; una labor trascendental que tiene repercusiones en el modus vivendi; una labor formativa y educativa; una responsabilidad para poder sacar adelante al educando; la formadora y transformadora de individuos; una actividad de alto nivel para conducir al niño todos los días de su vida; el medio eficaz para mejorar la educación.*

10 educadores, (9%), manifestaron definiciones variadas, entre ellas: *la práctica docente es un apostolado a la educación; una satisfacción al deber cumplido; una actividad muy agradable; una práctica deficiente.*

8 profesores, (8%), que definen la práctica docente como una **actividad cotidiana** mediante expresiones como: *el trabajo diario frente a grupo donde se imparten conocimientos a los alumnos; el quehacer diario en el que se imparten y practican los conocimientos adquiridos; la labor diaria frente a un grupo enriquecida con los errores y aciertos; la actividad cotidiana que se va nutriendo cada día de experiencias y enriqueciéndose de enseñanza.*

2 docentes, (2%) consideran la práctica docente como la **dirección de conocimientos**, señalando que es: *la coordinación y supervisión del trabajo escolar de los educandos; una labor educativa de dirección de conocimientos.*

2 profesores, (2%), la definen como **una serie de experiencias**, expresando que la práctica docente es: *una variada experiencia en la que cada año surgen nuevas interrogantes y situaciones para estudiar e investigar.*

En esta pregunta hubo 3 omisiones (3%).

Es conveniente resaltar que, al menos en definición, los docentes en su mayoría, no tienen una concepción tradicionalista y unilateral de su trabajo que consistiría en considerar a la práctica docente como la mera transmisión de conocimientos, por parte del maestro que lo sabe todo, a los alumnos que carecen de todo conocimiento, por el contrario, la conciben como un proceso, como la relación teoría-práctica y como la interacción entre sujetos en la que el docente también aprende. Se aprecia también la responsabilidad que sienten cuando la consideran como una labor formativa. Por otra parte, es importante hacer notar la necesidad que manifiesta el docente de mejorar su trabajo.



En relación con lo que el docente toma en cuenta para poder decidir sobre la organización de actividades didácticas, la combinación de contenidos de distintas asignaturas y la utilización de recursos para la enseñanza (Cuadro No. 9):

44 docentes, (41%), toman en consideración, las **características físicas y psicológicas** del educando, como uno de los aspectos importantes, en lo que se refiere a: *los intereses y necesidades del alumno; el grado de madurez de los niños; la edad de los alumnos; el tiempo máximo de atención por parte de los alumnos; la atención, retención y disposición al trabajo.*

35 educadores, (33%), toman en consideración, entre otras cosas, el **nivel académico** de su grupo atendiendo a: *los resultados de un examen de exploración; el avance y perfil de los alumnos; los conocimientos previos de los educandos; la homogeneidad o heterogeneidad del grupo; los conocimientos y dominio de los contenidos; las posibilidades del grupo; el grado de aprovechamiento de cada alumno; la dinámica del grupo.*

23 profesores, (22%), toman decisiones con base en el **contexto socioeconómico** en que se encuentra inmerso el educando, además de otras cosas, y consideran: *el medio circundante; los recursos con que cuenta la familia del educando; la participación de los padres; el ambiente familiar como parámetro del comportamiento del niño; los recursos del plantel, los alumnos y la comunidad.*

18 docentes, (17%), dan importancia a los **contenidos educativos** para poder tomar decisiones, y consideran: *los enfoques de los nuevos programas; los contenidos de los libros y programas; los propósitos que se pretenden; la relación que existe entre una asignatura y otra; la organización de actividades didácticas.*

9 maestros, (8%), toman en cuenta el **material didáctico**. 5, (5%), se refieren al **tiempo disponible** como uno de los aspectos que toman en consideración para tomar decisiones, con base en: *el tiempo real de trabajo; la carga de trabajo; el tiempo que se requiere para leer y consultar información.*

3 docentes, (3%), consideran importante la **administración y organización escolar**, en lo que se refiere a: *las características de la comunidad escolar y a la planeación anual.* Otros 3, (3%), toman en cuenta los **materiales de apoyo** para el maestro.

Un profesor, (1%), da importancia a la **preparación del docente**, entre otros aspectos, pues *sólo así puede tomar la iniciativa y organizar su enseñanza.*

14, (13%), emitieron respuestas variadas, por ejemplo: *es una mentira el planteamiento del nuevo plan y programas de estudio; tienen buenos propósitos y metas pero no hay tiempo suficiente para lograrlos; es pura demagogia, al final la burocracia educativa acaba por coartar la supuesta alternativa.*

Puede observarse, de acuerdo con las respuestas de los maestros, que para tomar decisiones sobre la organización de actividades didácticas, la combinación de contenidos y la utilización de recursos para la enseñanza, los profesores consideran principalmente las características físicas y psicológicas y el nivel académico de sus alumnos, lo que los coloca en la situación de tener que hacer indagaciones y contrastaciones al respecto.



En relación con esta afirmación (Cuadro No. 10):

50 profesores del total, (47%), **están de acuerdo** con ella y señalan, entre otras cosas: *es verdad, los maestros tienen contacto directo con la gente del pueblo y conocen las necesidades primordiales; cualquier grupo de personas en el aula o fuera de ella es un foco de investigación de muchos tipos que pueden ayudar a comprender el comportamiento de dicha población; la heterogeneidad de los alumnos permite investigar las causas positivas y negativas que influyen en el aprovechamiento escolar; es cierto ya que se trabaja con el material humano más importante que es el alumno; cada alumno da una gama de conductas y actitudes; cada alumno aporta algo interesante que es digno de investigarse; el alumno permite poner en práctica métodos y procedimientos; la afirmación es cierta y es producto de la práctica docente y no de abstracciones empíricas y academicistas; allí se obtienen las mejores experiencias para aplicarlas en los años siguientes y*

enriquecerlas; de acuerdo, porque ninguna persona que está detrás de un escritorio vive la problemática educativa; es el único crisol donde es posible elaborar, aplicar y corroborar las teorías; tomando en cuenta la relación constante alumno-maestro, objetivos, métodos, etc., se tiene la gran oportunidad de conocer acerca de los aciertos y errores del quehacer educativo; desde luego, ahí es donde se ubican los objetos de estudio es decir las situaciones reales, problemáticas y experiencias; sí, aporta diversidad de elementos de todo tipo (cultural, educativo, social); sí, también se debe estudiar el entorno del niño, su comunidad, ya que la influencia es básica en la tarea educativa; hay que investigar fuera del salón, consultar libros, recabar sugerencias o técnicas de los compañeros; no basta el aula, se tiene que salir y observar el medio que rodea al alumno, de ahí surgirán dudas para estudiar; es uno de los elementos que contribuyen, pero no olvidar el patio de recreo donde los alumnos actúan libremente.

19 educadores, (18%), asociaron su respuesta a la investigación como **estrategia didáctica**, y emitieron opiniones tales como: *también se pueden propiciar actividades fuera de ella, en la vida cotidiana; debe ir más allá del aula como el patio de recreo, la biblioteca, laboratorio, el salón de audiovisual, visitas, teatros, excursiones, museos y zoológicos; la vida en el trabajo y familia se da en grupos, es vital para el niño ejercitarse en formas de trabajo colectivas y sociales; los temas expuestos en el campo son mejores; es muy pobre, a comparación de lo que el niño puede encontrar fuera de ella.*

18 docentes, (17%), están de acuerdo pero mencionan algunas **limitantes**: *cierto, si se motivara, se realizaría. es cierto, siempre y cuando el profesor esté preparado y tenga el sustento teórico para realizarla, además que los resultados se aprovechen para mejorar el quehacer docente; es cierto, la apatía, la falta de preparación y el bajo salario impiden aprovecharlas; los educadores tienen su campo de estudio en el salón, la escuela y la comunidad pero no se tiene base teórica ni tiempo para analizar; no se cuenta con los recursos, ni con el apoyo de autoridades, acosan a los compañeros; si fuéramos más profesionales, si se quisiera tomar la labor docente como algo que necesita actualizarse se podría hacer, pero hay otros factores que afectan el trabajo; cierto, pero no se registran diariamente las observaciones y quedan en el olvido; no siempre se tienen los elementos necesarios para comprender las conductas, comentarios o manifestaciones de los alumnos; sí tiene oportunidades, pero son varios factores que lo impiden, entre ellos el tiempo para mejorar sus didácticas, enriquecerlas y compartir sus experiencias; es cierto, sin embargo si el maestro trabaja dos turnos es difícil que le quede tiempo y energía para dedicarse a investigar a fondo.*

12 profesores, (11%), manifestaron **no estar de acuerdo** con esa afirmación y expresaron los siguientes enunciados: *están equivocados; no es cierto; no, la investigación lleva sus pasos a seguir y se necesitan otras cosas; no del todo, porque el tiempo se emplea en dar ciertos temas; el salón de clase sirve para trabajar con los alumnos, no para investigar; debe tenerse un nombramiento de*

investigador de tiempo completo; no, se necesita del auxilio del laboratorio, de la biblioteca, del psicólogo, del médico y las escuelas carecen de ello.

3 maestros, (3%), **dudan** de esta afirmación, sus opiniones al respecto fueron: *tal vez, todo depende de muchos factores, circunstancias y situaciones; depende de qué punto de vista se vea; a veces se puede.* En esta pregunta hubo 4 omisiones, (4%).

Los puntos de vista de los docentes ponen en evidencia que el profesor de educación primaria, en la mayoría de los casos sí considera su trabajo en el aula como una gama de oportunidades para realizar investigación educativa. Se aprecia en las expresiones vertidas que está convencido de que su trabajo mejoraría notablemente si pudiera hacerla, además, reconoce lo privilegiado de su situación por el contacto que tiene con los alumnos.



En relación con este planteamiento, una gran parte de los docentes está convencido de tal conveniencia (Cuadro No. 11).

enseñanza, con un sólo método el maestro se encajona; para mejor comprensión del tema o actividad a realizar; sólo así se da el avance pedagógico.

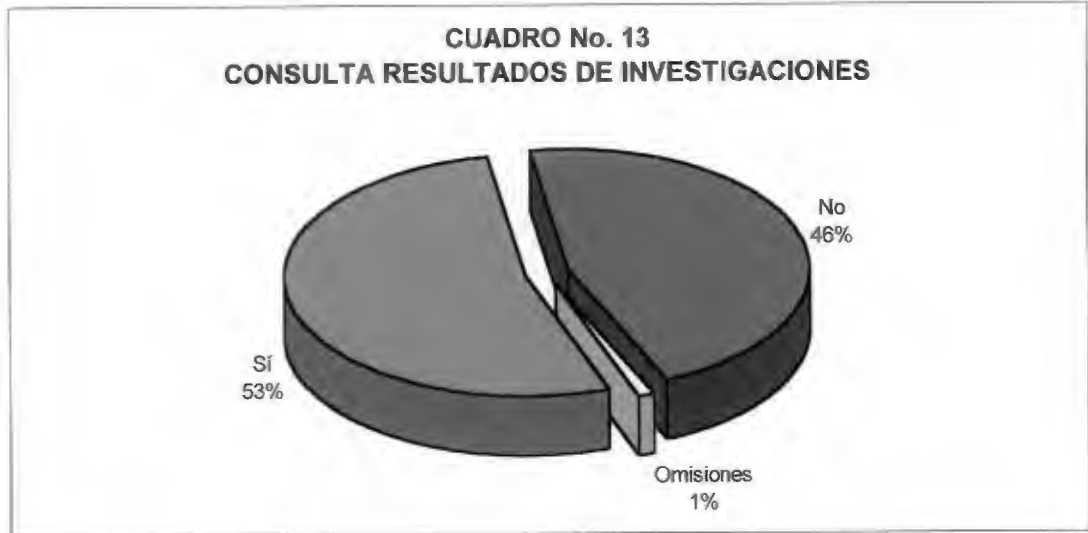
11 maestros, (13%), consideran que así **se evita la monotonía**; algunas expresiones fueron: *para que exista variedad y la enseñanza deje de ser aburrida y rutinaria; hace reflexionar sobre algunos aspectos de la práctica que por lo cotidiano se vuelve rutina y pierde interés; por manejar más alternativas; porque el contexto histórico, social y político cambian con el tiempo; el tradicionalismo no da buenos resultados.*

9 profesores, (10%), creen conveniente hacerlo porque de esta forma **el docente adquiere nuevas experiencias**. Entre otras expresiones, manifestaron: *es importante tomar en cuenta diferentes enfoques para no empolvarse como profesor; da la oportunidad de adquirir experiencias; no se puede rechazar un método que no se ha aplicado; un profesor debe ir actualizando su método y no estancarse de por vida; es importante conocer diferentes enseñanzas; para enriquecer y tener diferentes puntos de vista.*

4 profesores, (4%), emitieron expresiones como: *de hace 22 años a la fecha nos hemos pasado probando; debe hacerse en grupos experimentales con una muestra aleatoria de alumnos; para que sea un instrumento único; debe establecerse qué tipo de alumno, ciudadano y humano se pretende formar.*

Los que contestaron **NO**, dieron las siguientes razones: *únicamente podrían probarse en grupos piloto, de lo contrario se desestabilizaría al alumno; porque las autoridades quieren resultados y los experimentos tal vez no los den; la educación es un proceso y los resultados se ven a largo plazo, si se mezclan no se sabe cuál es el idóneo; es bueno mejorar y cambiar, pero no trabajar con métodos desechables; al probar se va el año escolar; debemos aplicar lo que marca el programa; produce descontrol en los alumnos; tal vez uno mismo se confundiría.*

Los resultados anteriores muestran que casi la totalidad de los docentes ve la conveniencia de poner en práctica diferentes formas de llevar a cabo el proceso enseñanza-aprendizaje, lo que los coloca en una situación de reflexión sobre su trabajo.



El docente reconoce las ventajas de consultar material bibliográfico de investigación educativa así como el acceso que tiene a éste (Cuadro No. 13).

Los motivos de los docentes que contestaron **SI**, se distribuyen como se expresa en el Cuadro No. 14.



23 docentes, (41%), contestaron que consultan investigaciones porque les **sirven como referencia**. Además expresaron: *la experiencia de otros es saludable para verificar resultados; siempre y cuando sean probadas en la práctica; para tomar como base los mejores logros y aplicarlos; dan resultados en los cuales se puede uno apoyar; es importante como antecedente; para aprovechar lo que otros hicieron y tener menos errores; consulto algunos textos o a compañeros con experiencia, psicólogos, pedagogos, trabajadores sociales; permite seguir observando los resultados del trabajo.*

20 profesores, (36%), consultan investigaciones porque les **sirven de apoyo**, ya que: *de esa manera se resuelve el problema con eficiencia y seguridad; sólo de esa manera se busca la solución y evitan las fallas; es importante contar con un respaldo que dé seguridad y deseo de seguir adelante; para no caer en errores y estar seguro del resultado; para aclarar dudas; Identifico mis deficiencias con cierta claridad.*

8, (14%), contestaron que consultan investigaciones porque les **permiten tener otras alternativas**, al respecto, hicieron alusión a lo siguiente: *para tener ideas de qué partir y ampliar las posibilidades; es importante tener conocimientos o alternativas; los resultados podrían ayudar a resolver problemas, ya que seguramente trataron casos similares; dan nuevas ideas al respecto; de esa manera se pueden encontrar nuevas soluciones; a veces son similares; es la mejor retroalimentación en lo que se está enseñando*

5 maestros, (5%), sólo contestaron **SI**, sin ninguna explicación.

Las razones de los 49 docentes que contestaron **NO**, son como se expresa en el

Cuadro No 15.



23 profesores, (48%), contestaron que **desconocen los resultados de investigaciones**, algunas de sus expresiones fueron: *¿Estarán a la mano de todos los centros de trabajo?; no tengo acceso a ellos; no cuento con los medios necesarios; desconozco investigaciones realizadas salvo de lectura y producción de textos; desconozco las fuentes que pueden proporcionar dichos datos; generalmente las investigaciones no llegan a los maestros; no cuento con resultados de investigaciones realizadas y todos los alumnos son distintos; no tengo información reciente; casi no hay investigaciones para problemas que se presentan en el aula; ¿En dónde encuentro investigaciones realizadas para mis alumnos?*

11, (22%), prefieren **recurrir a la experiencia**, por lo que opinan: *prefiero preguntar; pregunto a compañeros de más experiencia; simplemente lo comento con compañeros para saber cómo opinan y sacar conclusiones; me baso en mis experiencias reales; los problemas en la práctica se resuelven con la experiencia; consulto con compañeros, ellos dan actividades o consejos prácticos; realizo, aunque de formas empíricas y limitadas, investigación en mi grupo.*

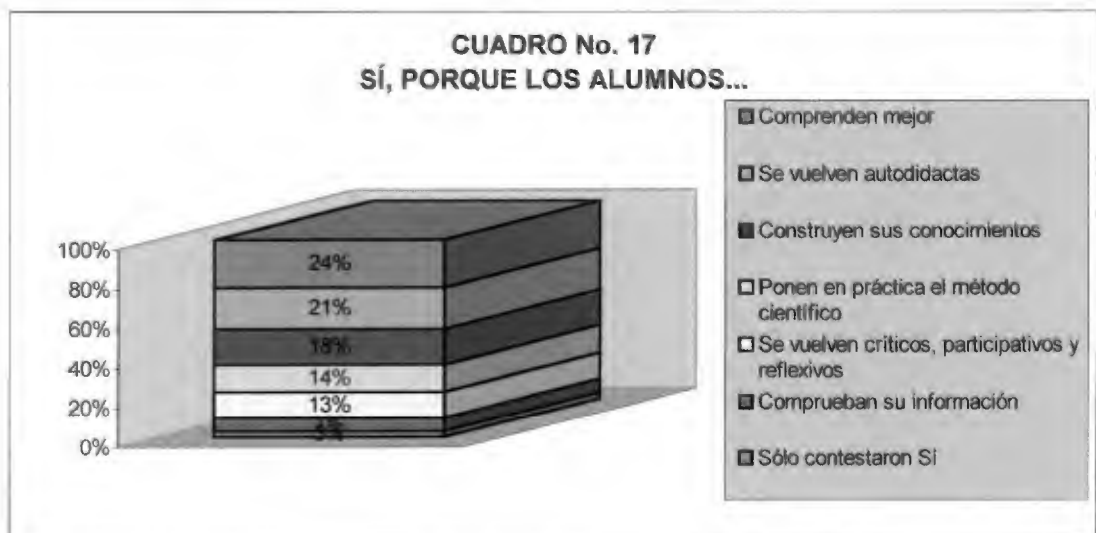
10 maestros, (20%), dieron como motivo para no consultar resultados de investigaciones la **falta de tiempo**. Entre otras cosas, expresaron: *no se cuenta con el tiempo suficiente para ello; por falta de tiempo y conocimiento; al probar se va el año escolar.*

5, (10%), contestaron **NO**, sin explicación.

Como puede verse, por las respuestas emitidas, no es grande la diferencia entre quienes contestaron afirmativa y positivamente, y por el tipo de respuestas, se deduce que los docentes reconocen la necesidad de consultar resultados de investigaciones que les ayuden a resolver los problemas inmediatos que les presenta su práctica dentro del aula, o bien casos muy específicos, aunque muchos de ellos tienen como principales limitantes la falta de acceso a estos materiales y la falta de tiempo.



Al tratar de tener evidencia de que el docente realiza investigación vinculada a su práctica docente cuando recurre a ella como estrategia didáctica, la mayoría de respuestas fueron afirmativas (Cuadro No. 16). Las razones que dieron los maestros se muestran en el Cuadro No. 17.



23 profesores, (24%), respondieron que propician estas actividades porque así los alumnos **comprenden mejor**, y señalaron, entre otras cosas: *es la mejor forma de obtener un buen aprendizaje; les ayuda a tener mayores experiencias; siguiendo estos pasos será más fácil aprender, comprender y explicar; para que se den cuenta y entiendan lo que hacen; es lo que más les ayuda a conocer su entorno; se aprende mejor que si se proporciona toda la información; para que ellos entiendan los cambios y resultados de algunas acciones o conductas; así están más relacionados con el tema a tratar.*

20, (21%), contestaron que proponen estas actividades porque constituyen la **base del autodidactismo**, al respecto mencionaron cosas como: *es básico y parte de un autodidactismo; para que aprendan a buscar información en diferentes fuentes; para hacer alumnos autodidactas; para que sepan realizar trabajos fuera del aula; se fomenta en los alumnos el hábito de indagar; el autodidacta empieza por ser investigador dirigido; para que los alumnos aprendan a investigar y solucionar sus dudas; es la base para aprender lo que ellos quieran; es importante para su formación académica y personal; es parte esencial de su desarrollo integral.*

17, (18%), contestaron que de esta manera los alumnos **construyen sus conocimientos**, ya que: *el alumno se apropia de su conocimiento, lo construye; el conocimiento más valioso es el que el alumno descubre por sí mismo; están en el mejor momento para iniciarlos en la observación y análisis para adquirir más fácilmente el conocimiento; encuentran respuestas por actividades propias; ellos tienen que descubrir su conocimiento despertándoles el interés de investigadores críticos.*

14, (14%), plantean este tipo de actividades para que el alumno **ponga en práctica el método científico**. Al respecto expresaron: *deben poner en práctica el método científico; así tiene que ser la investigación científica; de esta forma implementarán de manera sencilla el método científico; porque se les inicia en los fundamentos del método científico; para poder obtener generalizaciones y sistematizaciones; para hacerlos evolucionar hacia los procedimientos y las conceptualizaciones propias; para que empiecen a practicar la observación y análisis de datos.*

13, (13%), consideran que de esta forma los alumnos se vuelven **críticos, participativos y reflexivos**, y: *de esta manera el alumno será un niño analítico y crítico, podrá dar solución a lo que se proponga; los ayuda a ser más activos, a comunicarse más, a sacar conclusiones; el alumno tiene que conocer, aprender, reflexionar, vincularse, adaptarse y cambiar el medio que le rodea; porque se busca que los alumnos sean más activos, participativos, observadores, analíticos, reflexivos.*

7, (7%), contestaron que con estas actividades los alumnos **comprueban su información** y: *esto los lleva a confirmar conocimientos y a encontrar las limitaciones del mismo; es necesario crearles la necesidad de adquirir y comprobar nuevos*

conocimientos en los cuales participen activamente; porque pueden comparar la información que obtuvieron; el alumno verifica sus resultados; es necesario para que puedan confrontar sus propios aprendizajes de manera científica y práctica.

3, (3%), contestaron **SI**, sin explicación.

Los profesores que **NO** proponen a sus alumnos actividades de indagación expresan que no lo hacen porque: *los alumnos no cuentan con recursos económicos; hay poco interés de los padres por apoyar; los alumnos están acostumbrados sólo a hacer y copiar lo que dice el maestro.* Hubo maestros de primero y tercer grados que aluden a la poca edad de los alumnos como motivo para no realizar actividades de indagación.

Como puede apreciarse, a través de las respuestas, casi la totalidad de los profesores recurre a la investigación como estrategia didáctica, lo que muestra el interés de los docentes por querer formar en sus alumnos el hábito de la indagación.



Sobre los aspectos de la situación del grupo que inquietan al docente y que podrían ser temas de investigación (Cuadro No. 18), las respuestas de los maestros no fueron únicas, es decir, mencionaron uno o más aspectos.

