

RESERVA

*¿PUEDE SER EL MAESTRO DE EDUCACIÓN  
PRIMARIA INVESTIGADOR DE SU PRÁCTICA DOCENTE?*

**T E S I S**



*QUE PARA OBTENER EL GRADO DE:  
MAESTRIA EN EDUCACIÓN  
CAMPO: CURRÍCULUM E INNOVACIÓN PEDAGÓGICA*

**PRESENTA  
GLORIA PÉREZ GARDUÑO**

**ASESORA  
MTRA. GUADALUPE VELÁZQUEZ GÚZMAN**

**MÉXICO, D.F. MAYO DEL 2002.**

## DEDICATORIAS

*Con amor, cariño y agradecimiento, dedico este trabajo a las personas que me apoyaron para la culminación de un proyecto más en mi vida.*

*¡Que al fin concluyo !*

*Con todo mi amor:  
A mis hijos Moyses y José Manuel que lo son  
todo en mi vida*

*Con cariño:  
A mis Padres por apoyarme  
incondicionalmente cuando más los necesito*

*Con admiración y respeto:  
A mi asesora por motivarme y guiarme en la culminación de este  
trabajo*

## *AGRADECIMIENTOS*

*Agradezco a mis compañeros y amigos de la Escuela Nacional de Maestros, sobre todo a los que formamos el grupo 7. A ellos doy las gracias por el apoyo que me brindaron para la realización de este trabajo, por el tiempo que me dedicaron, así como su disponibilidad y paciencia.*

# Í N D I C E

## *INTRODUCCIÓN*

### **CAPÍTULO I**

*Pág.*

1.1	Problemática .....	7
1.2	Preguntas que orientan la investigación .....	8
1.3	Objetivos de la Investigación .....	9
1.4	Método .....	9
1.4.1	Guía de la entrevista .....	12
1.4.2	Selección de informantes .....	13

### **CAPÍTULO II**

2.1	Profesionalización de la Educación Normal, según la Política Educativa .....	15
2.2	El contexto educativo del Plan de Estudios 1984: La formación de un docente - investigador .....	20
2.3	Problemática en la formación de investigadores .....	23
2.4	Plan de Estudios 84' de la Licenciatura en Educación Primaria , Escuela Nacional de Maestros .....	26

## INTRODUCCIÓN

Esta tesis es resultado del interés por entender qué logró el Plan de Estudios de la Licenciatura en Educación Primaria 1984, de la Escuela Nacional de Maestros, al proponerse formar un docente investigador de su práctica con una actitud dispuesta a la innovación pedagógica. El plan fue parte de otros cambios que buscaron la reestructuración del subsistema de formación de los profesionales de la educación normal, para incidir en una mejor calidad educativa. Parte de esos cambios fue el requerimiento de cursar el bachillerato pedagógico para ingresar a los estudios de licenciatura.

Autores como Raquel Glazman, Ramiro Reyes Esparza, Porfirio Morán Ovideo, escribieron críticamente sobre esta propuesta y el contexto en el que surge. En mi caso quise darle voz a maestros egresados de la segunda generación del Plan de Estudios 1984, y reconstruir a partir de sus relatos ¿cómo fue su experiencia docente?, ¿qué problemas enfrentaron en su práctica?, ¿cómo los preparó la licenciatura para la atención de los problemas docentes?, ¿cuáles fueron sus posibilidades para realizar investigación de su práctica?, ¿cómo tratan los problemas educativos en el aula. A partir de su experiencia?, ¿qué sugerencias proponen para la futura preparación de maestros en educación primaria?

Para dar respuesta a estas preguntas se propusieron los siguientes objetivos de investigación: Conocer a través de la revisión documental las acciones de la Política Educativa para la profesionalización de la Educación Normal. Conocer el contexto educativo en que surge el Plan. Conocer la problemática en la formación de investigadores. Analizar el Plan de estudios de la licenciatura en Educación Primaria 1984, de la Escuela Nacional de Maestros. La realización de estos propósitos dan lugar al capítulo II.

El Capítulo III está integrado por los apartados que resultaron de las entrevistas a profundidad realizadas a maestros egresados del Plan de Estudios 1984. Los alcances de la formación de maestros que cursaron el plan de estudios '84', se reconstruye mediante