27% profesores, (25%), mencionaron que las investigaciones que podrían realizar serían respecto al **ambiente familiar** en que viven sus alumnos, particularmente en lo que se refiere a: *problemas familiares; condiciones materiales de los hogares; el lugar que ocupa el niño en la familia y si se siente respetado; Impacto de la desintegración familiar en el alumno; cómo determina la familia el papel de la escuela; comunicación padre-hijo; estado socioeconómico y cultural de la familia; ¿Qué tanto interviene la vida afectiva del niño en el aprendizaje?; relación padre-hijo y su repercusión en el desarrollo de la seguridad de los alumnos; reforzamiento del aprendizaje por parte de los padres de familia; autoestima.*

23, (22%), señalaron que las de investigaciones que podrían realizar serían acerca de los **contenidos educativos**, considerando: *¿Qué método funciona mejor para niños con problemas de aprendizaje?; alternativas para mejorar el aprendizaje; hábitos de los alumnos; formación de valores; referentes a la lectoescritura y matemáticas; resultados del enfoque de matemáticas; Importancia de las tareas; adquisición y desarrollo de la lectura como herramienta principal de aprovechamiento; metodologías y formas de integración grupal; impacto de la escuela en la formación social del alumno; la combinación de métodos para una mejor enseñanza-aprendizaje; actividades eficaces para el desarrollo de determinadas habilidades*

22, (21%), realizarían investigación en relación con el **rendimiento escolar**, en lo que se refiere a: *motivos del bajo o alto rendimiento; bajo rendimiento en Matemáticas y Español; factores que obstaculizan el aprendizaje, sin ser alumnos con problemas de este tipo; problemas que enfrenta el alumno para lograr un pensamiento reflexivo y crítico; problemas de deficiencia en el lenguaje; deficiencias en su percepción; deficiencias que presentan los alumnos de 5º grado; Índice de reprobación, deserción y ausentismo; formas de abatir la reprobación; ¿Por qué los alumnos no estudian?; ¿Por qué el alumno es distraído, falta y no hace las tareas?; coeficiente intelectual de los alumnos.*

17, (16%), señalan que el tipo de investigaciones que podrían realizar sería en relación con el **contexto socioeconómico** de los alumnos, por ejemplo: *ámbito social, económico y cultural del alumno; la influencia de los medios de comunicación en la pasividad de los alumnos; el alcoholismo y la drogadicción; la influencia del medio y su impacto en el aprendizaje escolar.*

16, (15%), emitieron su respuesta considerando la investigación como **estrategia didáctica**, es decir, como actividades de indagación a realizar por los alumnos en el desarrollo de los contenidos programáticos, por lo que los aspectos mencionados fueron en relación con: *la observación y elaboración de gráficas; observaciones, análisis y comprobaciones; las marcadas en el plan y programa de estudios; en el laboratorio; en Historia, Geografía y Ciencias Naturales; las que los alumnos sugieran; sociales, científicas, de artes; sencillas porque son de primero.*

12, (11%), se refirieron a la **conducta** como susceptible de ser estudiada, en lo que se refiere a: *las causas de indisciplina; problemas de conducta; comportamiento del niño; violencia.*

9 profesores, (8%), consideraron las **características psicológicas** en relación con: *los intereses de los alumnos; ¿Cómo se integran los procesos cognitivos en los niños?; tipos de lecturas de acuerdo a sus intereses; comportamiento actual del niño púber; cociente intelectual; procesos lógicos; juguetes que más les gustan.*

8 docentes, (7 %), señalan la **salud física y mental** de los alumnos como un aspecto que podría investigarse, entre otras cosas, lo que se refiere a: *la desnutrición; la sexualidad; vista y oído; homosexualidad; relaciones sexuales prematuras.*

6, (6%), sólo hicieron referencia a ciertas **limitantes** para realizar investigación en su grupo. Al respecto expresaron: *hay mucho que hacer pero hay demasiadas limitantes; el tiempo no es suficiente para llevar una buena investigación y exponer resultados; no dispongo de tiempo; el tiempo limita.*

6, (6%), consideraron que podrían realizarse en el grupo: *investigaciones de campo y documentales; investigación participativa, experimental, evaluativa y estudios de caso; encuestas, entrevistas, consulta de fuentes de información.*

4, (4%), omitieron su opinión.

Se advierte en las respuestas de los profesores cierto equilibrio entre los aspectos relacionados con el ambiente familiar de los alumnos, los contenidos educativos y el rendimiento escolar, como temas que podrían ser investigados, principalmente.

CUADRO No. 19
TEMAS DE INVESTIGACIONES QUE REALIZARÍA EL DOCENTE EN LA ESCUELA



Por lo que se refiere a los aspectos que podrían ser temas de investigación en la escuela (Cuadro No. 19), se tiene que:

33 docentes, (31%), consideran que podrían realizarse investigaciones relacionadas con las **condiciones de los alumnos**, pero a mayor escala, considerando todos los alumnos de la escuela. Tales investigaciones serían respecto a: *el nivel de aprendizaje de los alumnos de cada grado; índices de reprobación; causas de reprobación y deserción escolar; apatía a la escuela; problemas de lenguaje en 1º y 2º grados; aprovechamiento de los alumnos en Matemáticas; el problema de la lectura en todos los grados de la educación primaria; factores que afectan a todos los grados; aprovechamiento diario y problemas de conducta; características psicológicas de los alumnos; intereses actuales de los alumnos; nivel socioeconómico de los alumnos; condiciones materiales de los hogares; ingreso familiar; Influencia de la estabilidad familiar en el aprovechamiento; estado socioeconómico y cultural de la familia; comunicación padre-hijo; el niño golpeado; tipos de lectura de los alumnos en sus casas; nivel nutricional; problemas de vista y oído; sexualidad; autoestima; desarrollo afectivo.*

15, (14%), mencionaron los **contenidos educativos** como un renglón sobre el que podría realizarse investigación a nivel escuela, en lo que se refiere a: *alternativas para mejorar el aprendizaje; métodos empleados por los profesores; ¿Cuál materia les agrada más a los alumnos y por qué?; enfoque actual de los programas educativos; métodos y materiales que han dado resultados positivos; nuevos métodos de enseñanza enfocados a los medios masivos de comunicación.*

13, (12%), expresaron temas relacionados con la investigación como **estrategia didáctica**, por lo que mencionaron que podrían realizar investigaciones: *relacionadas con las Ciencias Naturales y actividades de ecología; las marcadas en el plan y programas de estudios; ninguna, no hay laboratorio, biblioteca ni museo; de alguna campaña que soliciten las autoridades educativas; en el laboratorio; las que surjan del aula; en Ciencias Naturales, Geografía e Historia.*

12, (11%), toman el **contexto socioeconómico** como factible de ser investigado a nivel escuela en lo que se refiere a: *ámbito social y económico de los alumnos; medio ambiente que rodea a la escuela; situación socioeconómica, política y religiosa.*

10, (9%), mencionaron al **personal docente** como un aspecto sobre el que podría realizarse investigación, haciendo referencia a: *los profesores improvisados; la formación de los docentes; preparación de los docentes con un grupo; un laboratorio técnico-pedagógico; las que sean producto del análisis colegiado de un Consejo Técnico Escolar; interrelación académica entre maestros; cómo mejorar las relaciones maestro-alumno; relaciones humanas entre profesores y padres de familia.*

10, (9%), sólo mencionaron **limitantes**, sus expresiones fueron: *ninguna; muy pocas por falta de tiempo; necesitaría tiempo completo; ninguna, los maestros están en su grupo y después trabajan en otro turno.*

8, (8%), citan el **papel de la escuela**, particularmente en lo que se refiere a: *la influencia de la escuela hacia la comunidad; ¿Cómo debe ser la escuela ideal?; papel real de la escuela en la comunidad; la prestación de servicios escolares; relación escuela-comunidad; la escuela como centro formador de alumnos; la escuela como reproductora impositiva de patrones de conducta.*

6, (6%), se refirieron a la **organización escolar** como uno de los aspectos sobre los que podría investigarse, particularmente respecto a: *problemas de organización; relaciones interpersonales y su influencia en el trabajo; integrantes de la mesa directiva y su función; normas de conducta; aplicación real de políticas educativas.*

5, (5%), se refieren a la **infraestructura** de la escuela, específicamente a: *problemas relacionados con el mejoramiento material; servicios con los que cuenta la escuela, de dónde provienen o quién los suministra; las áreas de recreo; tipo de construcción.*

3, (3%), mencionaron como uno de los aspectos, el relacionado con los **directivos**, respecto a: *el papel de la dirección; la preparación académica de los directivos.*

Por último, un profesor, (1%), mencionó que en la escuela pueden realizarse investigación-acción, investigación descriptiva, investigación experimental e investigación evaluativa.

Para esta pregunta hubo 9 omisiones, (8%), lo cual es significativo, pues podría ser indicador de que el docente no considera la escuela como uno de sus ámbitos de trabajo, ya que tradicionalmente ha considerado el aula como su único espacio para laborar o bien porque los esquemas de organización escolar vigentes no le permiten incidir más allá del salón de clases.



En cuanto a los aspectos que podrían ser temas de investigación que se relacionan con la comunidad (Cuadro No. 20), se tiene que:

34 docentes, (32%), mencionaron el **nivel socioeconómico de la comunidad** como uno de los aspectos factibles de ser investigado particularmente en relación con : *el medio ambiente en que se desarrolla el niño; el nivel socioeconómico como base de la educación; influencia que ejerce el contexto social en el desarrollo del niño; tipos de empleos y medios económicos; nivel nutricional.*

19, (18%), mencionaron entre otros aspectos, la **situación familiar** por lo que se refiere a: *tipos de familias existentes; hogares integrados y separados; la desintegración familiar como factor importante en el bajo rendimiento escolar; relaciones familiares; la ignorancia y su impacto en los matrimonios; nivel cultural de las familias; nivel escolar de los padres; ¿Cómo influye el medio ambiente en la*

familia?; el cuidado de los padres de familia hacia sus hijos; abuso infantil; ¿Cuántos alumnos realizan sus tareas solos?; ¿Cuántos alumnos trabajan?

17, (16%), toman en cuenta el **nivel cultural de la comunidad**, específicamente en lo relacionado con: *el tipo de lectura que los habitantes realizan; el tipo de programas que ven en la televisión; actividades culturales y de esparcimiento que fomenten la integración familiar; lugares cercanos a la escuela: parques, museos, teatros, cines, instituciones, fábricas.*

12, (11%), sólo mencionaron **limitantes** para realizar investigaciones en la comunidad, tales como: *no alcanza el horario ni hay autorización para salir dentro del horario escolar; casi ninguna por falta de tiempo; necesitaría tiempo completo; ninguna por falta de conocimiento y organización escolar; el factor tiempo que influye en el aspecto económico.*

11, (10%), se refirieron a la **vinculación escuela-comunidad** como uno de los aspectos sobre los que se podría investigar, las investigaciones serían respecto a: *marginación y escuela; relaciones positivas entre la escuela y la comunidad; falta de comunicación entre profesores y padres respecto a la metodología o problemas que presentan los alumnos; nivel de participación de los padres; manera de proyectar a la comunidad una conciencia social y ecológica*

9 profesores, (8%), mencionan los **problemas de la comunidad** por lo que se refiere a: *número de desempleados; niños sin escuela; mejoramiento del medio ambiente; limpieza de la comunidad; seguridad pública; seguridad vial; urbanización; salubridad; salud reproductiva.*

5, (5%), dieron sus respuestas considerando la investigación como **estrategia didáctica**, por lo que las investigaciones serían: *las marcadas en el plan de estudios; investigaciones de campo, visitas a museos, lugares de riqueza natural; sociales, ambientales, geográficas, históricas; observaciones, análisis y comprobaciones.*

3, (3%), mencionaron que podrían realizarse investigaciones sobre los **servicios públicos** y otros 3, sobre la **organización comunitaria**.

Hubo 12 omisiones, (11%).

Como puede apreciarse, a mayor amplitud del ámbito de trabajo, mayor número de omisiones. Pudiera entenderse que el maestro no considera la comunidad como su ámbito de trabajo, y ve muy lejana la posibilidad de incidir en ella.



Como se aprecia, en este aspecto, hubo equilibrio en las respuestas de los docentes (Cuadro No. 21).

Las respuestas de los profesores que contestaron **SI** quedaron como se aprecia en el Cuadro No. 22.

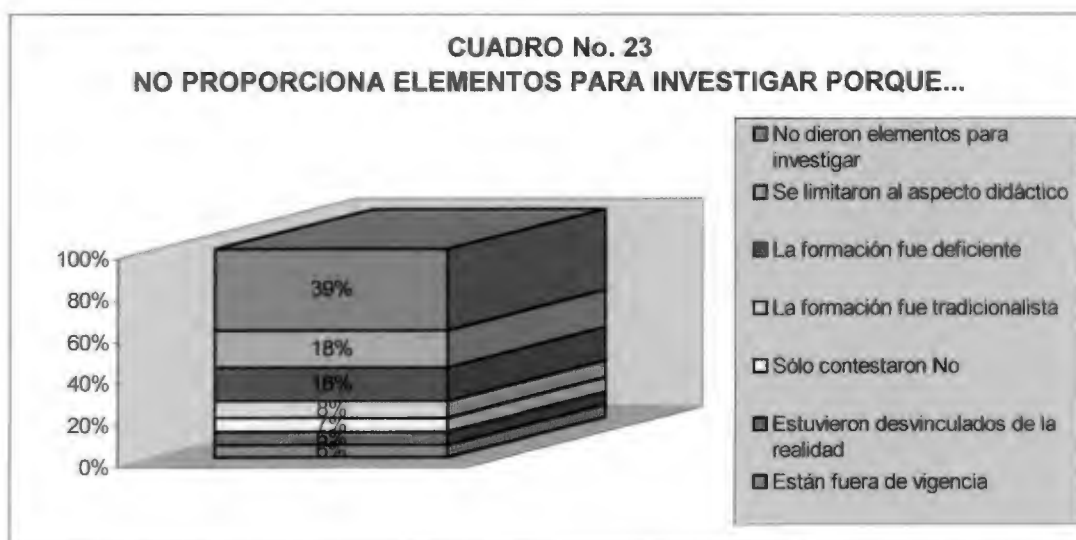


41 profesores, (80%), contestaron Sí porque se llevaron **materias que dieron elementos**, y afirman: *contamos con los elementos y la preparación necesarios; en la ENM nos dieron nociones de cómo realizar investigación; nos proporcionaron metodología; en la normal enseñan las técnicas para la investigación y depende de uno llevarlos a la práctica; en cuanto a teoría, la práctica hace que se verifiquen los conocimientos teóricos; estudiamos estadísticas, aplicación de encuestas socioeconómicas; cursé materias sobre técnicas de la educación, así como el desarrollo de la comunidad; llevé una materia que se llamaba Métodos de Investigación; en la materia de Organización Escolar; Sí, pero no hay modo de aplicarla al medio requerido.*

6, (12 %), mencionaron que **realizaron algún tipo de investigación** en la escuela normal y aclaran: *llevamos a cabo un estudio socioeconómico de la población; estudié en una Normal Rural y teníamos relación con las comunidades cercanas en donde se podían realizar investigaciones; en la escuela que se llevó la práctica se conocieron las causas del bajo aprovechamiento en el aprendizaje; para realizar la tesis debí investigar; se realizó un informe donde se llevó a cabo esta relación de grupo, escuela y comunidad.*

4, (8%), se limitaron a contestar **SI**.

Las respuestas negativas fueron más variadas, como se denota en el Cuadro No. 23.



20 docentes, (39%), respondieron que sus estudios en la Escuela Normal **no les dieron elementos teórico-metodológicos de la investigación**. Manifestaron que: *falta llevar toda una metodología de la investigación; en el plan de estudios no estaba contemplado algún curso o taller sobre investigación; no recuerdo que se haya tratado alguna vez este tópico; no me proporcionaron la base teórica; no se nos enfocó hacia la investigación; no nos enseñan cómo realizar una investigación; no con todos los elementos que una investigación debe tener; no brindan un sustento teórico suficiente, además de que falta experiencia para ello; nunca realicé una investigación con escolares; no tuve profesor asignado para tal materia.*

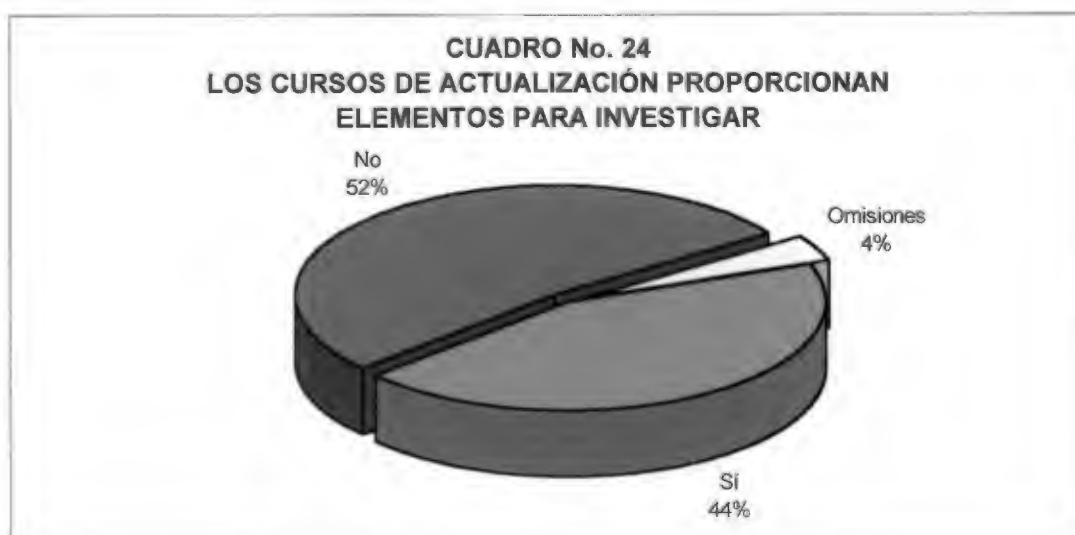
9, (18%), expresaron que sus estudios **se limitaron al aspecto didáctico**, y dijeron: *la formación estuvo más enfocada a la pedagogía y se hicieron a un lado las técnicas de investigación; nos preparan para trabajar ante el grupo; se basaron sólo en la planeación docente; no tuvo ese objetivo; por la formación didáctico pedagógica; nos dieron lo indispensable para la enseñanza y la didáctica; sólo se manejaron elementos básicos del proceso de enseñanza.*

8, (16%), contestaron que su **formación en la Escuela Normal fue deficiente**, porque: *los conocimientos fueron insuficientes; el nivel básico normalista es muy deficiente; la formación no es suficiente; se dieron conocimientos muy limitados.*

4, (8%), sólo contestaron **NO**; en tanto que otros 4, (8%), manifestaron que **la formación fue tradicionalista**. Al respecto dijeron: *en ese tiempo la educación era tradicional (no mala); fue muy sistemática y tradicional, no me enseñaron a investigar sino a transmitir; la tarea escolar era meramente informativa; fue meramente académica y teórica.*

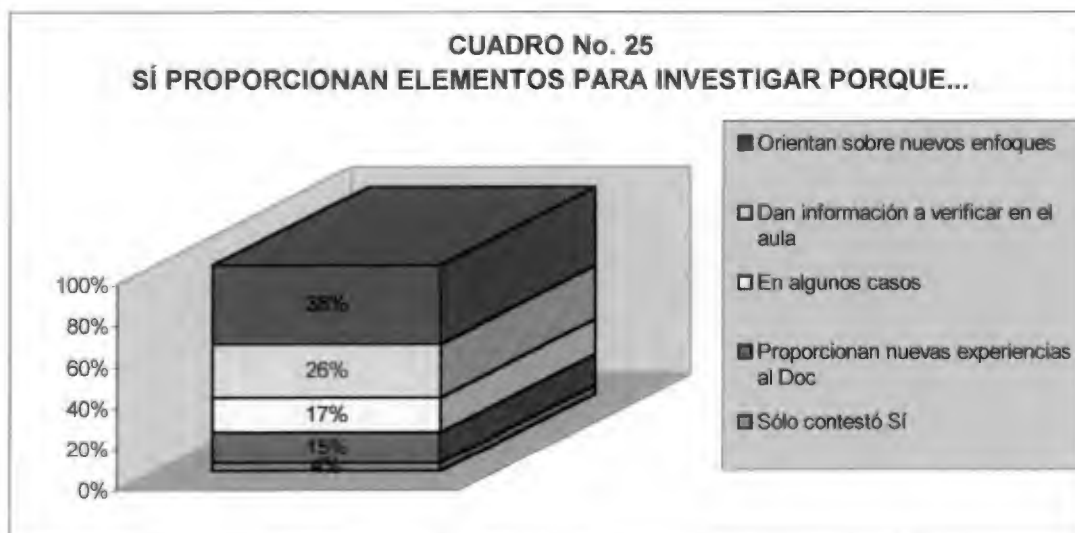
3, (6%), señalaron que sus **estudios en la Escuela Normal estuvieron desvinculados de la realidad**, mencionando: *fue muy desvinculada de lo real; los estudios que realicé fueron mecanizados, cuando enfrenté la realidad hubo momentos en que no sabía qué hacer.* Otros 3, (6%), mencionaron que los estudios **no responden a los requerimientos actuales**, ya que: *fue hace mucho tiempo; porque continuamente hay que renovarse; las enseñanzas de la Normal quedaron fuera de vigencia.*

Aunque casi la mitad de los profesores contestaron afirmativamente, se aprecia una mayor fundamentación en las respuestas de los docentes que contestaron que los estudios de la Escuela Normal no les dieron elementos para realizar investigación, lo que hace pensar que estos últimos profesores reconocen y asumen las deficiencias y vacíos de su formación.



Como se observa, un porcentaje considerable opina que los cursos de actualización SI proporcionan elementos para investigar (Cuadro No. 24).

Las razones de quienes contestaron SI se dan como se muestra en el Cuadro No. 25.



18 docentes, (38%), mencionaron que esos cursos **orientan sobre nuevos enfoques y estrategias**. Al respecto señalaron: *estimulan para usar métodos dinámicos y el educando aprende más fácil; son técnicas actualizadas que permiten poner en práctica otra forma de enseñanza y comprensión para los alumnos; nos proporcionan nuevos enfoques y actividades; tratan de adaptarse al programa actual; algunos son muy buenos, prácticos e innovadores; se actualizan los conocimientos.*

12, (26%), opinan que los cursos **dan información que puede verificarse en el aula**. Entre otras, dieron las siguientes respuestas: *nos informan de elementos que se comprueban o verifican en el salón; en algunos casos pueden ser aplicados en el aula; permiten la investigación dentro del grupo, motivan para hacerlo ("Las matemáticas en la escuela primaria"); van acorde con lo que vive el niño; todo está en querer y poderlo llevar al campo de trabajo; dependiendo del contenido del curso, es factible realizarla.*

8, (17%), consideran que los cursos de actualización, sólo **en algunos casos**, sí proporcionan elementos para realizar investigación, al respecto señalaron: *pero si son buenos cursos; algunos sí, no todos; pero si se imparten por personas que conozcan los temas; depende del curso.*

7, (15%), opinan que estos cursos **proporcionan al docente nuevas experiencias**. Sus respuestas fueron, entre otras: *siempre hay algo bueno que aprender; acude uno a la biblioteca o a otros medios; acrecientan y profundizan nuestros conocimientos; son buenos porque se aprende de otros compañeros y se realizan actividades de investigación.*

Finalmente, 2 maestros, (4%), contestaron solamente **SI**.

Los docentes que contestaron **NO**, dieron respuestas variadas como se observa en el Cuadro No. 26.



25 docentes, (45%), opinaron que los cursos de actualización **son deficientes**, manifestando: *no son de actualización; en realidad no se nos da nada nuevo; no son del todo explícitos, muchas veces los que exponen no tienen la preparación necesaria; son cursos cortos, al vapor; porque son muy pobres; los asesores son compañeros de grupo, hablan, no actúan; los grupos de maestros son herméticos, es difícil trabajar con cosas nuevas; en su mayoría el trabajo es ya dirigido, además de que no tienen continuidad; no todos los cursos son aprovechables, en ocasiones sólo leemos; me he confundido más; son cursos expositivos; la mayoría son monótonos, no se asimila nada; cada año se cambian programas, nunca se observan resultados.*

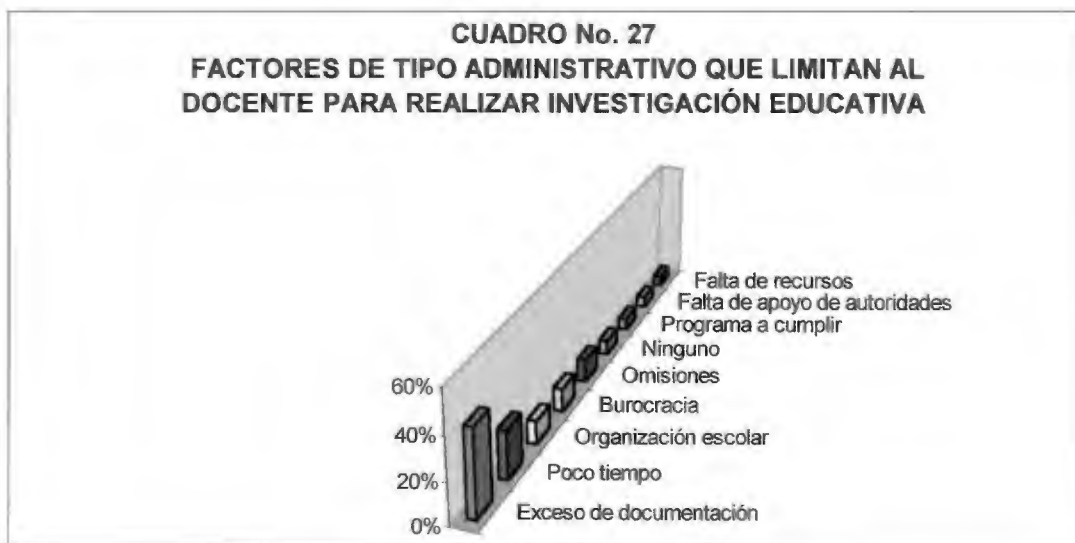
16, (29%), contestaron que en estos cursos **se ven otros aspectos** diferentes a la investigación educativa. Al respecto mencionaron: *están encaminados realmente al proceso enseñanza-aprendizaje; no se trataron de eso; sólo enfocan lo académico; se nos dan algunas ideas para la enseñanza de la lectoescritura nada más; se ciñen a situaciones de carácter práctico; sus objetivos son diferentes a los de una investigación; son de actualización; se ven muy esporádicamente. no aportan información para realizar investigación.*

7, (13%), manifestaron que **los desconocen**. Al respecto expresaron: *generalmente no hay cursos en donde se den estos elementos; el tiempo no me ha permitido asistir; es difícil acudir a los cursos, se imparten en horario de trabajo; no he asistido a cursos de esta índole; no he tomado algún curso que plantee este tema.*

5, (10%), consideran que los cursos no proporcionan elementos para realizar investigación porque **no responden a necesidades reales**. Algunas respuestas fueron: *no responden a las necesidades prácticas, las autoridades imponen los temas; son solamente teóricos y no prácticos; son vacíos y sin sentido correlacional; es poco probable porque tiene que verse si es de tu inclinación; no cumplen con los elementos para darnos pie y encontrar solución a los problemas docentes.*

Por último, 2 maestros, (4%), Sólo contestaron **NO**.

Por el tipo de respuestas emitidas se observa que los docentes que contestaron SI, lo hicieron por la utilidad que les han representado estos cursos en su tarea inmediata, y de las respuestas negativas es importante observar la decepción de los docentes pues los cursos no responden a sus expectativas e intereses.



En cuanto a las limitantes de tipo administrativo los profesores indicaron varios factores como se observa en el Cuadro No. 27.

43 docentes, (41%), mencionaron el **exceso de documentación** y se refirieron a: *la carga administrativa; la documentación innecesaria; nos piden documentos y resultados que a veces tienen que entregarse incompletos; la rapidez con que solicitan algunos trabajos; la gran carga de trabajo administrativo aunque se diga lo contrario; la serie de documentos que tenemos que leer y firmar en horas de clase; la tan pregonada descarga administrativa.*

24, (23%), mencionaron el **tiempo** real de trabajo como uno de los factores de tipo administrativo que limitan la realización de investigación. Al respecto señalaron: *una investigación sería requiere de tiempo; el mayor problema es el tiempo para cubrir otros trabajos; falta de tiempo por cumplir con el programa; la necesidad de trabajar doble plaza; el exceso de trabajo en el aula; cumplir con un horario frente a grupo; el poco tiempo de que se dispone; es cuestión de tiempo; el tiempo para la comunicación e intercambio académico.*

12, (11%), mencionaron la **organización escolar** señalando problemas como: *varias comisiones; actividades como cooperativa escolar y constantes ventas; concursos que llegan de la SEP; la organización vertical de arriba hacia abajo; la carencia de cronología en las actividades anuales; no dan espacios para planear las investigaciones o para reunirnos para comentar experiencias.*

12, (11%), señalaron como uno de los obstáculos de tipo administrativo, la **burocracia**. Los factores mencionados fueron: *la documentación requerida para llevar a efecto algunas actividades; los permisos para poder salir de la escuela; las autorizaciones que se deben dar para llevarlas a cabo; es mucho papeleo para poder salir con los niños.*

7, (7%), manifestaron que no tienen **ninguna limitación** de tipo administrativo que les impida realizar investigación vinculada a su práctica docente.

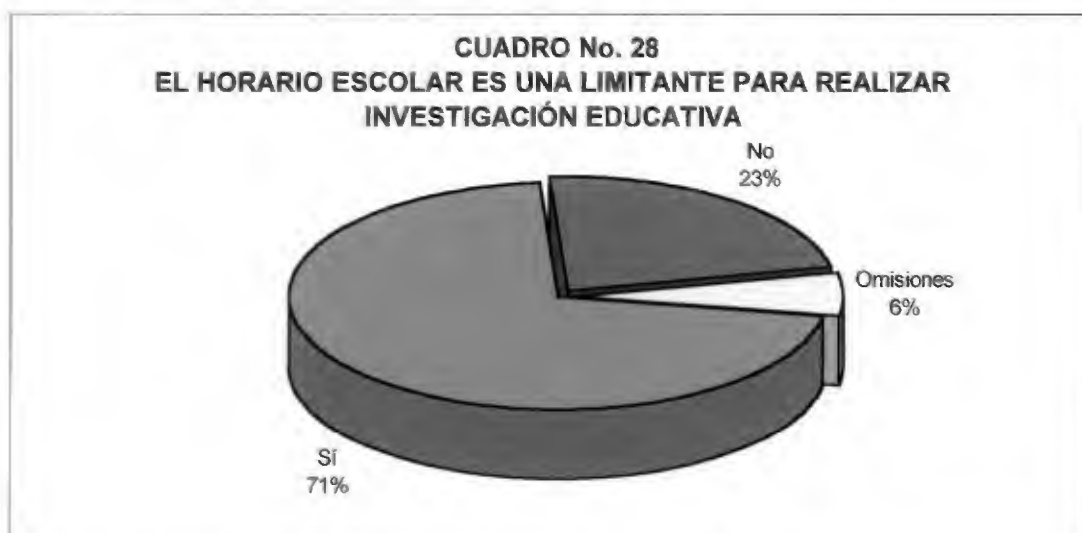
6, (6%), mencionaron dentro de este tipo de factores, el tener que **cumplir con un programa**.

5, (5%) mencionaron **la falta de apoyo de autoridades** y manifestaron que las autoridades: *no toman en cuenta la labor en el grupo; la supervisión escolar es administrativa y no académica; hay restricciones de autoridades.*

5, (5%), se refirieron a la **falta de recursos** mencionando que: *son necesarios los recursos materiales; recursos humanos y financieros.*

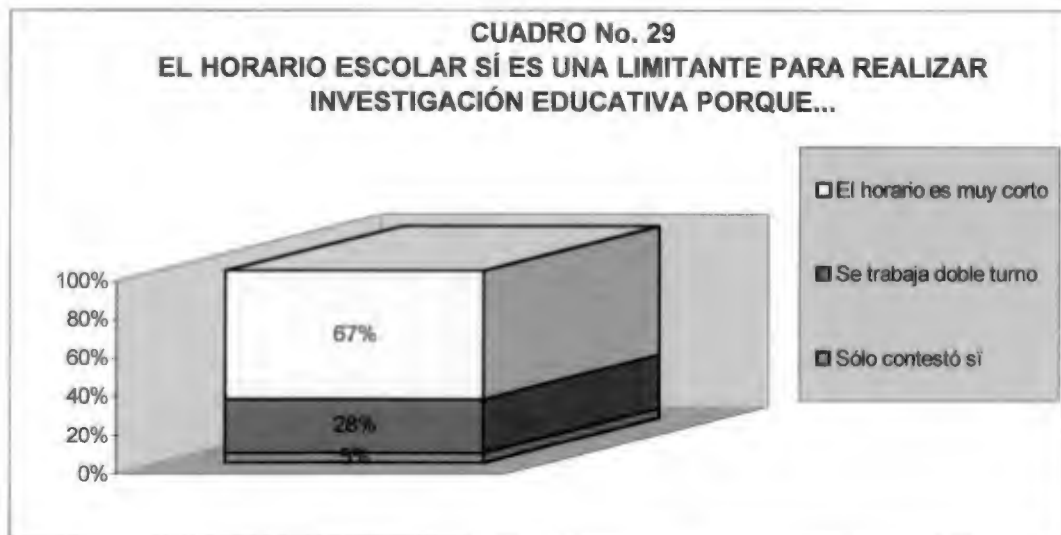
En este caso hubo 12 omisiones, (11%).

En este aspecto, los docentes consideran el trabajo administrativo y el tiempo real de trabajo diario como los principales factores que los limitan no sólo para realizar investigación sino para llevar a cabo las actividades académicas dentro del aula.



Como se aprecia, de forma contundente se considera al horario escolar como una limitante para realizar investigación vinculada a la práctica docente (Cuadro No. 28).

Los docentes que contestaron **SI**, dieron diferentes razones como se muestra en el Cuadro No. 29.

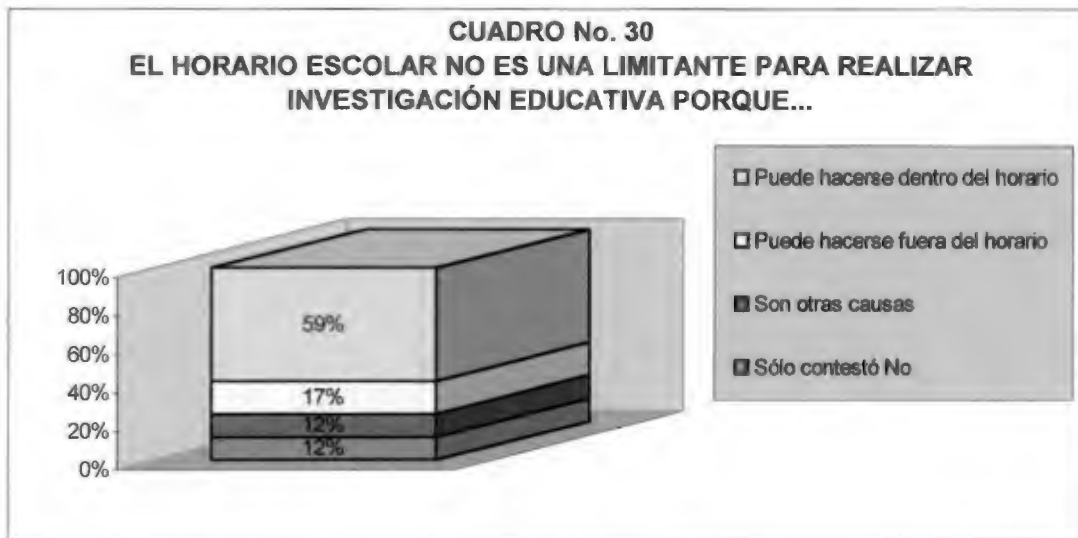


50 profesores, (67%), manifestaron que **el horario** sí es una limitante porque **es muy corto**. Sus expresiones al respecto fueron: *no se puede atender al grupo y a la vez hacer investigación; no alcanza el tiempo; hay contenidos a cubrir; no es suficiente ni el trabajo en el salón; el tiempo es insuficiente para cubrir los contenidos del programa; no alcanza el tiempo para cubrir el total de horas marcadas por la SEP; no se tienen tiempos liberados; es reducido y mal pagado; no se puede llevar a cabo el registro de actividades indispensables de toda investigación; hay que cubrir muchas actividades de las diferentes asignaturas, realizar visitas y cumplir con la guardia semanal que incluye la preparación de la ceremonia cívica; por el horario sólo damos una embarrada de todos los objetivos a cubrir; si se hace en serio es importante tener tiempo completo; en cuatro horas es muy poco lo que se puede avanzar, no ocurriría esto si el horario fuera corrido con un solo grupo; si pagaran más se podría dedicar más tiempo para dicho trabajo permaneciendo en la escuela; hay que estar y cumplir con un horario estricto; si contáramos con alternativas para descargar tiempo podríamos realizar investigación.*

21, (28%), se refirieron al **trabajo en doble turno**. Entre otras cosas, mencionaron: *salimos de una escuela para entrar a otra con las mismas exigencias; trabajo de 8 A.M. a 9 P.M.; trabajo doble turno y no existe el tiempo suficiente y adecuado para hacerlo; generalmente trabajamos doble turno, tenemos doble carga administrativa; tengo doble turno y el trayecto de una a otra escuela es muy largo; en 2 turnos un maestro termina cansado si no física sí mentalmente; la mayoría de los maestros tienen que trabajar doble turno y no queda espacio ni tiempo, ni ganas para realizar ningún tipo de investigación.*

4 educadores, (5%), sólo contestaron **SI**.

Las respuestas de los 24 maestros que contestaron que el horario escolar **NO** es una limitante para realizar investigación educativa se distribuyeron como se expresa en el Cuadro No. 30.



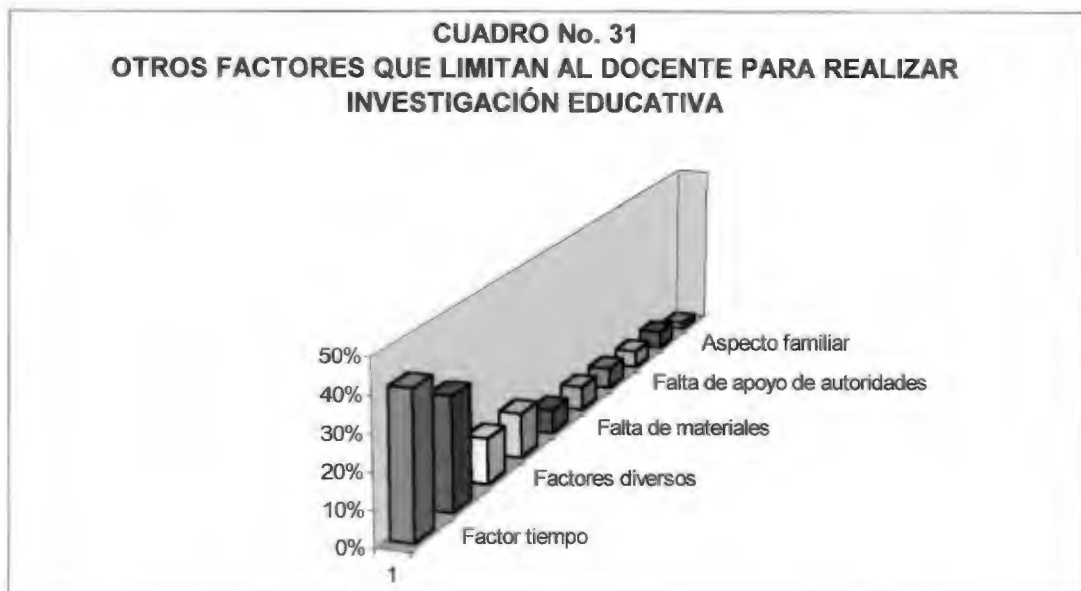
14 docentes, (59%), consideran que la investigación vinculada a la práctica docente **puede realizarse dentro del horario escolar** porque: *es el adecuado; se puede hacer en los espacios que hay entre clase; si el tiempo dedicado a los cursos de actualización y Consejo Técnico Consultivo se dedicara a la investigación sería muy bueno; se puede hacer en horario extraclase; se puede culminar el próximo día; es amplio y uno se puede dar tiempo durante la semana; si hay disposición, se puede hacer.*

4, (17%), consideran que **puede hacerse fuera del horario escolar**, y señalaron: *puede existir continuidad en casa; se puede hacer en horario extraescolar; podría ser fuera del horario.*

3 maestros, (12%), mencionaron **otras causas**, por ejemplo: *el horario no, pero el bajo salario hace que se trabaje más y se investigue menos; no es el horario, es el atender dos turnos.*

Finalmente, 3 profesores, (12%), se limitaron a contestar **NO**.

Se advierte que el horario escolar tan reducido y el doble turno son limitantes decisivas para realizar investigación vinculada a la práctica docente.



Como se observa (Cuadro No. 31) dentro de otros factores limitantes para realizar investigación educativa se mencionó el factor **tiempo** que aunque ya se había considerado de manera independiente fue indicado por 44 docentes, (41%), particularmente en lo que se refiere al horario corto y al doble turno.

34 maestros, (32%) consideraron el **bajo salario** como factor limitante mencionando, entre otras cosas: *la falta de una remuneración adecuada; económicamente, un maestro requiere trabajar doble turno para un sueldo que aún así no es suficiente; tienen que buscarse otras fuentes de trabajo y no queda tiempo*

para estudiar; el profesor apenas gana para mal comer, mal vestir, mal vivir, no tiene recursos para investigar o por lo menos para superarse; si pagaran mejor habría disposición para realizar investigación educativa.

14, (13%), mencionaron **factores diversos** como: *la economía de los alumnos; apoyo de los padres de familia; la actitud de los padres al hacerles preguntas de tipo familiar; el medio socioeconómico y cultural; carga de trabajo en las comisiones; interrupciones por parte de la dirección, la supervisión, padres de familia y vendedores, entre otros.*

8, (7%), señalaron la **falta de preparación de los docentes**, al respecto mencionaron: *falta de preparación para realizar investigación; la preparación teórica; conocimiento de elementos técnicos para fundamentar; preparación firme en este aspecto; me considero incompetente para hacerlo; no saber exactamente cómo hacerlo; la poca práctica e información que poseo sobre el tema.*

6, (6%), manifestaron como limitante la **falta de apoyo de autoridades**, opinando: *los directivos no cuentan con la capacidad para poder apoyar alguna investigación; la autoridad no lo permitiría pues el programa no lo contempla y el programa es lo primero; la poca incentivación por parte de las autoridades; falta de interés de las autoridades; no se ha preparado un buen proyecto para la solución de algunos problemas.*

5, (5%), mencionaron la **falta de asesoría** como otro de los factores manifestando: *no contar con asesoría; falta orientación de asesores bien preparados; se necesita ayuda académica, orientación y tiempo completo; contar con asesoría profesional que nos vaya guiando; los verdaderos conocimientos de especialistas en las diferentes ramas que se quiere investigar.*

5, (5%), consideraron como factor limitante para realizar investigación educativa el **aspecto familiar**. Al respecto manifestaron: *sólo mi familia; el agotamiento; responsabilidades inherentes al cuidado y atención de mi familia; problemas personales; necesidades personales.*

.2 profesores, (2%), contestaron **ninguno**, es decir, que no tienen otra limitante además de las consideradas en las preguntas anteriores.

Es importante resaltar que a pesar de que el factor tiempo se trató por separado, los profesores son reiterativos con éste, lo que puede ser una señal de alerta, pues se nota que el docente se siente afectado por tal circunstancia y a la vez se siente imposibilitado para transformar las estructuras de organización vigentes.

B. Resultados de la entrevista

Como complemento a los resultados del cuestionario y para corroborar algunos de ellos, se presentan a continuación las aportaciones y opiniones de los maestros en la realización de la entrevista. Las respuestas por grado pueden consultarse en el Anexo No. 3.

La opinión de los docentes sobre los enfoques del Plan y Programas de estudio (1993) vigentes pone de relieve que se han percatado de ciertas diferencias respecto a la propuesta pedagógica anterior, aunque no saben precisar cuáles.

De acuerdo con los programas vigentes, los docentes se consideran a sí mismos como propiciadores de situaciones de aprendizaje para sus alumnos, lo que es congruente con la definición de práctica docente que ellos mismos dan en el cuestionario y con la que orienta este trabajo.

Los profesores entrevistados manifiestan la conveniencia de vincular la docencia y la investigación por lo que se refiere a la innovación y al mejoramiento de los resultados, y mencionan algunas de las limitantes a que se hizo referencia en el cuestionario. Es importante destacar que sólo un docente mencionó que debe haber cuestionamiento de la práctica que realiza el maestro.

Por lo que se refiere al mejoramiento de su práctica docente, los profesores están conscientes que deben perfeccionar su trabajo y la tendencia de sus respuestas es

hacia la aplicación de nuevas estrategias. Sólo en el caso de primer grado y por la necesidad que tiene el profesor de que los alumnos aprendan a leer y escribir, se hace referencia a la consulta de fuentes sobre maduración.

Se advierte por otra parte, la necesidad que tienen los docentes de recurrir a la aplicación de instrumentos y consulta de registros para poder conocer las características físicas y psicológicas de sus alumnos, así como su rendimiento académico. Esto significa que aunque de forma elemental, el docente de educación primaria utiliza elementos de la investigación. Cuando los maestros señalan que recurren a la observación, también hacen evidente el uso de técnicas de investigación, el problema en este caso, es que el docente no registra sus observaciones y por lo tanto esta observación es asistemática.

Como una forma de conocer si las estrategias que ponen a prueba tienen efectos positivos, los docentes manifestaron que recurren a la observación, registro, análisis y la obtención de conclusiones, destacando la observación como una manera inmediata de comprobación. Sin embargo, como en el caso anterior, el no realizar observaciones sistemáticas, puede ocasionar que la información se olvide, se pierda, y no sea útil para obtener conclusiones.

Por otra parte, los profesores consideran que la experiencia no es suficiente para entender y llevar a la práctica los planteamientos de los actuales programas y están conscientes de la necesidad de manejar elementos teóricos que les permitan su comprensión y desarrollo.

Respecto a su formación, los docentes consideran que existe una notable diferencia entre los conocimientos adquiridos en la Escuela Normal y los planteamientos del currículum actual de la educación primaria (el cual tiene implícita la necesidad de realizar investigación educativa), por lo que se ven en la necesidad de documentarse.

En relación con el punto anterior, los docentes consideran que cursos de actualización de calidad cubrirían los vacíos de su formación y los posibilitarían para desempeñarse adecuadamente en la operatividad del nuevo currículum de educación primaria. Aunque de manera primordial los docentes asocian los cursos de actualización a orientaciones de tipo didáctico, también opinan que en los cursos deben analizarse los enfoques del Plan y los Programas, así como aspectos relacionados con la investigación.

Por lo que se refiere a la formación de docentes capaces para el buen manejo de los programas de educación primaria vigentes, los maestros hacen propuestas relacionadas directamente con el plan de estudios de Educación Normal. Llama la atención que los profesores propongan que la formación en la Escuela Normal sean acordes con la realidad, lo que da idea de la diferencia que ellos notaron entre su formación y la realidad a que se enfrentaron al incorporarse a su campo de trabajo.

Las propuestas de los docentes para que su actualización responda a necesidades reales, apuntan hacia la corrección de anomalías por lo que se refiere al personal que conduce estos cursos y a la verdadera correlación de la teoría con la práctica, es decir, la atención del aspecto didáctico. Sólo en dos casos se refieren a la necesidad de que estos cursos lleven a la comprensión de los enfoques.

Respecto a las reformas de tipo administrativo que serían necesarias para que el docente realice investigación educativa, las propuestas de los docentes, se orientan hacia un cambio en el horario escolar, la carga administrativa, y la organización escolar, lo que coincide con los resultados del cuestionario..

Por otro lado, con base en las respuestas de los docentes, se aprecia que se consideran a sí mismos investigadores educativos en potencia, algunos con más conciencia en cuanto a la responsabilidad que tal tarea implica .

Las ventajas que los profesores señalan respecto a que los maestros de educación primaria fueran docentes-investigadores son que ellos mismos descubrirían las causas de los problemas, y ellos mismos les darían solución, además, tanto la información obtenida como las soluciones serían de y para su práctica docente.

Por lo que se refiere a los aspectos a investigar en el grupo, al igual que en el cuestionario, la orientación es hacia el aprendizaje de los alumnos. Los aspectos en relación con la escuela se orientan primordialmente a cuestionar el papel del director

lo que da lugar a pensar en la necesidad de un replanteamiento del rol de esta figura.

Respecto a los aspectos que pudieran investigarse en la comunidad, se refirieron principalmente a los factores que se generan en la comunidad y que pudieran afectar el aprendizaje de los alumnos en la escuela, aunque también se menciona la vinculación escuela-comunidad.

Los resultados presentados hasta aquí permiten tener una idea aproximada del punto de vista del docente respecto a la vinculación docencia-investigación en la educación primaria, el cual se manifiesta en dos sentidos, por un lado, considera factible poder realizar investigación ya que reconoce las múltiples posibilidades que su trabajo le presenta, y por otro, se da cuenta de las limitaciones para poder llevarla a cabo. Estos elementos se analizan en el siguiente capítulo.

CAPITULO V

POSIBILIDADES Y LIMITACIONES DE LA VINCULACIÓN DOCENCIA- INVESTIGACIÓN EN LA EDUCACIÓN PRIMARIA

(Análisis de los resultados)

Considerar la vinculación docencia-investigación en la educación primaria como una forma de mejorar cualitativamente los procesos y resultados educativos de este nivel podría verse como una utopía si se toman en cuenta los múltiples problemas que aquejan al sistema educativo, en general y a la educación primaria, en particular, ya que por mucho tiempo se ha tratado mediante diversas formas de mejorar cuantitativa y cualitativamente estos procesos y resultados, sin que hasta el momento haya habido logros que respondan verdaderamente a las expectativas de alumnos, padres, maestros y sociedad en general.

Sin embargo, a la luz de los resultados mostrados en el capítulo anterior y considerando que en los planteamientos de este estudio la figura principal, capaz de llevar a cabo una transformación de la educación, es el profesor frente a grupo, se evidencian las posibilidades que los mismos docentes manifestaron respecto a la vinculación docencia-investigación.

Es importante mencionar que los profesores reconocen que la educación y concretamente su práctica cotidiana se ven afectadas por diversas circunstancias, cuya solución puede encontrarse indagando sobre las causas que ocasionan los problemas, esto es, mediante la investigación, entendida tal y como la define Stenhouse: "indagación sistemática y mantenida, planificada y autocrítica"

(Stenhouse, 1993: 11), como ya se enunció con anterioridad, sin embargo, también mencionan que esta tarea se ve limitada por diversos factores, lo que da lugar a que se hagan planteamientos sobre las posibilidades y limitaciones de la vinculación docencia-investigación, las cuales se abordan a continuación.

A. Posibilidades de la vinculación docencia-investigación

Atendiendo a las definiciones de Investigación Educativa, como aquella “realizada en el contexto educativo y enriquecedora de la labor educativa” (Stenhouse, 1993: 12), y de Vinculación Docencia-Investigación, como el “proceso en el que la acción pedagógica recurre y se sustenta en la teoría y metodología de la investigación a fin de perfeccionarse a sí misma”, que ya se habían mencionado en el Capítulo I, y las opiniones externadas por los docentes consultados, las posibilidades que pueden permitir que se dé tal relación son:

1. En relación con el currículum

Como ya se explicitó en el Capítulo I, la tarea más importante del currículum consiste en expresar en términos pedagógicos las orientaciones teóricas generales en documentos detallados y específicos como son los planes y programas de estudio.

De acuerdo con este planteamiento, las posibilidades de la vinculación docencia-investigación en la educación primaria se derivan principalmente de los planteamientos y desarrollo del currículum de este nivel, ya que el plan y los programas de estudio de educación primaria vigentes, tienen implícita, para el logro de sus propósitos, la necesidad de realizar investigación vinculada a la práctica docente, ya sea como reflexión del trabajo en el aula, como consulta de resultados de otras experiencias educativas o como estrategia didáctica.

Lo anterior sería posible ya que los enfoques de las diferentes asignaturas, como se señaló en el Capítulo II, sugieren una práctica docente innovadora, entendida como “la acción pedagógica que permite se haga realidad el currículum, cuya intención es propiciar situaciones de enseñanza-aprendizaje que lleven a los alumnos a la transformación de su pensamiento a través de un proceso interactivo y reflexivo en el que maestro y alumnos aprenden mutuamente”.

Al respecto, es conveniente mencionar que los profesores en su totalidad no conciben la práctica docente como la mera “transmisión de conocimientos”, ni como una relación unilineal. Los docentes definen su trabajo como un proceso encaminado al logro de ciertos propósitos, lo que conlleva a considerarla en constante transformación, y sólo se logra a través del cuestionamiento y la reflexión que los docentes hacen de su trabajo; también consideran la práctica docente como una relación teoría-práctica, que implica la contrastación de su marco teórico con la realidad. En ambos casos tomando como parámetro las características físicas y

psicológicas de los alumnos, principalmente, como los mismos docentes lo señalan, pero también considerando su nivel académico y su contexto socioeconómico. Aunque de forma casi intuitiva, recurriendo al marco teórico adquirido en la Escuela Normal y con base primordialmente en su experiencia, los profesores valoran los contenidos educativos y las metodologías propuestas para poder adecuarlos a los requerimientos de su grupo, dedicando tiempo y esfuerzo, lo que podría ser más fructífero si se hiciera de manera planificada y sistemática, recurriendo a los elementos teórico-metodológicos de la investigación.

2. En relación con una práctica reflexiva

Cabe destacar que en la definición de práctica docente que dan los profesores se hace evidente el concepto que tienen de su papel como docentes. Se sitúan a sí mismos dentro de una gama de relaciones donde les corresponde ser guías y orientadores que propician situaciones para que el educando aprenda por sí mismo desarrollando sus potencialidades (conocimientos, habilidades, actitudes), lo cual es congruente con los planteamientos del currículum de la educación primaria y con los de este trabajo.

Por otra parte, el docente se reconoce a sí mismo como un sujeto que aprende, se enriquece con su práctica y trata de transformarla, ya que de acuerdo con lo citado en el Capítulo I, el trabajo docente es una tarea intelectual que integra el pensamiento con la práctica. De esta manera, cuando el docente cuestiona constantemente su trabajo pone a prueba nuevas estrategias que le permitan, por

una parte, evitar la monotonía, y por otra, hacer una selección adecuada de métodos y procedimientos de acuerdo a los requerimientos de su grupo, al mismo tiempo que adquiere nuevas experiencias.

3. En relación con la consulta de otras experiencias educativas

Esta posibilidad tiene que ver con la necesidad de que el docente consulte resultados de investigaciones, es decir, experiencias de otros educadores, para integrar esos hallazgos a la luz de sus propias circunstancias, retomando y adecuando ideas para solucionar situaciones de tipo didáctico y de otro género que estén obstaculizando su labor, ya que según los docentes, consultar otras fuentes es bueno como referencia, como apoyo y como confrontación con la realidad propia.

Es de notarse que en este punto existe además una abierta consulta entre docentes, principalmente del mismo grado y sobre dudas y problemas inmediatos, lo que permite intercambiar experiencias de manera constante.

4. En relación con la investigación como estrategia didáctica

De acuerdo con los resultados mostrados anteriormente, podría afirmarse que la investigación como estrategia didáctica, es la forma de vinculación docencia-

investigación que más se lleva a la práctica en la educación primaria, ya que los docentes consideran, entre otras cosas, que iniciando a los alumnos en la indagación sistemática éstos tendrán una mejor comprensión de los aprendizajes, en tanto que los alumnos participan en la construcción de sus conocimientos, que además será la base del autodidactismo. Los profesores están conscientes de que si se fomenta en los alumnos el hábito de la indagación sistemática, contarán con herramientas para aprender por sí mismos, en cualquier circunstancia, por eso, de acuerdo a la naturaleza de las diferentes asignaturas, los docentes propician actividades de investigación que, de acuerdo con sus opiniones, si son bien orientadas son muy provechosas, pues los alumnos tienen la oportunidad de participar de manera individual o colectiva en la aplicación del método científico, la comprobación de sus conocimientos y la comparación de sus aprendizajes con los de sus compañeros, logrando la conformación paulatina de un pensamiento crítico.

5. En relación con los ámbitos de la práctica docente

El currículum de la educación primaria propicia también una reconceptualización de la práctica docente por lo que se refiere a los ámbitos de desempeño de los profesores, la idea de que el aula es el único espacio para realizar el trabajo docente ha sido rebasada y ahora se consideran también la escuela y la comunidad como espacios en los que el profesor puede incidir, como puede constatarse en los planteamientos de la Definición de conceptos, los que se refieren al currículum de la Educación Primaria y los relacionados con la formación y actualización de docentes.

Ahora el profesor debe salir del aula, no sólo para llevar a sus alumnos a conocer algo más que el salón de clases, sino para cuestionar sobre la organización de la escuela o bien indagar sobre la comunidad, lo que finalmente redundará en una mayor comprensión de los fenómenos y lo posibilitará para realizar mejor su trabajo, ya que si no conoce, ni entiende la realidad que lo rodea, sólo se sentirá frustrado e incomprendido, y no realizará acciones tendientes a una transformación.

Como puede apreciarse, el currículum de la educación primaria ofrece incontables posibilidades para vincular la docencia y la investigación en cualquiera de sus ámbitos y desde cualquier perspectiva que se vea, de ahí que, de acuerdo con los resultados mostrados en el Capítulo IV, en relación con los aspectos que los docentes consideran susceptibles de investigarse, se distinguen líneas de investigación educativa que puede realizarse en los diferentes espacios:

En el grupo, sobre el ambiente familiar de los alumnos, el rendimiento escolar, las características físicas y psicológicas de los educandos y los contenidos educativos, por ejemplo.

En la escuela, en relación con el papel de la escuela, la organización escolar, las relaciones entre el personal docente, y el papel de los docentes y los directivos, entre otros aspectos.

En la comunidad, respecto a la vinculación escuela-comunidad, la organización comunitaria y el nivel socioeconómico y cultural de la comunidad, sólo por citar algunos aspectos.

Es importante destacar en este sentido, que son pocos los profesores que plantean los aspectos sobre los que podrían realizar investigaciones en forma de pregunta, es decir, la mayoría de los docentes citan la situación que les inquieta, por ejemplo el bajo rendimiento escolar o cualquier otro fenómeno, pero no se preguntan acerca de las causas, y menos aún se percibe si, como figuras principales de la práctica docente, se consideran como parte o causa de la problemática.

6. En relación con la población escolar

No sólo los planteamientos del currículum actual de la educación primaria dan al docente la posibilidad de realizar investigación vinculada a su práctica, también el tener una población, que puede convertirse en objeto de estudio en un momento determinado al alcance de la mano brinda múltiples oportunidades, ya que cada alumno o grupo de personas aporta algo digno de ser investigado, lo que representa el principal obstáculo para otros profesionales que quieran realizar investigación educativa de la forma en que se concibe en este trabajo, es decir, que los resultados sirvan al profesor para mejorar su trabajo cotidiano.

Aunque el docente reconoce las posibilidades que le brinda su trabajo para vincular la investigación a la práctica docente y que es el profesional que está en la mejor

posición para realizar investigación educativa de manera que los resultados se reflejen en el mejoramiento de su trabajo, considera que para que se convierta en docente investigador y pueda contribuir a mejorar la calidad de la educación tendrían que superarse ciertas limitantes.

Si bien es cierto que existen múltiples posibilidades para la vinculación docencia-investigación en la educación primaria, también es verdad que los profesores se ven limitados por factores diversos a los cuales se hará referencia enseguida:

B. Limitaciones de la vinculación docencia-investigación

De acuerdo con las opiniones manifestadas por los docentes (ver capítulo anterior), dentro de los diferentes factores que limitan a los profesores para realizar investigación educativa, se encuentran los siguientes:

1. En relación con la formación de docentes

Dentro de los factores limitantes que tiene el docente para un desempeño congruente con el nuevo currículum de la educación primaria, que, como ya se señaló conlleva la necesidad de recurrir y sustentarse en la investigación educativa, se encuentra el relacionado con su formación, pues como ya se expresó, más del 90% de los profesores estudió para docente de educación primaria con planes de estudio que no tenían espacios curriculares dedicados a la investigación educativa como puede apreciarse en la descripción de los Planes de Estudio de Educación

Normal realizada en el Capítulo III, donde se hace evidente la tendencia hacia una formación psicopedagógica, humanística y sociológica fragmentada, es decir, carente de integración en torno a situaciones concretas de la realidad educativa¹⁵.

Por otra parte, aunque en los planes anteriores a 1984 se mencionaba en los objetivos y el perfil de egreso que los estudiantes debían realizar actividades de indagación y experimentación pedagógica, en realidad, a decir de los mismos profesores, no se realizaron actividades de este tipo -aun cuando a partir de 1969 se tenía que elaborar un informe recepcional para poder concluir la carrera-, y la formación se limitó a una enseñanza tradicional enfocada fundamentalmente al aspecto didáctico, en la mayoría de los casos, en otras palabras, se enseñaba a los futuros docentes métodos para conducir el proceso enseñanza-aprendizaje. (Ver planes de estudio correspondientes).

A partir de 1984, cuando los estudios de educación normal adquieren el nivel de licenciatura (Ver anexo No. 9), aparecen en el plan de estudios, dos espacios curriculares dedicados a la Investigación Educativa, sin embargo, esto no fue garantía de que los estudiantes y egresados de este Plan manejaran teoría y metodología de la investigación educativa, en el estudio de situaciones reales durante su formación, y menos aún que acudieran a esos elementos para realizar investigación vinculada a su práctica docente. Esto se percibe en las respuestas emitidas por profesores egresados de este plan de estudios, en lo que se refiere a la

¹⁵ La formación “Implica la adquisición de conocimientos, actitudes y conductas frecuentemente asociados al

desvinculación de la teoría con la práctica en los estudios de Educación Normal, a una formación meramente tradicionalista, lo cual pone de relieve que no son los espacios curriculares los que marcan la diferencia entre un docente y un docente investigador.

Es importante destacar que la justificación de todas las reformas curriculares en la educación normal se ha debido a la necesidad que de los egresados se desempeñen adecuadamente en congruencia con los requerimientos de la sociedad y las innovaciones curriculares de la educación primaria, en cada época, lo que no se ha logrado, pues cuando los docentes se incorporan al sistema educativo los conocimientos y habilidades adquiridos durante su formación ya han sido rebasados.

Aunado a lo anterior, en la formación de docentes se ha considerado importante el espacio dedicado a la observación de la práctica docente por parte de los alumnos normalistas, a efecto de que éstos se introduzcan al conocimiento del trabajo con el grupo de educación primaria, esto más que conveniente, ha tenido consecuencias negativas, debido a que han sido observaciones de una práctica tradicional, lo que ha producido que al egresar de la Escuela Normal, los docentes reproduzcan tales esquemas en una práctica igualmente tradicional.

Por otro lado, en la mayoría de las reformas a los planes de estudios de Educación Normal no hubo el respaldo de una actualización de los formadores de docentes que

coadyuvara a la innovación que se pretendía en cada plan, teniendo como efecto la consolidación de actitudes receptoras y poco cuestionadoras por parte de los estudiantes, propiciadas, generalmente por los profesores de las escuelas normales.

También es importante mencionar que las Licenciaturas impartidas por la Universidad Pedagógica Nacional a los docentes de educación primaria en servicio con el propósito de contribuir tanto a su actualización, formación y nivelación a pesar de tener espacios dedicados a la investigación educativa, tampoco han contribuido a que el profesor de educación primaria realice una práctica docente sustentada en la investigación que mejore notablemente, ya que aunque posea información sobre teoría y metodología de la investigación, al enfrentarse a su realidad educativa vuelve a caer en prácticas tradicionales.

2. En relación con la actualización de docentes

Aunado a la limitante que representa la formación de los docentes de educación primaria para vincular la investigación a su práctica docente, está el aspecto relacionado con su actualización.

Aunque ha habido avances en los mecanismos de actualización por cuanto a que las autoridades educativas han puesto en práctica medidas para realizarla de manera formal, de acuerdo con la opinión de los profesores, los cursos de actualización distan mucho de responder a las necesidades reales de los docentes por lo que se refiere a proporcionarles orientaciones para el manejo de los programas de estudio,

debido en la mayoría de los casos a la falta de preparación de quienes imparten los cursos. Más todavía, están muy lejos de ofrecer elementos teórico-metodológicos que lleven a los profesores a realizar investigación educativa como puede comprobarse consultando el Capítulo III, en el apartado correspondiente a los cursos de actualización que ofrecen las diferentes instancias¹⁶.

Como en el caso de la formación de docentes, los mecanismos de actualización implementados de 1992 a 1996 no propician un cambio de actitud en la mayoría de los docentes respecto al cuestionamiento de su práctica, es decir, el propósito de los cursos de actualización es dar a conocer bien o mal los enfoques de los programas de estudio de educación primaria vigentes, así como elementos de planeación del trabajo (regularmente relacionados con las exigencias de tipo administrativo como el plan de trabajo y el avance programático), con lo que se recurre a la inmediatez abordando aspectos cercanos y se deja de lado la adquisición, desarrollo y consolidación de conocimientos, habilidades y actitudes que permitan al docente comprender, desempeñarse y ser partícipe de las innovaciones pedagógicas o innovar ellos mismos.

A decir de los docentes, cuando estos cursos son impartidos por personas bien informadas se les transmite esa información de manera mecánica, de tal forma que al no comprender el planteamiento de la actual propuesta pedagógica de educación primaria, el docente, al llegar al trabajo con el grupo recurre a la experiencia

¹⁶ La actualización “Corresponde al proceso de adquisición de nuevos códigos especializados sobre el ejercicio

acumulada a lo largo de sus años de servicio, perdiéndose así la intención de la actualización.

Lo anterior pone de relieve la necesidad de que las reuniones de actualización sean organizadas de tal forma que se propicie el trabajo colegiado entre los docentes, mediante el intercambio de experiencias aprovechando los conocimientos adquiridos a lo largo de su vida profesional.

3. En relación con la administración y organización escolar

Otra limitante de gran peso para llevar a la operacionalización el currículum de la educación primaria, que como ya se mencionó lleva inherente la necesidad de vincular la investigación a la práctica docente, es la que se refiere a la administración y organización escolares.

En este tipo de factores destaca la carga administrativa en la que el docente invierte mucho tiempo debido a la gran cantidad de documentos de diversa índole que tiene que hacer o llenar en un tiempo extra que no le es remunerado cuando lo hace en su casa, o en un tiempo que desvía considerablemente su atención del trabajo pedagógico, cuando se realiza en el aula. Es común ver a los profesores secretarios o adjuntos y al personal de intendencia entrando frecuentemente a las aulas para

informar sobre algún documento que debe entregarse o bien solicitar el que ya fue encomendado.

El docente de educación primaria, además, está supeditado a otras formas de la organización escolar como son las comisiones, que pudieran coadyuvar a la labor formativa de la escuela, si se les diera esta orientación, sin embargo, lejos de cumplir esta misión, entretienen a los profesores y alumnos e incluso llegan a ocasionar serios problemas como es el caso de la cooperativa escolar.

4. En relación con el horario escolar

En el rubro de los esquemas administrativos y organizacionales, merece atención especial el horario escolar que, tal vez, constituya la mayor determinante para que el docente realice o no investigación vinculada a su práctica docente.

En relación con esto, es importante resaltar que el horario de trabajo en la educación primaria es sumamente reducido y, como lo expresan los profesores, ni siquiera alcanza para cubrir el programa, es decir, que aún los profesores que todavía se desempeñan con extremo tradicionalismo consideran el horario excesivamente breve, pues éste se reparte entre el consumo del desayuno escolar, la revisión de tareas, llamadas de la dirección de la escuela, atención a las comisiones, llenado de documentación, atención a padres, directivos, maestros y vendedores, y dos o tres actividades con el grupo. También hay profesores que

intentan realizar una práctica diferente y proponen a sus alumnos actividades de indagación, diálogos, descripciones, discusiones, etc. que se ven afectados por las mismas circunstancias, ya que el tiempo pasa rápidamente y los alumnos se retiran sin concluir sus actividades. Más aún, quienes intentan sistematizar sus experiencias tienen que hacerlo fuera del horario escolar.

Por otra parte, en relación también al horario, es necesario destacar que el doble turno asignado a los docentes (que en sus orígenes se veía como una solución a sus problemas económicos y que supuestamente se iba a reflejar en el mejoramiento de la calidad de la educación) ha dejado de ser funcional. La mayoría de los docentes consultados trabajan doble turno y de acuerdo con lo que ellos mismos expresan, esto se refleja en un cansancio físico y mental, producto de lo preocupante que es trasladarse de un centro de trabajo a otro, y de las exigencias administrativas de cada escuela. Quienes trabajan doble turno no disponen de tiempo para alimentarse adecuadamente, ni para preparar sus clases, menos aún para documentarse o estudiar, pues como se mencionó en el capítulo anterior, más de la mitad de los profesores consultados sólo estudió la Normal Básica y más del ochenta por ciento no estudia actualmente.

5. En relación con la falta de apoyo de las autoridades

Para los docentes que pretenden recurrir a la investigación como estrategia didáctica como lo señalan los programas de estudio de las diferentes asignaturas, el trámite burocrático es una limitante, por lo que en muchas ocasiones prefieren evitar esas actividades. Al respecto, los profesores consideran que las autoridades, particularmente los directivos, no apoyan las actividades diferentes a las estipuladas en la normatividad por lo que inhiben la creatividad e iniciativa de los docentes, debido, probablemente, a que tampoco conocen y comprenden los planteamientos de los programas de estudio vigentes, de ser así, difícilmente los directivos estarán en condiciones de apoyar el trabajo técnico-pedagógico de los docentes, que de acuerdo al nuevo currículum, debe sustentarse en la investigación educativa.

6. En relación con la vida personal del docente

Un aspecto muy importante que frecuentemente se deja de lado, es el que se relaciona con la vida personal del docente, que como ya se indicó en el Capítulo I, cuando se abordan las dimensiones de la práctica docente, tiene una influencia decisiva en su desempeño, debido a que el profesor de grupo es un ser humano con una historia personal y una problemática propia generalmente asociada a las malas condiciones económicas en que vive. Esto, por supuesto, constituye también

una limitante para que el docente vincule la investigación a la práctica docente, porque difícilmente una persona con una fuerte carga emotiva estará dispuesta a reflexionar sobre las causas que propician situaciones inconvenientes en su práctica profesional cotidiana, ni a sentirse como parte o causa del problema, tampoco tendrá disposición para consultar experiencias de otros educadores ni para diseñar estrategias didácticas con base en la investigación.

Algunos docentes consideran que realizar investigación educativa afectaría su situación económica (propiciadora de conflictos personales) pues tendrían que comprar materiales de apoyo y trasladarse para recabar información o recibir asesoría, lo que también implica una serie de gastos.

CONCLUSIONES

De acuerdo con los resultados del estudio respecto a las posibilidades y limitaciones de la vinculación docencia-investigación en la educación primaria, se concluye lo siguiente:

- La práctica docente sustentada en la investigación constituye un elemento desde el que puede lograrse una transformación en la calidad de la educación primaria.

Al respecto, gran parte de los docentes frente a grupo consideran que la solución de los problemas educativos puede encontrarse por medio de la indagación, esto es, mediante la investigación. Y como la cotidianeidad de la docencia supone una inmersión en la realidad educativa, el docente toma decisiones y considera, entre otras, cosas las características de sus alumnos, su nivel académico y el contexto social donde viven. Los docentes están de acuerdo en que el aula es un lugar propicio para la investigación y que el trabajo docente permite realizar investigación sobre el ambiente familiar de sus alumnos, la situación de los alumnos en la escuela y el nivel socioeconómico de la comunidad, entre otras cosas.

- La vinculación docencia-investigación es inherente al currículum actual de la educación primaria.

Los docentes manifiestan que al tomar decisiones al realizar su práctica consideran, entre otras cosas, los contenidos educativos; la gran mayoría considera conveniente

probar nuevos enfoques y metodologías principalmente porque los alumnos son diferentes entre sí y se puede, de esta manera seleccionar el método más adecuado, para lo que consultan resultados de investigaciones ya que les sirven de referencia, de apoyo y les presentan otras alternativas para su trabajo. Los profesores señalan que proponen actividades de indagación a sus alumnos tal como lo sugiere el currículum de educación primaria vigente, pero como éste no se limita al tratamiento de los contenidos programáticos, el docente también tiene oportunidad de hacer y proponer investigación en el grupo, en la escuela y la comunidad.

El currículum actual de educación primaria propone estrategias de aprendizaje en las que el alumno participa en la construcción de su conocimiento, es decir se replantea el concepto tradicional de práctica docente, lo cual está siendo comprendido por los maestros pues la definen como un proceso, como una relación teoría-práctica y como una serie de experiencias, entre otras formas.

- El docente frente a grupo es el único profesional que puede transformar la práctica docente y por tanto los procesos y resultados de la educación.

Gran parte de los profesores se consideran a sí mismos como los profesionales indicados para realizar investigación educativa que repercuta en su práctica docente, tan es así que consideran adecuado probar nuevos enfoque y métodos ya que los alumnos son diferentes y pueden seleccionar el método más adecuado, aunado a esto señalan que consultan investigaciones como referencias de otras experiencias educativas y proponen indagaciones al abordar los contenidos programáticos.

Por ser la figura principal de la práctica docente, el profesor se sitúa en una posición privilegiada respecto a otros profesionales, que aunque pongan en tela de juicio su trabajo docente, difícilmente impactarán la labor cotidiana en el aula. Por tanto se requiere un docente que cuestione constantemente su trabajo, se documente permanentemente y propicie en sus alumnos el hábito de la indagación sistemática.

Debe resaltarse que la posibilidad de transformación de la calidad de la educación primaria desde la perspectiva de la vinculación docencia-investigación no reside en investigaciones a gran escala desde niveles directivos, sino en investigaciones de situaciones cotidianas de la realidad escolar (aula, escuela, comunidad), donde el docente juega un papel decisivo.

- La formación de los docentes es el factor principal, determinante de las actitudes que cada uno de ellos asuma frente a su práctica.

En este aspecto tan importante, debe destacarse que la mayoría de los profesores que actualmente laboran en las escuelas primarias tienen una antigüedad de entre 11 y 30 años, por lo tanto se formaron con planes de estudio que no incluían materias de investigación educativa. Por otra parte, más de la mitad de los maestros sólo tienen una formación de Normal Básica de 3 y 4 años. Aun así algunos maestros contestan que su formación inicial sí les proporcionó elementos para realizar investigación, ya que realizaron trabajos de indagación como parte de sus estudios.

Sin embargo, debe tenerse en cuenta que, en la formación de profesores, no es suficiente incluir espacios curriculares relacionados con la investigación; se requiere, además, de dotar al futuro docente de elementos sobre teoría y metodología de la investigación, de conformar en él una actitud reflexiva, para que al incorporarse a su campo de trabajo, cuestione permanentemente su práctica y los problemas que enfrente, ya que el cuestionamiento es el punto de partida de la investigación.

- Los mecanismos de actualización de docentes tienen un papel decisivo en la comprensión y operacionalización de las innovaciones curriculares.

En este sentido, según las respuestas de los docentes, la mayoría no estudia actualmente, por otro lado más de la mitad considera que el personal encargado de la actualización no está debidamente preparado y los cursos no proporcionan elementos para investigar. Algunos consideran que sí proporcionan tales elementos porque les orientan sobre los nuevos enfoques, lo que les permite atender situaciones inmediatas del proceso enseñanza-aprendizaje, sin embargo quienes señalan que no, piensan que la actualización es deficiente y que se ven otros aspectos que no están relacionados con la investigación educativa.

Es conveniente hacer hincapié en que el currículum actual de la educación primaria no requiere sólo de un adiestramiento para su manejo, requiere de una total comprensión por parte de los docentes y de dotar a éstos de las herramientas teórico-metodológicas que les permitan desempeñarse adecuadamente ante cualquier innovación curricular. El Plan y los Programas de estudio llevan

implícitamente la idea de que el docente cambie sus esquemas teóricos y actitudinales, por eso los programas de actualización deben plantear estrategias que aminoren la resistencia al cambio que toda propuesta curricular implica, principalmente cuando por mucho tiempo no ha habido transformaciones. Al respecto, deben consolidarse los aciertos en cuanto la actualización, y formar asesores que rompan con esquemas tradicionales de trabajo.

- A toda reforma curricular debe corresponder una reforma de la administración y organización escolares.

Dentro de los factores de tipo administrativo que limitan al docente para realizar investigación educativa, una gran cantidad de maestros señalaron, entre otros, el exceso de documentación a veces necesaria, otras no; el tiempo real de trabajo; la organización escolar; la falta de recursos; la falta de apoyo, por parte de las autoridades, hacia las actividades de investigación, aunado a la falta de capacidad para asesorar estas actividades.

Por tanto, si realmente quiere lograrse una transformación en la calidad de la educación deben crearse las condiciones de tipo administrativo y de organización escolar congruentes con las innovaciones pedagógicas, de no ser así todo intento de cambio estará condenado al fracaso. Es indispensable tener en cuenta que el trabajo pedagógico debe ser prioritario, por lo que las cargas administrativas y toda actividad que no coadyuve al pleno desarrollo del currículum actual de la educación primaria, deben evitarse.

- El tiempo real de trabajo en la escuela primaria reduce al mínimo cualquier posibilidad de llevar a cabo una práctica docente innovadora.

La mayoría de los maestros señalan que el horario es una limitante para realizar investigación educativa, principalmente porque es muy corto, por lo que no podrían atender al grupo y hacer investigación a la vez, ya que ni siquiera les alcanza para abordar todos los contenidos programáticos.

Erróneamente el horario de labores de las escuelas primarias toma en cuenta exclusivamente el desarrollo de los contenidos programáticos y el trabajo directo con los alumnos en el aula, frecuentemente interrumpido y saturado de actividades extras. Como consecuencia de esto, se deja a la responsabilidad, iniciativa y entusiasmo del maestro aspectos relacionados con la planeación de su trabajo, consulta de diversas fuentes, diseño de estrategias y materiales didácticos, trabajo colegiado, así como su actualización pedagógica y cultural que, generalmente, realiza fuera de la escuela.

- La falta de estímulos económicos y profesionales a los docentes afectan seriamente su disposición para la comprensión y aceptación de las innovaciones pedagógicas.

Dentro de otros factores señalados por los profesores y que limitan a los docentes para realizar investigación educativa resaltan el bajo salario y la situación familiar del maestro afectada por ello.

La idea tradicional de que el maestro es un apóstol y un mártir de la educación que no merece una vida digna como corresponde a un profesionalista con estudios de nivel superior ha afectado notoriamente su actitud hacia el trabajo.

La devaluación de la labor del profesor, aunado a la falta de decisión política para llevar a cabo una verdadera profesionalización del magisterio, se manifiestan en la resistencia, por parte de la mayoría de los docentes, a la incorporación de nuevos referentes teóricos y prácticos lo cual se hace evidente en una práctica tradicional reiterativa.

- Con este estudio se hace evidente que los docentes de educación primaria tienen posibilidades de realizar investigación educativa, considerando las múltiples oportunidades que presenta la práctica docente, sin embargo, la realización de esta actividad se ve limitada por factores asociados con su formación, su actualización, la administración escolar, los horarios y su situación económica.

ALTERNATIVAS PARA LA VINCULACION DOCENCIA-INVESTIGACIÓN EN LA EDUCACION PRIMARIA BAJO UN ENFOQUE PROSPECTIVO

Si bien es cierto que son amplias las posibilidades para la vinculación docencia-investigación en la educación primaria, también lo es que hay muchas limitaciones por superar. En este sentido, y en función de los resultados mostrados en el capítulo IV, se presenta un ejercicio de prospectiva que pueda ser considerada como un primer acercamiento que brinde aportaciones a los planeadores y tomadores de decisiones de las diversas instancias a fin de propiciar las condiciones idóneas para que los profesores lleven a la práctica el currículum de la educación primaria mediante una práctica docente sustentada en la investigación educativa.

Por la naturaleza del trabajo, se ha considerado conveniente recurrir al enfoque prospectivo, pues es el que más recupera elementos de tipo cualitativo ya que se preocupa por brindar alternativas futuras que no se valoran por la precisión o cumplimiento de los hechos como sería el caso de las proyecciones y predicciones, sino por la creatividad en que se plantean.

Así, la prospectiva, además de permitir e impulsar el diseño del futuro, aporta elementos importantes al proceso de planeación¹⁷ y a la toma de decisiones, ya que identifica peligros y oportunidades de determinadas situaciones futuras, además de

¹⁷”La planeación debe estar motivada por el deseo de obtener un estado futuro de cosas y/o el deseo de evitarlo. La planeación, aunque orientada hacia el futuro, da como resultado decisiones presentes concernientes a la realidad presente...” (Sachs, 1980: 29)

que permite ofrecer políticas y acciones alternativas, aumentando así el grado de elección. Además, la prospectiva apoya en el logro de los siguientes objetivos:

- Construir escenarios o imágenes que consideren la visión del futuro, una percepción dinámica de la realidad y la prefiguración de alternativas viables.
- Aportar elementos estratégicos a los procesos de planeación y de apoyo a la toma de decisiones.
- Impulsar la planeación abierta y creativa fundamentada en una visión compartida del futuro.
- Proporcionar el impulso requerido para transformar la potencialidad en capacidad.
- Aportar una guía conceptual conductora del estudio de aquellos aspectos relevantes de la realidad, que permita enfrentar con eficacia y eficiencia la complejidad del contexto actual.

Para este ejercicio de prospectiva, se recurre a la técnica de escenarios¹⁸ cuyo procedimiento consiste en:

- La determinación de aspectos o categorías a estudiar
- El análisis y desarrollo de las categorías
- La formación de escenarios alternativos
- La descripción de estrategias

¹⁸“El objetivo básico de los escenarios es el de integrar el análisis individual de tendencias, posibles eventos y situaciones deseables, dentro de una visión general del futuro”. (Miklos y Tello, 1991: 119)

A. Determinación de categorías a estudiar

Las categorías que se tomaron como base para esta propuesta, que son las directamente relacionadas con el tema y los resultados de la investigación son:

- La vinculación docencia-investigación
- La formación de docentes
- La actualización de docentes
- La organización del subsistema de Educación Primaria

B. Análisis y desarrollo de las categorías

Se presentan en este apartado los elementos que conforman cada una de las categorías a analizar y sobre los cuales se da forma los escenarios alternativos y las estrategias.

- La vinculación docencia-investigación se refiere a:
 - . El concepto de práctica docente
 - . La postura del docente frente al currículum preestablecido
 - . El papel del maestro en el proceso enseñanza-aprendizaje
 - . El papel del maestro en el aula, la escuela y la comunidad
 - . La postura del maestro hacia la investigación educativa
 - . La investigación educativa en la educación primaria

- La formación de docentes se refiere a:
 - . La función de las instituciones formadoras de docentes
 - . Los planes de estudio de formación de docentes
 - . El enfoque de la formación de docentes
 - . La infraestructura académica de las instituciones formadoras de docentes
 - . El papel de los formadores de docentes

- La actualización de docentes se refiere a:
 - . Los programas de actualización de docentes
 - . El enfoque de los programas de actualización
 - . El personal de los programas de actualización
 - . Las oportunidades de actualización de los docentes
 - . La postura de los docentes frente a la actualización

- La organización del subsistema de educación primaria se refiere a:
 - . Los propósitos de la educación primaria
 - . La estructura organizativa de la escuela primaria
 - . El papel de los directivos en la organización escolar
 - . El papel de los maestros en la organización escolar
 - . El horario de trabajo de la escuela primaria
 - . Ubicación del personal docente
 - . Los estímulos económicos y profesionales para los docentes

C. Escenarios alternativos

Tomando como base los planteamientos teóricos, los resultados del estudio y las conclusiones, se presentan en este ejercicio los escenarios probable, catastrófico, utópico y futurible¹⁹:

1. ESCENARIO PROBABLE

- La vinculación docencia-investigación

- La mayor parte de los maestros de educación primaria seguirán teniendo un concepto de práctica docente tradicional aunque tratarán de incorporar elementos innovadores a su trabajo.
- El docente realizará su trabajo con base en guías, esquemas y aspectos propuestos por las autoridades educativas.
- El maestro realizará su trabajo de manera mecánica sin reflexionar en la conveniencia de las propuestas pedagógicas.
- El profesor se considerará a sí mismo como un guía en el proceso enseñanza-aprendizaje e intentará propiciar mayor participación de los alumnos en su aprendizaje.
- El docente se limitará al trabajo con su grupo en el aula, tratará de incidir en la escuela pero los esquemas de organización tradicionales coartarán su iniciativa.

¹⁹Los escenarios a desarrollar son: Escenario probable: lo que sucedería de continuar las cosas como han estado; Escenario catastrófico: lo que pasaría si gran parte de lo que sucede resulta negativo, peor de cómo ha estado hasta ahora; Escenario utópico: lo que pudiera suceder si se cumpliera la mayor parte de nuestros deseos, pero para lo cual consideramos baja su probabilidad de ocurrencia; Escenario futurible: lo que es posible que suceda

- El docente recurrirá a la investigación educativa sólo como estrategia didáctica y contará con poca o nula información sobre resultados de investigaciones. No contará con elementos de carácter teórico metodológico que le permitan realizar investigación aunque sea en el aula.
- La investigación educativa sobre este nivel no impactará la práctica docente pues se realizará en centros de investigación y universidades con la participación de especialistas.

- La formación de docentes

- Las instituciones formadoras de docentes realizarán funciones de docencia y difusión cultural, sin embargo la función de investigación seguirá teniendo poco apoyo, por lo que se seguirán reproduciendo en las escuelas normales esquemas tradicionales de enseñanza.
- Se hará una reformulación del currículum de formación de docentes cambiando el nombre de las asignaturas. Los espacios curriculares dedicados a la teoría y metodología de la investigación educativa se abordarán en forma parcializada y descontextualizada.
- Se dotará a los alumnos normalistas de una formación teórica desvinculada de la realidad escolar, por lo que al incorporarse a su campo laboral no sabrán qué hacer y recurrirán a los esquemas tradicionales con los que aprendieron, además sus elementos teóricos no les servirán para explicarse los fenómenos educativos.

- Las instituciones formadoras de docentes contarán con una infraestructura académica pobre por lo que se refiere a bibliotecas actualizadas, centros de cómputo, laboratorios de idiomas y programas de intercambios, por lo que los futuros maestros no tendrán oportunidades de acceso a información sobre innovaciones pedagógicas.
- Los formadores de docentes, por no contar con una actualización sobre las innovaciones curriculares tanto de educación normal como de educación primaria, realizarán una práctica tradicional que consolidará actitudes pasivas en los estudiantes normalistas.
- La planta de formadores de docentes no será renovada y los maestros conocerán sólo el funcionamiento de la institución donde laboran.

- La actualización de docentes

- Los programas de actualización de docentes y directivos serán diseñados por las autoridades educativas quienes decidirán las necesidades de actualización de los profesores frente a grupo.
- Los cursos de actualización darán información y orientaciones de tipo didáctico sobre las innovaciones curriculares de educación primaria que serán comprendidas por los docentes por lo que al reintegrarse a su grupo, volverán a poner en práctica estrategias didácticas tradicionales. No se hará hincapié en el papel del maestro.

- Los cursos no darán espacios de reflexión sobre la práctica docente, por lo tanto, los docentes seguirán pensando que los problemas son causados por personas y factores externos.
- Los cursos de actualización no abordarán contenidos sobre investigación educativa ya que se seguirá considerando a ésta ajena a la práctica docente.
- La actualización será conducida por personal con deficiencias tanto en el manejo de los contenidos como en el trabajo con docentes.
- Los profesores de grupo asistirán poco motivados a los cursos de actualización por la experiencia de que éstos no han cubierto sus expectativas en ocasiones anteriores.
- Los profesores no tendrán a su alcance bibliografía sobre experiencias educativas en el grupo, la escuela o la comunidad realizada por otros docentes, y si la tiene carecerá de elementos para poder entenderla.
- Las únicas oportunidades que tendrán los docentes para acceder a actividades académicas serán los cursos de actualización programados.
- El docente no tendrá espacios de intercambio de experiencias con docentes de otras escuelas.
- Las oportunidades que el docente tenga para superarse serán las que el mismo busque en horarios extras, por lo que una cantidad mínima buscará opciones para seguir estudiando

- La organización del subsistema de educación primaria

- La administración y organización escolares contribuirán a que los propósitos de la educación primaria se logren sólo parcialmente. Los alumnos egresarán sin las habilidades y conocimientos necesarios para enfrentar su realidad.
- Los esquemas de administración y organización escolares seguirán siendo lineales y tradicionales obstaculizando así la labor formativa de la escuela.
- Como consecuencia de las nuevas políticas educativas tanto docentes como directivos se verán saturados de trabajo administrativo.
- Los directivos se verán limitados teórica y metodológicamente para orientar a los docentes acerca de las innovaciones pedagógicas y para apoyar y brindar asesoría sobre investigación educativa.
- Los profesores no tendrán oportunidad de proponer alternativas de cambio en la administración y organización escolares.
- El horario real de trabajo de los docentes será insuficiente para realizar actividades de planeación, evaluación e investigación.
- La mayor parte de los maestros trabajarán dos turnos en diferentes centros de trabajo.
- Los profesores con grupo que realicen investigación educativa no tendrán estímulos económicos ni profesionales, su experiencia quedará en el anonimato.

2. ESCENARIO CATASTRÓFICO

- La vinculación docencia-investigación

- El docente tendrá un concepto pobre de práctica docente por lo que reproducirá los esquemas tradicionales de enseñanza-aprendizaje con los que aprendió y ha trabajado por mucho tiempo, y se limitará a transmitir conocimientos.
- El docente improvisará sus clases y recurrirá a los libros de texto como única forma para seguir los programas de estudio, lo que ocasionará que se vaya perdiendo la calidad educativa.
- El maestro realizará irreflexivamente su trabajo y evitará involucrarse en actividades de tipo académico.
- El docente se considerará dueño absoluto del conocimiento y transmitirá información a los alumnos que todo ignoran, consolidando actitudes pasivas y receptivas.
- El profesor se limitará al trabajo con su grupo en el aula y se sentirá ajeno a la problemática de la escuela y la comunidad.
- El maestro resolverá los problemas cotidianos de su práctica docente de manera empírica y asistemática, de acuerdo a su sentido común. No contará con elementos teórico-metodológicos de la investigación, no poseerá bibliografía al respecto, ni recurrirá a ella como estrategia didáctica.
- La investigación educativa será de tipo cuantitativo, se realizará a gran escala, los profesores y alumnos serán objeto de estudio de profesionistas de otros sectores,

y se considerará al docente frente a grupo incapaz de estudiar su propia realidad educativa.

- La formación de docentes

- Las instituciones formadoras de docentes realizarán deficientemente sus funciones de docencia y difusión y no realizarán en absoluto investigación educativa, por lo que no generarán innovación educativa que se refleje en la calidad de la formación de los futuros docentes.
- El plan de estudios contendrá espacios destinados a la investigación educativa donde se darán conocimientos de tipo teórico y memorístico desvinculados de situaciones concretas de la realidad escolar.
- La formación de los docentes será exclusivamente teórica, sin ninguna relación con la vida escolar, sus conocimientos teóricos más que ayuda serán un obstáculo para entender los fenómenos educativos.
- La infraestructura académica de las escuelas normales se limitará a bibliotecas con ejemplares obsoletos que reforzarán en los futuros docentes las concepciones y prácticas rígidas y tradicionales.
- La mayor parte de los formadores de docentes no contarán con el nivel requerido para impartir clases en escuelas normales, pondrán resistencia a los cambios de este nivel y de la educación primaria.
- El personal de estas escuelas siempre será el mismo, con sus esquemas de antaño y se resistirá a cualquier cambio.

- La actualización de docentes

- Los programas de actualización de docentes serán de acuerdo con lo que las autoridades suponen debe aprender el maestro.
- Los cursos de actualización serán informativos y serán aprovechados para fines políticos o bien para actividades sociales, los docentes no tendrán conciencia de lo importante de su papel.
- Los cursos no darán lugar a la reflexión de la práctica docente, los docentes culparán a alumnos, padres y autoridades de los problemas de su práctica.
- Los contenidos sobre teoría y metodología de la investigación educativa serán evitados.
- El personal que ofrecerá los cursos será preparado al vapor, no tendrá dominio de los contenidos, ni sabrá trabajar con docentes de educación primaria.
- Los docentes no tendrán acceso a ninguna actividad académica y cultural que enriquezca su acervo pedagógico por lo que su criterio será estrecho y se reflejará en las actividades poco motivantes en el grupo.
- Los profesores no tendrán acceso a material bibliográfico de ningún tipo, y si lo tienen difícilmente podrán hacer uso de él. No contarán con información sobre investigación educativa, y en caso de tenerla, no tendrán elementos teórico-metodológicos para interpretarla.
- Los únicos tiempos y lugares que tendrán los docentes para intercambiar ideas y materiales con sus compañeros serán los tiempos de recreo y los pasillos.

- Los docentes no tendrán oportunidades para someterse a nuevas experiencias de aprendizaje.

- La organización del subsistema de educación primaria

- La educación primaria no cumplirá con sus propósitos, la eficiencia terminal cada vez será menor y la formación de los estudiantes será de muy baja calidad.
- La organización escolar de la contribuirá a la reproducción de esquemas sociales rígidos al mismo tiempo que obtacularizará cualquier actividad pedagógica.
- Se privilegiará el aspecto administrativo de la escuela y el trabajo de docentes y directivos perderá su carácter pedagógico, dedicarán gran parte del horario escolar al llenado de documentos estadísticos.
- Los directivos actuarán arbitrariamente como consecuencia de la carencia de elementos teórico-metodológicos para orientar a los maestros en el trabajo pedagógico y la realización de investigaciones.
- Los profesores se aislarán en su espacio áulico y quedarán al margen de la organización de la escuela.
- El horario escolar será muy reducido, no se abordarán siquiera los contenidos programáticos.
- Los docentes trabajarán dos turnos en diferentes centros de trabajo bastante alejados entre sí.
- No habrá ningún tipo de estímulo para los docentes que intenten realizar investigación educativa.

3. ESCENARIO UTÓPICO

- La vinculación docencia-investigación

- El docente conceptualizará su práctica docente como un proceso, como una relación teoría-práctica y como un sistema de relaciones entre diversos actores.
- El maestro planeará su trabajo con base en el resultado de la investigación y la consulta de otras experiencias educativas lo que le permitirá diseñar estrategias y materiales congruentes con un currículum de educación primaria innovador.
- El docente de grupo propondrá adecuaciones, fundamentadas en la investigación, al Plan y los Programas de estudio, así como a los libros de texto para acercarlos más a la realidad educativa
- El docente se considerará a sí mismo como un sujeto que aprende al interior de su propia práctica, como parte o causa de los problemas, se desempeñará como un propiciador de experiencias de aprendizaje y se sentirá capaz de investigar su realidad educativa.
- El maestro considerará como ámbitos de su práctica docente el aula, la escuela y la comunidad. En el aula realizará funciones de diagnóstico, de planeación y evaluación. En la escuela participará en las tareas de superación académica y administrativa de la comunidad escolar. En la comunidad, promoverá proyectos de servicio a la comunidad que constituyan experiencias de aprendizaje.
- El profesor hará uso de los elementos teórico-metodológicos de la investigación para reflexionar sobre su práctica docente y transformarla, hacer uso de los

resultados de investigaciones y usarlos como estrategia didáctica a fin de fomentar en los alumnos el gusto por la indagación.

- Los docentes de educación primaria llevarán a cabo proyectos de investigación vinculada a su trabajo docente poniendo en práctica sus conocimientos sobre investigación educativa y con asesoría de investigadores experimentados.

- La formación de docentes

- Las instituciones formadoras de docentes, además de atender a sus funciones de docencia y difusión, cumplirán con su función de investigación, como corresponde a las instituciones de educación superior, de tal forma que sean ellas las que generen innovaciones pedagógicas.
- El plan de estudios de educación normal tendrá una organización de tipo modular que aborde objetos de transformación propiciando la interdisciplinariedad en la solución de problemas concretos de la realidad escolar, con un manejo de la teoría y metodología de la investigación que conforme en ellos una actitud reflexiva e indagadora que inicie en la escuela normal y tenga continuidad en su campo profesional.
- Se dotará a los alumnos normalistas de una formación teórico-práctica sólida que los posibilite para la confrontación de sus conocimientos en cualquier circunstancia, usando la teoría para explicarse los fenómenos educativos que sólo tienen significado en sí mismos.

- Las instituciones formadoras de docentes contarán con una infraestructura académica que contemple bibliotecas con ejemplares sobre innovaciones pedagógicas, un centro de cómputo que permita a los estudiantes acceder a información pedagógica y cultural actualizada, laboratorios de idiomas para que los futuros maestros estén en posibilidades de comprender información en otras lenguas, y programas de intercambio académico a nivel nacional e internacional.
- Los formadores de docentes tendrán estudios de posgrado y se actualizarán en las nuevas propuestas curriculares de educación normal y educación primaria, de manera que puedan fomentar en los alumnos normalistas más que la adquisición de conocimientos, un pensamiento crítico que propicie la investigación e innovación.
- Los formadores de docentes tendrán relación estrecha con escuelas formadoras de docentes y universidades del país y del extranjero para el intercambio de experiencias tanto de investigación como de trabajo pedagógico.

- La actualización de docentes

- Los programas de actualización se diseñarán de acuerdo con las necesidades reales de los docentes, por medio de investigaciones sobre sus expectativas e intereses.
- Se implementarán cursos tendentes a que el docente cuestione los planteamientos del currículum de educación primaria, su papel ante la nueva

propuesta y las estrategias didácticas que acostumbra poner en práctica, con el fin de lograr en él un cambio de actitudes.

- Se propondrá a los docentes la reflexión sobre su práctica y los problemas que ésta le presenta para que se ubique como parte y/o causa de esa problemática.
- Se implementarán cursos que propongan la realización de investigaciones sobre aspectos cercanos de su grupo, la escuela o la comunidad a la luz de diferentes paradigmas, dotando al docente de teoría y metodología de la investigación educativa. Además se establecerán convenios con centros de investigación e instituciones de educación superior para que proporcionen asesoría a los docentes frente a grupo.
- Los cursos de actualización serán conducidos por personal altamente capacitado en el áreas que imparta, tendrá amplia información y experiencia sobre investigación educativa y estará comprometido en el trabajo con docentes.
- Los docentes de educación primaria asistirán a los cursos de actualización con un alto grado de motivación y con la seguridad de que sus expectativas serán satisfechas.
- Se pondrán al alcance de los profesores de educación primaria, materiales sobre investigación en el aula, la escuela o la comunidad realizada por otros docentes.
- Se propiciará el trabajo colegiado para intercambio de ideas, materiales y resultados de investigaciones.
- Se implementarán foros de discusión de problemas comunes, innovaciones pedagógicas, planeación y evaluación del trabajo docente y seguimiento de sus proyectos.

- Se dará al docente de educación primaria un trato profesional, de tal forma que asista a seminarios, exposiciones, muestras pedagógicas, exposiciones de material didáctico, conferencias, cine, museos, salas de lectura, conciertos y todo evento que propicie una actualización y enriquecimiento pedagógico y cultural de los profesores.
- Se realizarán visitas, por parte de los docentes a otras escuelas, y viajes nacionales e internacionales para conocer otras formas de trabajo, diferentes experiencias pedagógicas y otros sistemas educativos.

- La organización del subsistema de educación primaria

- La educación primaria cumplirá sus propósitos por lo que se refiere al desarrollo integral y armónico de los educandos que asisten a las escuelas primarias.
- Habrá esquemas flexibles de administración y organización escolar, con la participación de toda la comunidad educativa, por lo que la escuela recuperará su misión formativa.
- Se asignará a cada escuela personal de apoyo administrativo de tal forma que los docentes y directivos realicen trabajo pedagógico exclusivamente.
- Los directivos estarán altamente capacitados para dar orientaciones teóricas y metodológicas a los docentes para que realicen investigación educativa.
- Los docentes serán partícipes en la transformación de los sistemas de organización escolar vigentes para lo cual se abrirán espacios de discusión.

- Los docentes tendrán horario de tiempo completo en un mismo centro de trabajo, trabajarán con el grupo medio tiempo abordando los contenidos programáticos y el restante lo destinarán a actividades de planeación, evaluación e investigación.
- Se hará una reasignación de centros de trabajo de acuerdo al lugar de residencia de los docentes.
- Se implementará el año sabático para que el docente tenga oportunidad de renovar sus conocimientos y experiencias.
- Se estimulará económica y profesionalmente a los docentes frente a grupo que realicen investigación educativa o que participen en proyectos.

4. ESCENARIO FUTURIBLE

- La vinculación docencia-investigación

- El docente incorporará elementos innovadores a su concepto de práctica docente que le permitirán modificar sus estrategias actuales.
- El docente de educación primaria planeará su trabajo, tomando en cuenta las peculiaridades de su propia situación.
- El maestro diseñará estrategias y materiales didácticos novedosos producto de la comprensión de la propuesta de los planes y programas de estudios.
- El profesor se considerará a sí mismo como protagonista de la práctica docente cuyo papel es el de guía y propiciador de experiencias de aprendizaje.

- El docente considerará como ámbitos de su práctica docente el grupo, la escuela y la comunidad. Se involucrará en actividades tendentes a la solución de problemas en estos tres ámbitos.
- Los docentes reflexionarán sobre su práctica, consultarán resultados de investigaciones y usarán la investigación como estrategia didáctica, echando mano de la teoría y metodología de la investigación adquirida en la escuela normal y en los cursos de actualización.
- Se pondrá atención a la investigación educativa que se realice en la educación primaria teniendo en cuenta que es una forma de lograr una transformación cualitativa en este nivel.

- La formación de docentes

- Las instituciones formadoras de docentes realizarán funciones de docencia, investigación y difusión cultural para lo que recibirán apoyo económico y académico.
- El plan de estudios propiciará la interdisciplinariedad y abordará problemas concretos de la realidad educativa motivo por el cual tendrá una organización diferente a la de asignaturas.
- Los alumnos normalistas serán dotados de una formación teórico-práctica que les permitirá explicarse la realidad educativa.
- Las instituciones formadoras de docentes contarán con una infraestructura académica que comprenda bibliotecas actualizadas, centros de cómputo y

programas de intercambio de experiencias entre las escuelas las escuelas formadoras de docentes y universidades en relación con las funciones de docencia, investigación y difusión cultural.

- Los formadores de docentes fomentarán en los alumnos normalistas un pensamiento crítico y reflexivo y una actitud de indagación para lo que será necesaria su actualización.
- Los formadores de docentes visitarán otras escuelas normales para conocer otras formas de trabajo.

- La actualización de docentes

- Los programas de actualización de actualización de docentes se diseñarán a partir de la identificación de las necesidades de los docentes y directivos de educación primaria.
- Los docentes comprenderán el currículum de educación primaria ya que en los cursos de actualización habrá espacios de cuestionamiento sobre éste y las estrategias didácticas que regularmente pone en práctica el docente.
- El docente hará conciencia de lo importante de su papel en la práctica educativa y se cuestionará sobre su problemática en los espacios de reflexión que incluirán los cursos de actualización.
- Los docentes realizarán investigación en su grupo, la escuela y /o la comunidad mediante el uso de la teoría y la metodología de la investigación que le proporcionarán los cursos de actualización.

- El personal que imparta los cursos de actualización estará tendrá formación en el área que asesore y tendrá un buen manejo de los contenidos de los cursos y experiencia en el trabajo con maestros.
- Los maestros de las escuelas primarias asistirán interesados a las actividades de actualización .
- Los profesores frente a grupo tendrán actualización y enriquecimiento pedagógico ya que habrá oportunidad de que asistan a diferentes lugares a consultar bibliografía, y a todo tipo de eventos donde se muestren recursos innovadores.
- Los profesores intercambiarán ideas, materiales y experiencias en espacios especiales que propiciarán los programas de actualización de docentes. Los docentes acudirán a centros que proporcionen asesoría especializada.
- Los maestros tendrán actualización y enriquecimiento de su acervo cultural, pues tendrán oportunidad de asistir a lugares y eventos donde se expresen manifestaciones de la cultura de todo género.

- **La organización del subsistema de educación primaria**

- La escuela procurará el logro de los propósitos de la educación primaria. Los estudiantes adquirirán los conocimientos y habilidades mínimos para enfrentarse a la vida cotidiana.
- Los esquemas de administración y organización escolares se tornarán flexibles por las exigencias de la dinámica de la escuela.

- Los directivos y docentes realizarán una labor eminentemente pedagógica dejando al personal administrativo la elaboración de documentos.
- Los directivos darán apoyo pedagógico y de asesoría de investigación para lo cual se actualizarán.
- Habrá participación de docentes para proporcionar alternativas que propicien un cambio en los esquemas de organización de la escuela.
- Los profesores trabajarán tiempo completo en un sólo centro de trabajo.
- Los docentes laborarán en centros cercanos a su domicilio como resultado de un estudio exhaustivo.
- Los profesores realizarán investigación educativa y serán apoyados por programas de estímulos económicos y profesionales.

D. Estrategias para la vinculación docencia-investigación

Las categorías sobre las que se definen las estrategias y sobre las que es posible intervenir para lograr la vinculación docencia- investigación son:

- La formación de docentes
- La actualización de docentes
- La organización del subsistema de educación primaria

Así, las propuestas de estrategias para la vinculación docencia- investigación son:

- En relación con la formación de docentes

- Dar apoyo económico y académico a las escuelas formadoras de docentes a fin de que cumplan con su función de investigación y sean las generadoras de los cambios en la educación normal y la educación primaria.
- Replantear el currículum de la educación normal de manera que se base en la interdisciplinariedad, incorpore en los contenidos educativos elementos teórico-metodológicos de la investigación educativa y desarrolle en los estudiantes una actitud reflexiva, crítica e innovadora .
- Establecer una efectiva formación teórico-práctica que permita a los estudiantes normalistas explicarse y solucionar problemas concretos de la realidad educativa.
- Mejorar la infraestructura académica de las instituciones formadoras de docentes mediante la actualización de las bibliotecas, la instalación de centros de cómputo, y laboratorios de idiomas, y programas de intercambio con otras escuelas normales y universidades.
- Poner especial atención a los formadores de docentes a fin de que mejoren su formación académica y fomenten en los alumnos normalistas actitudes de reflexión.
- Propiciar el intercambio de experiencias educativas entre los formadores de docentes.

- **En relación con la actualización de docentes**

- Realizar investigaciones para identificar las necesidades reales de los docentes y directivos tomando como base sus expectativas, intereses y problemas.
- Incluir en los cursos de actualización espacios de reflexión sobre el currículum de la educación primaria, el papel de la escuela, el papel del docente en la nueva propuesta, de manera que se propicie más que el adiestramiento en el manejo de los programas, su comprensión y análisis.
- Propiciar en los cursos de actualización espacios de reflexión sobre el papel relevante del docente en el proceso educativo.
- Incluir en los cursos de actualización elementos teóricos y metodológicos de la investigación, que le sirvan al docente de herramientas para realizar investigaciones en el grupo, la escuela y/o la comunidad, y para la solución de los problemas que le presenta su práctica docente.
- Establecer convenios con centros de investigación e instituciones de educación superior para que proporcionen asesoría a los docentes frente a grupo para que realicen investigación educativa.
- Seleccionar y capacitar al personal destinado a conducir los cursos de capacitación de manera que pueda orientar amplia y correctamente a los docentes en relación al currículum de la educación primaria y teoría y metodología de la investigación.
- Motivar a los docentes de educación primaria para que se sometan a experiencias de aprendizaje en los cursos de actualización.

- Dotar a las escuelas de materiales sobre investigaciones realizadas por docentes de educación primaria frente a grupo y con material bibliográfico sobre teoría y metodología de la investigación.
- Programar visitas por parte de los docentes a otras escuelas para conocer otras formas de trabajo.
- Programar espacios de trabajo colegiado formal donde el docente se sienta motivado a compartir sus ideas y experiencias.
- Organizar foros de discusión de problemas comunes, innovaciones pedagógicas, planeación y evaluación del trabajo docente, y experiencias de investigación.
- Programar la asistencia del personal docente, en horario de trabajo, a seminarios, exposiciones, muestras pedagógicas, conferencias, exposiciones de material didáctico, cine, teatro, museos, conciertos, salas de lectura y todo tipo de evento que propicie la actualización y enriquecimiento pedagógico y cultural de los profesores, teniendo en cuenta que el tiempo que no asista el alumno a clases, lo recuperará en calidad cuando el maestro motivado se presente a laborar.
- Poner a disposición de los maestros lugares de trabajo que cuenten con recursos innovadores y asesoría efectiva con personal especializado y comprometido con las tareas educativas.

- En relación con la organización del subsistema de educación primaria

- Establecer mecanismos de tipo físico, económico y administrativo tendentes al logro de los propósitos de la educación primaria.

- Adecuar los esquemas actuales de administración y organización escolares de acuerdo a los requerimientos reales de la vida escolar.
- Asignar a cada escuela personal administrativo que se encargue de la documentación, dejando a directivos y maestros la labor pedagógica.
- Abrir espacios de discusión que lleven a la reconceptualización del papel de supervisores y directores.
- Establecer mecanismos para que el profesor de grupo proponga nuevas formas de organización escolar.
- Sustituir el doble turno por horario de tiempo completo en un solo centro de trabajo.
- Reubicar al personal docente en centros de trabajo cercanos a su domicilio.
- Estimular económica y profesionalmente a los docentes que realicen investigación educativa vinculada a su práctica docente.

BIBLIOGRAFÍA

- Alanís Huerta, Antonio. *Formación de formadores*. México, D. F.: Trillas, 1993. 105p.
- Ander-Egg, Ezequiel. *Introducción a las técnicas de investigación social*. Buenos Aires: Humanitas, 1971. 335p.
- Asamblea Nacional Plenaria, 1959. *El plan de las escuelas normales urbanas*. México, D. F.: Consejo Nacional Técnico de la Educación, 1959. 62p.
- Barabtarlo y Zedansky, Anita. *Investigación acción: una didáctica para la formación de profesores*. México, D. F.: Castellanos, 1995. 183p.
- Coll, César. *Psicología y currículum*. México, D. F.: Paidós, 1995. 172p.
- Consejo Nacional Técnico de la Educación. *Ciento cincuenta años en la formación de maestros mexicanos*. México, D. F.: CONALTE, Serie Cuadernos, no. 8, 1984. 505p.
- Elliot, J. *El cambio educativo desde la investigación-acción*. Madrid: Morata, 1991. 190p.
- Elliot, J. *La investigación-acción en educación*. Madrid: Morata, 1994. 331p.
- "Enseñanza". En *Diccionario de las ciencias de la educación*. México, D. F.: Santillana, tomo A-H, 1987. P. 530.
- Fernández Rincón, Héctor y otros. "La relación docencia investigación". En *Perfiles Educativos*. México, D. F.: Centro de Investigaciones y Servicios Educativos, Universidad Nacional Autónoma de México, no. 61, julio-septiembre, 1993. 94p.

Fierro, Cecilia y Lesvia Rosas. "Hacia la construcción de un programa de formación de maestros en ejercicio. Una experiencia de investigación-acción". En *Revista latinoamericana de estudios educativos*. México, D. F.: Centro de Estudios Educativos, A. C., vol. 18, nos. 3-4, 1988. Pp. 99-117.

García Córdoba, Fernando. *La tesis y el trabajo de tesis*. México, D. F.: Spanta, 1997. 59p.

Garza Mercado, Ario. *Normas de estilo bibliográfico para ensayos semestrales y tesis*. México, D. F.: El Colegio de México 1995. 169p.

Gramsci, Antonio. *La alternativa pedagógica*. México, D. F.: Fontamara, 1992. 253p.

Gimeno Sacristán, José y Angel I. Pérez Gómez. *Comprender y transformar la enseñanza*. Madrid: Morata, 1992. 441p.

Gimeno Sacristán, José. *El currículum: una reflexión sobre la práctica*. Madrid: Morata, 1989. 403p.

Giroux, Henry. *Los educadores como intelectuales: hacia una pedagogía crítica del aprendizaje*. Barcelona: Paidós, 1990. 290p.

Ibarrola, María de y otros. "Hacia una reconceptualización de las relaciones entre el mundo de la educación y el mundo del trabajo en América Latina". En *Revista latinoamericana de estudios educativos*. México, D. F.: Centro de Estudios Educativos, A. C., vol. 18, no. 2, 1988. Pp. 50-129.

Hidalgo Guzmán, Juan Luis. *Investigación educativa: una estrategia constructivista*. México, D. F.: Castellanos, 1992. 219p.

Israel, Israel Ministry of Education & Culture, Department of Teacher Education. *Research & Development of Programs in Teacher Education*. Jerusalem, 1996. 53p.

Jurado Muñoz, Alma Eugenia. *Proceso de formación de la persona que investiga lo educativo*. Morelia, Michoacán, México: Instituto Mexicano de Ciencias de la Educación, Cuadernos del IMCED 4, 1994. 109p.

Latapí Sarre, Pablo. *La investigación educativa en México*. México, D. F.: Fondo de Cultura Económica, 1994. 243p.

Martínez Rizo, Felipe. "La investigación educativa en México en el contexto latinoamericano". En *La investigación educativa en el mundo. Con un capítulo especial sobre México*. México, D. F.: Fondo de Cultura Económica, 1996. Pp. 347-372.

México, Leyes. *Artículo Tercero Constitucional y Ley general de educación*. México, D. F.: Secretaría de Educación Pública, 1993. 94p.

México, Secretaría de Educación Pública. *Guía para el maestro: sexto grado, educación primaria*. México, D. F.: SEP, 1992. 23p.

México, Secretaría de Educación Pública. *Plan de estudios: licenciatura en educación primaria*. México, D. F.: SEP, 1984. 77p.

México, Secretaría de Educación Pública. *Plan de estudios y programas de educación normal urbana aprobados por el Consejo Nacional Técnico de la Educación*. México, D. F.: SEP, 1963. 273p.

México, Secretaría de Educación Pública. *Programa de desarrollo educativo 1995-2000*. México, D. F.: SEP, 1995. 172p.

México, Secretaría de Educación Pública. *Programas de educación normal primaria*. México, D. F.: SEP, Consejo Nacional Técnico de la Educación, 1978. 265p.

México, Secretaría de Educación Pública, Dirección General de Educación Normal, Dirección Académica, Subdirección de Desarrollo Curricular. *Programas: licenciatura en educación primaria, investigación educativa I*. México, D. F.: SEP, 1988. 39p.

México, Secretaría de Educación Pública, Dirección General de Educación Normal, Dirección Académica, Subdirección de Desarrollo Curricular. *Programas: licenciatura en educación primaria, investigación educativa II*. México, D. F.: SEP, 1988. 36p.

México, Secretaría de Educación Pública, Subsecretaría de Educación Básica y Normal, Dirección General de Materiales y Métodos Educativos. *Ciencias naturales: sugerencias para su enseñanza, quinto y sexto grados*. México, D. F.: SEP, 1994. 65p.

México, Secretaría de Educación Pública, Subsecretaría de Educación Básica y Normal, Dirección General de Materiales y Métodos Educativos. *Libro para el maestro: geografía, sexto grado*. México, D. F.: SEP, 1994. 70p.

México, Secretaría de Educación Pública, Subsecretaría de Educación Básica y Normal, Dirección General de Materiales y Métodos Educativos. *Libro para el maestro: historia, cuarto grado*. México, D. F.: SEP, 1994. 111p.

México, Secretaría de Educación Pública, Subsecretaría de Educación Básica y Normal, Dirección General de Materiales y Métodos Educativos. *Libro para el maestro: historia, geografía y educación cívica, tercer grado*. México, D. F.: SEP, 1994. 83p.

México, Secretaría de Educación Pública, Subsecretaría de Educación Básica y Normal, Dirección General de Materiales y Métodos Educativos. *Libro para el maestro: matemáticas, sexto grado*. México, D. F.: 1994. 78p.

México, Secretaría de Educación Pública, Subsecretaría de Educación Básica y Normal, Dirección General de Materiales y Métodos Educativos. *Plan y programas de estudio 1993: educación básica, primaria*. México, D. F.: SEP, 1994. 162p.

México, Secretaría de Educación Pública, Subsecretaría de Educación Superior e Investigación Científica, Subsecretaría de Servicios Educativos para el Distrito Federal, Dirección General de Educación Normal y Actualización del Magisterio. *Agenda de datos básicos de educación normal y actualización del magisterio*. México, D. F.: SEP, DGENAM, 1993. 249p.

México, Secretaría de Educación Pública, Subsecretaría de Servicios Educativos para el Distrito Federal. *Guía para el diseño y operación de proyecto escolar 1996-1997*. México, D. F.: 1996. 29p.

México, Secretaría de Educación Pública, Subsecretaría de Servicios Educativos para el Distrito Federal. *Instructivo para los talleres de planeación del ciclo escolar 1996-1997*. México, D. F.: 1996. 21p.

México, Secretaría de Educación Pública, Subsecretaría de Servicios Educativos para el Distrito Federal. *Programa para el fortalecimiento de las escuelas del Distrito Federal*. México, D. F.: SEP, 1996. 27p.

México, Secretaría de Educación Pública, Subsecretaría de Servicios Educativos para el Distrito Federal, Dirección General de Educación Normal y Actualización del Magisterio en el D. F. Centro de Actualización del Magisterio. *Cursos breves de actualización 1996-1997*. México, D. F.: SEP, CAM, 1996. 10p.

Micklos, Tomás y Ma. Elena Tello. *Planeación prospectiva*. México, D. F.: Limusa, 1993. 204p.

Micklos, Tomás y otros. "III Prospectiva". En *Diagnóstico y prospectiva de la educación superior, 1994*. México, D. F.: UAM-Xochimilco, H. Cámara de Diputados, LV Legislatura, 1994. Pp. 156-217.

Padua, Jorge. *Técnicas de investigación aplicadas a las ciencias sociales*. México, D. F.: Fondo de Cultura Económica, El Colegio de México, 1993. 360p.

Sachs, Emilio. *Diseño de un futuro para el futuro*. México, D. F.: Fundación Javier Barros Sierra, 1980. 289p.

Schmelkes, Corina. *Manual para la presentación de anteproyectos e informes de investigación (tesis)*. México, D. F.: Harla, 1988. 214p.

Schmelkes, Sylvia. *Hacia una mejor calidad de nuestras escuelas*. México, D. F.: Secretaría de Educación Pública, Subsecretaría de Educación Básica y Normal, Biblioteca para la actualización del maestro, 1992. 134p.

Skinner, B. F. "Tecnología de la enseñanza". En *Teorías del aprendizaje: antología*. México, D. F.: Universidad Pedagógica Nacional, Secretaría de Educación Pública, 1990. Pp. 268-302.

Solís, Leopoldo. *La realidad económica mexicana: retrovisión y perspectivas*. México, D. F.: Siglo veintiuno editores, 1993. 319p.

Stenhouse, Lawrence. *Investigación y desarrollo del currículo*. Madrid: Morata, 1991. 319p.

Stenhouse, Lawrence. *La investigación como base de la enseñanza*. México, D. F.: Morata, 1993. 183p.

Universidad Pedagógica Nacional. *Introducción a la UPN y a la licenciatura en educación: licenciatura en educación plan 1994*. México, D. F.: UPN, 1994. 55p.

Universidad Pedagógica Nacional. *Licenciatura en educación primaria: plan de estudios 1985*. México, D. F.: UPN, 1985. 43p.

Universidad Pedagógica Nacional. *Manual del estudiante*. México, D. F.: UPN, 1981. 100p.

Universidad Pedagógica Nacional, Unidad S.E.A.D. 096 D. F. Norte. *Licenciatura en educación básica*. México, D. F.: UPN, 1979. 30p.

ANEXOS

ANEXO No. 1

CI _____

CUESTIONARIO VINCULACION DOCENCIA-INVESTIGACION EN LA EDUCACION PRIMARIA

Este cuestionario tiene dos propósitos: primero, determinar las posibilidades de la vinculación docencia-investigación en la Educación Primaria; segundo, identificar los factores que pudieran limitar su realización.

Sea tan amable en dar respuesta a las siguientes preguntas. Utilice hojas anexas si lo considera necesario.

La información que usted proporcione sólo será utilizada con fines académicos. Por su colaboración, gracias.

POR FAVOR SUBRAYE O ESCRIBA SEGUN SEA EL CASO

1. ¿Qué grado atiende? 1o. 2o. 3o. 4o. 5o. 6o.

2. ¿En qué año egresó de la Escuela Normal? _____

3. ¿Cuál es su formación académica? (Subraye una o más opciones)

- Normal Básica
- Licenciatura en Educación Primaria
- Normal Superior
- Diplomado
- Maestría
- Otros estudios _____

4. ¿Estudia actualmente?

- Sí ¿Qué? _____
- No

5. ¿Cómo considera pueden encontrarse las formas de solucionar los problemas de la educación que enfrenta en su trabajo diario?

6. ¿Quiénes deben realizar de manera primordial los estudios sobre los alumnos, las diferentes formas de enseñanza, el rendimiento escolar, Etc. a fin de que repercutan en el mejoramiento de la práctica docente?

- Investigadores de alto nivel
- Directores y supervisores
- Docentes frente a grupo
- Administradores educativos
- Otros: _____

7. ¿Cómo definiría la práctica docente?

8. Los programas de estudio de educación primaria vigentes plantean que el maestro decida sobre la organización de actividades didácticas, la combinación de contenidos de distintas asignaturas y la utilización de recursos para la enseñanza. ¿Qué tomaría en cuenta para poder decidir esto?

9. Algunos educadores afirman que el aula es un lugar ideal donde el profesor se halla rodeado por abundantes oportunidades de investigar. ¿Qué opina al respecto?

10. Considera conveniente probar diferentes enfoques y métodos para llevar a cabo el proceso enseñanza-aprendizaje?

- Sí ¿Por qué? _____
- No ¿Por qué? _____

11. Cuando requiere resolver algún problema de su práctica docente, ¿consulta resultados de investigaciones?

- Sí ¿Por qué? _____
- No ¿Por qué? _____

12. ¿Propone a sus alumnos actividades de indagación en las que hagan observaciones, registros, análisis y comprobaciones?

- Sí ¿Por qué? _____
- No ¿Por qué? _____

13. Como docente, ¿qué tipo de investigaciones podrías realizar en su grupo?

14. ¿Qué tipo de investigaciones podrías realizar en la escuela?

15. ¿Qué tipo de investigaciones podrías realizar en la comunidad?

16. ¿Sus estudios para profesor de Educación Primaria le proporcionaron elementos para realizar investigación en el grupo, la escuela y/o la comunidad?

- Sí ¿Por qué? _____

- No ¿Por qué? _____

17. ¿Los cursos de actualización le proporcionan elementos para realizar investigación vinculada a su trabajo docente?

- Sí ¿Por qué? _____

- No ¿Por qué? _____

18. ¿Cuáles son los factores de tipo administrativo que lo limitan para realizar investigación educativa?

19. ¿Considera el horario escolar como una limitante para realizar investigación vinculada a su práctica docente?

- Sí ¿Por qué? _____

- No ¿Por qué? _____

20. ¿Qué otros factores lo limitan para realizar investigación educativa?

ANEXO No. 2

GUÍA DE ENTREVISTA

VINCULACIÓN DOCENCIA-INVESTIGACIÓN EN LA EDUCACIÓN PRIMARIA

1. ¿Qué opina de los enfoques del Plan y Programas de estudio vigentes?
2. De acuerdo con los programas vigentes, ¿cuál es el papel del docente?
3. ¿Considera que la investigación se puede vincular a la práctica docente?
4. ¿Qué actividades realiza para mejorar su práctica docente?
5. ¿Cómo se da cuenta tanto de las características físicas y psicológicas, el nivel académico y la situación económica de sus alumnos así como de la importancia de los contenidos educativos?
6. Cuando pone a prueba estrategias didácticas, ¿observa, registra, analiza, saca conclusiones?
7. ¿Considera que la experiencia es suficiente para entender y llevar a la práctica los planteamientos de los actuales programas?
8. ¿Su formación le permite llevar a la práctica los planteamientos de los programas vigentes?

9. ¿Cómo podrían cubrirse los vacíos de su formación para atender los planteamientos de los programas de estudio de educación primaria?
10. ¿Cuáles serían sus sugerencias en relación con la formación de docentes para que los egresados manejaran mejor los programas de educación primaria?
11. ¿Cuáles serían sus propuestas para que la actualización de docentes responda a las necesidades reales del maestro?
12. ¿Qué reformas de tipo administrativo serían necesarias para que el docente pueda realizar investigación educativa?
13. ¿Considera que podría usted ser docente- investigador?
14. ¿Cuáles serían las ventajas de que los profesores de educación primaria fueran docentes-investigadores?
15. ¿Sobre qué aspectos de la situación de su grupo, la escuela y/o la comunidad podría realizar investigación?

ANEXO No. 3

CONCENTRADO DE LAS RESPUESTAS A LAS PREGUNTAS DE LA ENTREVISTA POR GRADO					
	PREGUNTAS				
GRADOS	1. ¿Qué opina de los enfoques del Plan y Programas de estudio vigentes?	2. De acuerdo con los programas vigentes, ¿cuál es el papel del docente?	3. ¿Considera que la investigación se puede vincular a la práctica docente?	4. ¿Qué actividades realiza para mejorar su práctica docente?	5. ¿Cómo se da cuenta de las características físicas y psicológicas, el nivel académico...?
1º	"Me parecen bien, el problema son los materiales de apoyo, no ayudan para realizar lo que dicen los programas".	"Orientador, director, no transmisor".	"Sí, los niños son diferentes. Debe buscarse la innovación".	"Consulta libros sobre maduración".	"Con base en la experiencia, pues un examen a veces no refleja la verdadera situación".
2º	"El enfoque es bueno, pero no hay correlación con los materiales, el edificio escolar es muy rígido y el mobiliario inadecuado para realizar las actividades que proponen los enfoques".	"Guía, orientador, propiciador de experiencias para los alumnos".	"Sí, el docente debe preguntarse si está bien lo que está haciendo. También debe documentarse".	"Alterno tipos de examen, recorro a los rincones de lectura".	"Mediante una evaluación diagnóstica y la ficha individual".
3º	"Me parecen bien, pero los contenidos son limitados".	"Guiar, apoyar, corregir".	"Sí, si se hiciera investigación mejorarían los resultados".	"Busco estrategias diferentes que sean atractivas para los alumnos".	"Mediante pláticas con los padres de familia, una evaluación diagnóstica y la observación".
4º	"Me parecen adecuados, son diferentes".	"Guía para que los alumnos adquieran conocimientos".	"Sí, pero debe haber condiciones propicias".	"Intento con otras actividades".	"Con un examen de exploración y la observación".
5º	"Con los nuevos enfoques se da al alumno oportunidad de aprender de acuerdo a sus intereses".	"Moderador de actividades".	"Sí, se veía reflejado en el aprovechamiento de los alumnos".	"Les enseño a los padres de familia para que puedan ayudar a sus hijos".	"Con el registro de inscripción y una evaluación diagnóstica".
6º	"Son buenos, plantean cosas novedosas".	"Orientador".	"Sí, pero se necesita asesoría y tiempo".	"Busco estrategia diferentes".	"Mediante un examen diagnóstico".

			PREGUNTAS		
GRADOS	6. Cuando pone a prueba estrategias didácticas, ¿observa, registra, analiza, saca conclusiones?	7. ¿Considera que la experiencia es suficiente para entender y llevar a la práctica los planteamientos de los actuales programas?	8. ¿Su formación le permite llevar a la práctica los planteamientos de los programas vigentes?	9. ¿Cómo podrían cubrirse los vacíos de su formación para atender los planteamientos de los programas de estudio de Educación Primaria?	10. ¿Cuáles serían sus sugerencias en relación a la formación de docentes para que los egresados manejaran mejor los programas de Educación Primaria?
1°	"Hago observaciones y algunas veces anotaciones"	"No, se necesitan cursos de actualización y consultar libros".	"No, fue otro enfoque".	"Mediante cursos de actualización".	"Incluir materias acordes a la realidad y sobre investigación para poder conocer mejor a los alumnos".
2°	"Sí, he realizado registros y obtenido conclusiones".	"No, debe manejarse información, el maestro debe documentarse, de otra forma no puede entenderlos".	"No, he tenido que hacer otros estudios".	"Con cursos de actualización que incluyan elementos de investigación y análisis de los enfoques".	"Que incluya conocimiento y reflexión sobre los enfoques de primaria".
3°	"Algunas veces hago anotaciones".	"Sí, aunque también se pueden consultar libros".	"Sí, he puesto en práctica muchas cosas".	"Con cursos constantes de actualización, en el horario escolar".	"Que proporcionen más conocimientos de psicología y psicotécnica pedagógica".
4°	"Observo para saber si está funcionando".	"Debe buscarse información para poder entender".	"No, es necesario tener información reciente".	"Con cursos de actualización".	"Incluir técnicas para trabajar mejor con el grupo".
5°	"Hago observaciones y registros para poder tomar decisiones".	"No del todo, es necesario documentarse".	"No, los programas ahora son diferentes".	"Mediante cursos que ayuden a entender los enfoques".	"Que la formación sea cercana a la realidad".
6°	"Observo a los alumnos para poder ver los efectos".	"No, para entender los programas debe tenerse más información".	"No, se necesita otra información".	"Con cursos de actualización de calidad".	"Incluir materias sobre relaciones humanas".

	PREGUNTAS			
GRADOS	11. ¿Cuáles serían sus propuestas para que la actualización de docentes responda a las necesidades reales del profesor?	12. ¿Qué reformas de tipo administrativo serían necesarias para que el docente pueda realizar investigación educativa?	13. ¿Considera que podría usted ser docente investigador?	14. ¿Cuáles serían las ventajas de que los maestros de educación primaria fueran docentes-investigadores?
1°	"Proporcionar cursos de Psicología y Didáctica".	"Que haya dos directores, uno administrativo y uno técnico-pedagógico, para que asesore en la atención de problemas específicos y para investigar".	"Sí, debe tenerse disposición para hacer investigación".	"Los resultados serían aplicables a la realidad".
2°	"Que los cursos de actualización sean espacios de intercambio de experiencias, de evaluación de la práctica. Que los cursos sean conducidos por personas capacitadas".	"Que haya distribución oportuna de materiales. Un horario de tiempo completo, con tiempo libre para planear la investigación y sistematizar la información".	"Sí, se tiene lo más importante: la población".	"Se elevaría el nivel de la educación, habría más conocimiento de las causas de los problemas, la información sería de la realidad cercana, los profesores podrían tomar decisiones sin esperar a que otros les indiquen".
3°	"Que los cursos sean impartidos por personas preparadas".	"Apoyo de autoridades. Un horario más amplio".	"Sí, si hubiera tiempo y orientación".	"Mejoraría la educación, los maestros conocerían mejor a sus alumnos".
4°	"Que los cursos relacionen la teoría con la práctica".	"Apoyo de autoridades en cuanto asesoría. Un horario de tiempo completo".	"Sí, con tiempo, asesoría y apoyo de autoridades".	"Habría más conciencia por parte de los maestros".
5°	"Que los cursos de actualización se ofrezcan en horarios en que puedan asistir los docentes, y lleven a una buena comprensión de los programas".	"Disminuir la carga administrativa. Horario de tiempo completo para registrar y analizar la información y asistir a actividades que sirvan para ser mejor maestro".	Sí, se tiene al grupo con el que se puede investigar".	"Mejoraría el nivel de los alumnos. El maestro tendría información de primera mano, se daría cuenta de sus errores y conocería mejor a su grupo".
6°	"Que los cursos orienten y sirvan para el trabajo con el grupo".	"Que haya menos comisiones y un horario más amplio".	"Sí, pero se necesita estar mejor preparado".	"Habría mejores resultados, el maestro podría solucionar de mejor forma los problemas".

PREGUNTA No. 16 ¿Sobre qué aspectos de la situación de su grupo, la escuela y/o la comunidad podría realizar investigación?

GRADO	Grupo	Escuela	Comunidad
1°	"Desarrollo del niño, estimulación".	"Papel del director".	"Entretenimientos, tipo de lectura, influencia de la televisión".
2°	"Adquisición de conocimientos y hábitos. Impacto de los aprendizajes escolares en la casa. Relación maestro-padres".	"Organización escolar. Papel del director. Relación entre maestros".	"Vinculación escuela-comunidad".
3°	"El razonamiento en el niño".	"Las funciones del director".	"Relación de la escuela con la comunidad".
4°	"Situación familiar de los alumnos".	"La organización escolar".	"Los valores en la comunidad".
5°	"La lectura de comprensión".	"Desvinculación de las autoridades con la realidad del proceso enseñanza-aprendizaje".	"Integración familiar".
6°	"La disciplina".	"La organización escolar. El papel del director".	"Los problemas de las familias".

PLAN DE ESTUDIOS DE EDUCACION NORMAL

PRIMER AÑO

Primer Semestre

A) ASIGNATURAS:

	Horas semanaarias
1. Problemas Económicos, Sociales y Culturales de México	6
2. Psicología General	6
3. Lógica	6
	—
	18 horas

Segundo Semestre

1. Antropología Social y Cultural	6
2. Ética	4
3. Optativa (Complementaria o suplementaria; Español Superior, Matemáticas, Ciencias)	4
	—
	14 horas

B) ACTIVIDADES:

(Cursos anuales)

	Horas semanaarias
1. Talleres, Laboratorios o Economía Doméstica	3 (dos sesiones)
2. Actividades Artísticas	4 (dos sesiones)
3. Observación Escolar	6 (dos sesiones: 4 y 2 horas)
4. Educación Física	3
	—
	16 horas

TOTAL SEMESTRAL:

— Asignaturas	1er. semestre	18
— Actividades	1er. semestre	16
		—
		34 horas
— Asignaturas	2º semestre	14
— Actividades	2º semestre	16
		—
		30 horas

NOTA: En las asignaturas de Problemas Económicos, Sociales y Culturales de México y Anropología Social y Cultural, se incluyen actividades de investigación y participación en campañas y servicios sociales.

SEGUNDO AÑO

Primer Semestre

A) ASIGNATURAS:

1. Didáctica General	6
2. Psicología de la Educación	6
3. Optativa (Materia Complementaria o Suplementaria)	4
	—
	16 horas

Segundo Semestre

	Horas semanarias
1. Ciencia de la Educación	6
2. Educación para la Salud (Para los varones: énfasis en la Educación Sanitaria. Para las señoritas: énfasis en Puericultura)	6
3. Optativa (Matriz Complementaria o Suplementaria)	4
	—
	16 horas

B) ACTIVIDADES:

(Cursos anuales)

1. Técnica de la Enseñanza y Práctica Escolar y Taller de material y recursos didácticos	10
2. Taller de Actividades Artísticas (Aplicadas a la escuela primaria)	4
3. Educación Física (opción personal)	2
	—
	16 horas

TOTAL SEMESTRAL:

— Actividades	16
— Asignaturas	16
	—
	32 horas

NOTA: Las dos primeras semanas de labores se dedicarán a la realización de un seminario para estudiar la realidad socioeconómica de la región, a efecto de proyectar las campañas y servicios sociales y económicos adecuados.

TERCER AÑO

Primer Semestre

	Horas semanarias
A) ASIGNATURAS:	
1. Historia General de la Educación ...	6

2. Legislación, Organización y Administración Escolares	6
3. Optativa (Materia Complementaria o Suplementaria)	4
	—
	16 horas

Segundo Semestre

1. Historia de la Educación en México	6
2. Conocimiento del Educando y Psicotécnica Escolar	6
3. Sociología de la Educación	4
	—
	16 horas

B) ACTIVIDADES:

(Cursos anuales)

1. Técnica de la Enseñanza y Práctica Escolar y Taller de material y recursos didácticos	10
2. Taller de Actividades Artísticas aplicadas a la Escuela Primaria	3
3. Educación Física aplicada a la Escuela Primaria	3
	—
	16 horas

TOTAL SEMESTRAL:

— Actividades	16
— Asignaturas	16
	—
	32 horas

NOTA: Las dos primeras semanas se dedicarán a la realización de un Seminario de estudios e investigación de las condiciones educativas de la región, a efecto de llevar a cabo proyectos de mejoramiento de la escuela y de la comunidad.

ANEXO No. 6

PLAN DE ESTUDIOS DE
EDUCACION NORMAL 1969

PRIMER AÑO

MATERIAS SEMESTRALES
PRIMER SEMESTRE
HISTORIA DE LA CULTURA I
INTRODUCCION A LAS CIENCIAS SOCIALES
PSICOLOGIA GENERAL
SEGUNDO SEMESTRE
HISTORIA DE LA CULTURA II
ANTROPOLOGIA SOCIAL
PSICOLOGIA INFANTIL
MATERIAS ANUALES
INICIACION A LA TECNICA DE LA ENZA.
INTRODUCCION A LA FILOSOFIA
ESPAÑOL I
ACTIVIDADES TECNOLOGICAS
EDUCACION FISICA
ARTES PLASTICAS
MUSICA
ACTIVIDADES OPTATIVAS (TIEMPO LIBRE)

SEGUNDO AÑO

MATERIAS SEMESTRALES

PRIMER SEMESTRE

CIENCIA DE LA EDUCACION

LOGICA

SEGUNDO SEMESTRE

DIDACTICA GENERAL

ETICA Y ESTETICA

MATERIAS ANUALES

TECNICA DE LA ENSEÑANZA

ESPAÑOL II

ARITMETICA Y GEOMETRIA

CIENCIAS EXPERIMENTALES (FIS. Y QUIM.)

ACTIVIDADES TECNOLOGICAS

ARTES PLASTICAS

MUSICA

EDUCACION FISICA

ACTIVIDADES OPTATIVAS (TIEMPO LIBRE)

TERCER AÑO

MATERIAS SEMESTRALES
PRIMER SEMESTRE
PSICOLOGIA EDUCATIVA
HISTORIA GENERAL DE LA EDUCACION
CIENCIAS BIOLÓGICAS
SEGUNDO SEMESTRE
PSICOTECNICA PEDAGOGICA
HISTORIA DE LA EDUC. EN MEXICO
HIGIENE ESCOLAR
MATERIAS ANUALES
TECNICA DE LA ENSEÑANZA
ESPAÑOL
GEOGRAFIA Y COSMOGRAFIA
TEATRO
DANZA
EDUCACION FISICA
ACTIVIDADES OPTATIVAS (TIEMPO LIBRE)

CUARTO AÑO

MATERIAS SEMESTRALES

PRIMER SEMESTRE

TECNICA DE LA ENSEÑANZA

SEMINARIO DE PROBLEMAS ECONOMICOS,
SOCIALES Y CULTURALES DE MEXICO EN
LOS ULTIMOS 50 AÑOS

SEMINARIO DE DINAMICA DE GRUPOS

SEMINARIO DE LEGISLACION, ORGANIZACION
Y ADMINISTRACION ESCOLAR

SEGUNDO SEMESTRE

PRACTICA DOCENTE

SEMINARIO DE ORIENTACION DOCENTE Y
ELABORACION DEL INFORME RECEPCIO-
NAL

SEMINARIO DE DESARROLLO DE LA COMUNIDAD

MATERIAS ANUALES

LITERATURA INFANTIL

TEATRO

DANZA

EDUCACION FISICA

ACTIVIDADES OPTATIVAS (TIEMPO LIBRE)

ANEXO No. 6

PLAN DE ESTUDIOS DE
EDUCACION NORMAL 1972

**Plan de Estudios de Educación Normal 1972
para Profesores de Educación Primaria**

PRIMER GRADO

Primer Semestre

Hs. Sem.

Formación Científica:

Matemáticas I.....	4
Física I.....	4

291

Formación Humanística:

Actividades del Lenguaje I	3
Introducción al Estudio de la Filosofía ...	3
Antropología General I	3

Formación Psicopedagógica:

Psicología General I	3
Ciencia de la Educación I	3
Didáctica General I	3

Formación Tecnológica:

Actividades Tecnológicas Industriales I ..	2
Actividades Tecnológicas Agropecuarias I	2

Formación Físico-Artística:

Educación Física I	2
Artes Plásticas I	2
Música I	<u>2</u>
Total	36Hs.

Segundo Semestre

Formación Científica:

Matemáticas II	4
Física II	4

Formación Humanística:

Actividades del Lenguaje II	3
-----------------------------------	---

Introducción al Estudio de la Filosofía II .	3
Antropología General II	3

Formación Psicopedagógica:

Psicología General II	3
Ciencia de la Educación II	3
Didáctica General II.....	3

Formación Tecnológica:

Actividades Tecnológicas Industriales II .	2
Actividades Tecnológicas Agropecuarias II	2

Formación Físico-Artística:

Educación Física II	2
Artes Plásticas II	2
Música II	<u>2</u>
Total	36Hs.

SEGUNDO GRADO

Tercer Semestre

Formación Científica:

Matemáticas III	4
Química I.....	4

Formación Humanística:

Actividades del Lenguaje III	3
------------------------------------	---

Lógica I	3
Historia de la Cultura I	3

Formación Psicopedagógica:

Psicología Infantil I	3
Didáctica Especial y Práctica Docente...	6

Formación Tecnológica:

Actividades Tecnológicas Industriales III .	2
Actividades Tecnológicas Agropecuarias III	2

Formación Físico-Artística:

Educación Física III	2
Artes Plásticas III	2
Música III	<u>2</u>
Total	36 Hs.

Cuarto Semestre

Formación Científica:

Matemáticas IV	4
Química II	4

Formación Humanística:

Actividades del Lenguaje IV	3
Lógica II	3
Historia de la Cultura II	3

Formación Psicopedagógica:

Psicología Infantil II	3
Didáctica Especial y Práctica Docente II	6

Formación Tecnológica:

Actividades Tecnológicas Industriales IV	2
Actividades Tecnológicas Agropecuarias IV	2

Formación Físico-Artística:

Educación Física IV	2
Artes Plásticas IV	2
Música IV	<u>2</u>
Total	36Hs.

TERCER GRADO

Quinto Semestre

Formación Científica:

Biología I	3
Geografía I	3

Formación Humanística:

Actividades del Lenguaje V	3
Ética I	3
Historia de la Cultura III	3
Lengua Extranjera (Traducción) I	2

Formación Psicopedagógica:

Psicología del Aprendizaje I	2
Práctica Docente III	7

Formación Tecnológica:

Actividades Tecnológicas Industriales V .	2
Actividades Tecnológicas Agropecuarias V	2

Formación Físico-Artística:

Educación Física V	2
Teatro I	2
Danza I	<u>2</u>
Total	36 Hs.

Sexto Semestre

Formación Científica:

Biología II	3
Geografía II	3

Formación Humanística:

Actividades del Lenguaje VI (Literatura Infantil)	3
Historia de la Cultura IV	3
Lengua Extranjera (Traducción) II	2

Formación Psicopedagógica:

Psicología del Aprendizaje II	3
-------------------------------------	---

Práctica Docente IV 7

Formación Tecnológica:

Actividades Tecnológicas Industriales VI 2

Actividades Tecnológicas Agropecuarias VI 2

Formación Físico-Artística:

Educación Física VI 2

Teatro II 2

Danza II 2

Total 36Hs.

CUARTO GRADO

Séptimo Semestre

Formación Científica:

Opción: Una serie, Matemáticas, Estadística, Ciencia de la Salud o Geografía 3

Formación Humanística:

Estética I 3

Seminario de Problemas Económicos, Sociales y Culturales del México Contemporáneo 3

Lengua Extranjera (Traducción) III 4

Opción una serie: Ciencia de la Comunicación, Administración, Economía 3

Formación Psicopedagógica:

Medición y Evaluación Pedagógica	2
Didáctica Especial y Práctica Docente V	9
Seminario de Legislación y Administración Escolares	3

Formación Tecnológica:

En las Escuelas Normales Rurales y Centros Regionales se aumenta el número de horas. (En Actividades Tecnológicas y Agropecuarias)

Formación Físico-Artística:

Educación Física VII	2
Teatro III (Muñecos animados)	2
Danza III	<u>2</u>
Total	36Hs.

Octavo Semestre

Formación Científica:

Opción: Una serie, Matemáticas, Estadística, Ciencia de la Salud o Geografía	3
--	---

Formación Humanística:

Filosofía de la Educación	3
Seminario de Desarrollo de la Comunidad	3
Lengua Extranjera (Traducción) IV	4

Opción una serie: Ciencia de la Comunicación, Administración, Economía 3

Formación Psicopedagógica:

Seminario de Dinámica de Grupos 2
Práctica Docente y Elaboración del Informe
Recepcional 9
Seminario de Organización de la Enseñanza
en la Escuela Unitaria 3

Formación Físico-Artística:

Educación Física VIII 2
Teatro IV (Muñecos animados) 2
Danza IV 2
Total 36 Hs.

ANEXO No. 7

PLAN DE ESTUDIOS DE
EDUCACION NORMAL 1975

PLAN DE ESTUDIOS DE EDUCACION NORMAL

<i>Primer Semestre</i>	No. de Hs.
Matemáticas y su didáctica I	4
Español y su didáctica I	4
Ciencias Naturales y su didáctica I ...	4
Ciencias Sociales y su didáctica I	4
Educación Artística y su didáctica I ..	2
Educación Física y su didáctica I	2
Educación Tecnológicas y su didáctica I	2
Psicología I	4
Filosofía	4
	<u>4</u>
	Total 30

<i>Segundo Semestre</i>	No. de Hs.
Matemáticas y su didáctica II	4

Español y su didáctica II	4
Ciencias Naturales y su didáctica II ..	4
Ciencias sociales y su didáctica II	4
Educación Artística y su didáctica II . .	2
Educación Física y su didáctica II	2
Educación Tecnológica y su didáctica II	2
Psicología II	4
Filosofía de la Educación	4

Total 30

Tercer Semestre

No. de Hs.

Matemáticas y su didáctica III	4
Español y su didáctica III	4
Ciencias Naturales y su didáctica III ..	4
Ciencias Sociales y su didáctica III	4
Educación Artística y su didáctica III .	2
Educación Física y su didáctica III	2
Educación Tecnológica y su didáctica III	2
Psicología III	4
Historia de la Educación I	4

Total 30

Cuarto Semestre

No. de Hs.

Matemáticas y su didáctica IV	4
Español y su didáctica IV	4
Ciencias Naturales y su didáctica IV . .	4
Ciencias Sociales y su didáctica IV	4
Educación Artística y su didáctica IV .	2
Educación Física y su didáctica IV	2
Educación Tecnológica y su didáctica IV	2
Psicología IV	4

Historia de la Educación II	4
	Total 30

Quinto Semestre No. de Hs.

Matemáticas y su didáctica V	4
Español y su didáctica V	4
Ciencias Naturales y su didáctica V ..	4
Ciencias Sociales y su didáctica V ...	4
Educación Artística y su didáctica V .	2
Educación Física y su didáctica V....	2
Educación Tecnológica y su didáctica V	2
Tecnología Educativa I	4
Historia de la Educación III	4
	Total 30

Sexto Semestre No. de Hs.

Matemáticas y su didáctica VI.....	4
Español y su didáctica VI	4
Ciencias Naturales y su didáctica VI..	4
Ciencias Sociales y su didáctica VI...	4
Educación Artística y su didáctica VI .	2
Educación Física y su didáctica VI ...	2
Educación Tecnológica y su didáctica VI	2
Tecnología Educativa II	4
Historia de la Educación IV	4
	Total 30

Séptimo Semestre No. de Hs.

Matemáticas Práctica Docente I	4
Español Práctica Docente I	4

Ciencias Naturales Práctica Docente I	4
Ciencias Sociales Práctica Docente I .	4
Educación Artística Práctica Docente I	2
Educación Física Práctica Docente I..	2
Educación Tecnológica Práctica Docente I	2
Administración y Legislación Educativa I	4
Problemas Sociales y Económicos de México	4
	<u>4</u>
	Total 30

Octavo Semestre

No. de Hs.

Matemáticas Práctica Docente II	4
Español Práctica Docente II	4
Ciencias Naturales Práctica Docente II	4
Ciencias Sociales Práctica Docente II	4
Educación Artística, Práctica Docente II	2
Educación Física, Práctica Docente II	2
Educación Tecnológica, Práctica Docente II	2
Administración y Legislación Educativa II	4
Conocimientos y Desarrollo de la Comunidad	4
	<u>4</u>
	Total 30

ANEXO No. 8

PLAN DE ESTUDIOS DE
EDUCACION NORMAL 1977

**PLAN DE ESTUDIOS DE EDUCACION NORMAL
PRIMARIA**

(1975, Reestructurado)

PRIMER SEMESTRE

No. de horas

Matemáticas I	3
Español I	3
Ciencias Naturales I	3
Ciencias Sociales I	3
Educación Artística I	4
Educación Física I	2
Educación Tecnológica I	2
Psicología I	3
Filosofía I	3
Pedagogía General	4
Inglés I	2
	<hr/>
	32

SEGUNDO SEMESTRE

Matemáticas II	3
Español II	3
Ciencias Naturales II	3
Ciencias Sociales II	3
Educación Artística II	4
Educación Física II	2
Educación Tecnológica II	2
Psicología II	3
Filosofía II	3

Didáctica General	4
Inglés II	2
	<hr/>
	32

TERCER SEMESTRE

Matemáticas III	3
Español III	3
Ciencias Naturales III	3
Ciencias Sociales III	3
Educación Artística III	4
Educación Física III	2
Educación Tecnológica III	2
Psicología III	3
Filosofía III	3
Didáctica Especial y Práctica Docente I	6
	<hr/>
	32

CUARTO SEMESTRE

Español IV	3
Matemáticas IV	3
Ciencias Naturales IV	3
Ciencias Sociales IV	3
Educación Artística IV	4
Educación Física IV	2
Educación Tecnológica IV	2

Psicología IV	3
Filosofía IV	3
Didáctica Especial y Práctica Docente II	6
	<hr/> 32

QUINTO SEMESTRE

Matemáticas V	3
Español V	3
Ciencias Naturales V	3
Ciencias Sociales V	3
Educación Artística V	4
Educación Física V	2
Educación Tecnológica V	2
Tecnología Educativa I	3
Historia de la Educación I	3
Didáctica Especial y Práctica Docente III	6
	<hr/> 32

SEXTO SEMESTRE

Matemáticas VI	3
Español VI	3
Ciencias Naturales VI	3
Ciencias Sociales VI	3
Educación Artística VI	4

Educación Física VI	2
Educación Tecnológica VI	2
Tecnología Educativa II	3
Historia de la Educación II	3
Didáctica Especial y Práctica Docente IV	6
	<hr/> 32

SEPTIMO SEMESTRE

Didáctica Especial y Práctica Docente V	12
Seminario de Análisis de Programas, Libros del Maestro y del Alumno de Educación Primaria I	4
Seminario de Elaboración del Informe Recepcional I	2
Seminario de Administración y Legislación Educativa I	4
Seminario de Problemas Sociales y Económicos de México I	4
Seminario de Desarrollo de la Comunidad I	4
	<hr/> 30

OCTAVO SEMESTRE

Didáctica Especial y Práctica Docente VI	10
---	----

Seminario de Análisis de Programas, Libros del Maestro y del Alumno de Educación Primaria II	4
Seminario de Elaboración del Informe Recepcional II	4
Seminario de la Organización de la Educación Extraescolar I	4
Seminario de Problemas Sociales y Económicos de México II	4
Seminario de Desarrollo de la Comunidad II	4
	<hr/>
	30

XI TIEMPOS Y CREDITOS

L I C E N C I A T U R A E N E D U C A C I O N P R I M A R I A

<u>P R I M E R S E M E S T R E</u>	<u>H O R A S S E M A N A L E S</u>	<u>C R E D I T O S</u>
1. Matemáticas	3	6
2. Psicología Evolutiva I	4	8
3. Teoría Educativa I (Bases Epistemológicas)	4	8
4. Seminario: Desarrollo Económico, Político y Social de México I (Antecedentes)	4	8
5. Español I	4	8
6. Observación de la Práctica Educativa I	3	3
7. Educación para la Salud I	4	8
8. Apreciación y Expresión Artísticas I	4	6
T O T A L	30	55

<u>S E G U N D O S E M E S T R E</u>		
1. Estadística	4	8
2. Psicología Evolutiva II	4	8
3. Teoría Educativa II (Axiología y Teleología)	4	8
4. Seminario: Desarrollo Económico, Político y Social de México II (Epoca Actual)	4	8
5. Español II	4	8
6. Observación de la Práctica Educativa II	3	3
7. Educación para la Salud II (Higiene Escolar)	3	6
8. Apreciación y Expresión Artísticas II	4	6
T O T A L	30	55

<u>T E R C E R S E M E S T R E</u>		
1. Investigación Educativa I	4	8
2. Psicología Educativa	4	8
3. Tecnología Educativa I	4	8
4. Problemas Económicos, Políticos y Sociales de México I	3	6
5. Literatura Infantil	4	8
6. Introducción al Laboratorio de Docencia	3	5
7. Educación Física I	4	6
8. Apreciación y Expresión Artísticas III	4	6
T O T A L	30	55

<u>C U A R T O S E M E S T R E</u>	<u>H O R A S S E M A N A L E S</u>	<u>C R E D I T O S</u>
1. Investigación Educativa II	4	8
2. Psicología del Aprendizaje	4	8
3. Tecnología Educativa II	4	8
4. Problemas Económicos, Políticos y Sociales de México II	3	6
5. Contenidos de Aprendizaje de la Educación Primaria I	4	8
6. Laboratorio de Docencia I	4	6
7. Educación Física II	4	6
8. Creatividad y Desarrollo Científico	3	6
T O T A L	30	56

<u>Q U I N T O S E M E S T R E</u>	<u>H O R A S S E M A N A L E S</u>	<u>C R E D I T O S</u>
1. Laboratorio de Docencia II	5	8
2. Psicología Social	4	8
3. Planeación Educativa	3	6
4. El Estado Mexicano y el Sistema Educativo Nacional	3	6
5. Contenidos de Aprendizaje de la Educación Primaria II	6	12
6. Computación y Tecnología Educativa	4	8
7. Educación Tecnológica I	4	6
T O T A L	29	54

<u>S E X T O S E M E S T R E</u>	<u>H O R A S S E M A N A L E S</u>	<u>C R E D I T O S</u>
1. Laboratorio de Docencia III	6	9
2. Diseño Curricular	4	8
3. Sociología de la Educación	4	8
4. Contenidos de Aprendizaje de la Educación Primaria III	6	12
5. Organización Científica del Grupo Escolar (Psicología Educativa II)	4	8
6. Educación Tecnológica II	4	6
T O T A L	28	51

SEPTIMO SEMESTREHORAS SEMANALESCREDITOS

1. Seminario: Pedagogía Comparada	3	6
2. Laboratorio de Docencia IV	6	9
3. Evaluación Educativa	5	10
4. Comunidad y Desarrollo	4	8
5. Contenidos de Aprendizaje de la Educación Primaria IV	6	12
6. Problemas de Aprendizaje	3	6
7. Diferencial I	4	8
TOTAL	31	59

OCTAVO SEMESTRE

1. Seminario: Modelos Educativos Contemporáneos	2	4
Seminario: Aportes de la Educación Mexicana a la Pedagogía	2	4
2. Laboratorio de Docencia V	6	9
3. Seminario: Administración Educativa	3	6
4. Seminario: Identidad y Valores Nacionales	2	4
Seminario: Prospectiva de la Política Educativa	2	4
5. Seminario: Administración Escolar de la Educación Primaria	2	4
Seminario: Responsabilidad Social del Licenciado en Educación Primaria	2	4
6. Contenidos de Aprendizaje de la Educación Primaria V	3	6
7. Seminario: Elaboración del Documento Recepcional	2	4
8. Diferencial II	4	8
TOTAL	30	57

TOTAL DE CREDITOS: 442

TOTAL DE HORAS: 238

LICENCIATURA EN EDUCACION PRIMARIA

P L A N D E E S T U D I O S							
PRIMER SEMESTRE	SEGUNDO SEMESTRE	TERCER SEMESTRE	CUARTO SEMESTRE	QUINTO SEMESTRE	SEXTO SEMESTRE	SEPTIMO SEMESTRE	OCTAVO SEMESTRE
MATEMATICAS	ESTADISTICA	INVESTIGACION EDUCATIVA I	INVESTIGACION EDUCATIVA II	LABORATORIO DE DOCENCIA II	LABORATORIO DE DOCENCIA III	SEMINARIO PEDAGOGIA COMPARADA	SEMINARIO DE LA PSICOMOTRICIDAD Y LA LENGUAJE
PSICOLOGIA EVOLUTIVA I	PSICOLOGIA EDUCATIVA II	PSICOLOGIA EDUCATIVA	PSICOLOGIA DEL APRENDIZAJE	PSICOLOGIA SOCIAL		LABORATORIO DE DOCENCIA IV	LABORATORIO DE DOCENCIA V
TEORIA EDUCATIVA I BASES EPISTEMOLOGICAS	TEORIA EDUCATIVA II (AXIOLOGIA Y TELEOLOGIA)	TECNOLOGIA EDUCATIVA I	TECNOLOGIA EDUCATIVA II	PLANEACION EDUCATIVA	DISEÑO CURRICULAR	EVALUACION EDUCATIVA	SEMINARIO ADMINISTRACION EDUCATIVA
SEMINARIO DESARROLLO ECONOMICO, POLITICO Y SOCIAL DE MEXICO I (ANTECEDENTES)	SEMINARIO DESARROLLO ECONOMICO, POLITICO Y SOCIAL DE MEXICO II (EPOCA ACTUAL)	PROBLEMAS ECONOMICOS, POLITICOS Y SOCIALES DE MEXICO I	PROBLEMAS ECONOMICOS, POLITICOS Y SOCIALES DE MEXICO II	EL ESTADO MEXICANO Y EL SISTEMA EDUCATIVO NACIONAL	SOCIOLOGIA DE LA EDUCACION	COMUNIDAD Y DESARROLLO	SEMINARIO DE LA PSICOMOTRICIDAD Y LA LENGUAJE
ESPAÑOL I	ESPAÑOL II	LITERATURA INFANTIL	CONTENIDOS DE APRENDIZAJE DE LA EDUCACION PRIMARIA I	CONTENIDOS DE APRENDIZAJE DE LA EDUCACION PRIMARIA II	CONTENIDOS DE APRENDIZAJE DE LA EDUCACION PRIMARIA III	CONTENIDOS DE APRENDIZAJE DE LA EDUCACION PRIMARIA IV	CONTENIDOS DE APRENDIZAJE DE LA EDUCACION PRIMARIA V
ADMINISTRACION DE LA PRACTICA EDUCATIVA I	ADMINISTRACION DE LA PRACTICA EDUCATIVA II	INTRODUCCION AL LABORATORIO DE DOCENCIA	LABORATORIO DE DOCENCIA I				
EDUCACION PARA LA SALUD I	EDUCACION PARA LA SALUD II (RIGEME ESCOLAR)	EDUCACION FISICA I	EDUCACION FISICA II	COMPUTACION Y TECNOLOGIA EDUCATIVA	ORGANIZACION CIENTIFICA DEL GRUPO ESCOLAR (PSICOLOGIA EDUCATIVA II)	PROBLEMAS DE APRENDIZAJE	SEMINARIO ELABORACION DEL DOCUMENTO REFEPCIONAL
APRECIACION Y EXPRESION ARTISTICAS I	APRECIACION Y EXPRESION ARTISTICAS II	APRECIACION Y EXPRESION ARTISTICAS III	CREATIVIDAD Y DESARROLLO CIENTIFICO	EDUCACION TECNOLOGICA I	EDUCACION TECNOLOGICA II	DIFERENCIAL I	DIFERENCIAL II

ANEXO No. 10

PLAN DE ESTUDIOS 1979
LICENCIATURA EN EDUCACION BASICA

**UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL
LICENCIATURA EN EDUCACION BASICA**

PLAN DE ESTUDIOS

CLAVES=

F.B. Area de Formación Básica

I.V. Area de Integración Vertical

C.P. Area de Concentración Profesional

PRIMER CURSO

Historia de las Ideas I

Matemáticas I

Redacción e Investigación
Documental I

Sociedad Mexicana I

} F.B.

SEGUNDO CURSO

Historia de las Ideas II

Matemáticas II

Redacción e Investigación
Documental II

Sociedad Mexicana II

F.B.


TERCER CURSO

Política Educativa en
México

Metodología de la
Investigación I

Introducción a los
Métodos Estadísticos

Pedagogía la Práctica
Docente



I.V.

C.P.

CUARTO CURSO

Problemas de Educación
y Sociedad en México I

Metodología de la
Investigación II

Criterios de Evaluación

Pedagogía Bases Psico-
lógicas



I.V.



C.P.

QUINTO CURSO

Problemas de Educación
y Sociedad en México II

I.V.

Medios y Desarrollo

Contenidos de Aprendiza
je .

C.P.

Análisis Pedagógico

SEXTO CURSO

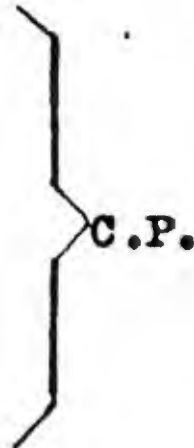
Optativa ¿ ?

I.V.

Expresión y Comunicación

Aprendizaje y Desarrollo
del Niño

Ensayos Didácticos



SEPTIMO CURSO

Seminario

Seminario

ANEXO No. 11

PLAN DE ESTUDIOS 1985
LICENCIATURA EN EDUCACION PRIMARIA

PLAN DE ESTUDIOS

SEMESTRES

AREA BASICA

I	PEDAGOGIA: LA PRACTICA DOCENTE	GRUPO ESCOLAR	ESCUELA Y COMUNIDAD	TÉCNICAS Y RECURSOS DE INVESTIGACIÓN I
II	TEORIAS DE APRENDIZAJE	DESARROLLO DEL NIÑO Y APRENDIZAJE ESCOLAR	FORMACION SOCIAL MEXICANA I	TÉCNICAS Y RECURSOS DE INVESTIGACIÓN II
III	PLANIFICACION DE LAS ACTIVIDADES DOCENTES	MEDIOS PARA LA ENSEÑANZA	FORMACION SOCIAL MEXICANA II	TÉCNICAS Y RECURSOS DE INVESTIGACIÓN III
IV	EVALUACION DE LA PRACTICA DOCENTE	SOCIEDAD, PENSAMIENTO Y EDUCACION I	POLITICA EDUCATIVA	TÉCNICAS Y RECURSOS DE INVESTIGACION IV
V	ANALISIS DE LA PRACTICA DOCENTE	SOCIEDAD, PENSAMIENTO Y EDUCACION II	PROBLEMAS DE EDUCACION Y SOCIEDAD EN MEXICO	TÉCNICAS Y RECURSOS DE INVESTIGACIÓN V

AREA TERMINAL

	NATURALEZA				SOCIEDAD Y TRABAJO				LENGUAJES			
	O P C I O N E S				O P C I O N E S				O P C I O N E S			
VI	C	U	R	S	C	U	R	S	C	U	R	S
				1				1				1
VII	C	U	R	S	C	U	R	S	C	U	R	S
				2				2				2
VIII	C	U	R	S	C	U	R	S	C	U	R	S
				3				3				3

PLAN DE ESTUDIOS

Eje metodológico	Línea psico-pedagógica	Línea ámbitos de la práctica docente	Línea socio-educativa
El maestro / su práctica docente	El niño: desarrollo y proceso de construcción del conocimiento	Grupos en la escuela	Formación docente, escuela y proyectos educativos 1857-1940
Análisis de la práctica docente propia	Corrientes pedagógicas contemporáneas	Institución escolar	Profesionalización docente y escuela 1940-1994
Investigación de la práctica docente propia	Construcción social del conocimiento y teorías educativas	Escuela, comunidad y cultura.	*
Contexto y valoración de la práctica docente	Análisis curricular	Sociedad, educación y cultura en..	*
Hacia la innovación	Planeación, evaluación y comunicación en el proceso enseñanza-aprendizaje	*	*
Proyectos de innovación	*	*	*
Aplicación evaluación del proyecto	*	*	*
La innovación	Seminario de formalización de la innovación	*	*

* ESPACIOS QUE CORRESPONDEN AL AREA ESPECIFICA. A partir, de un catálogo de cursos se determinan los doce cursos que llevará el profesor-alumno.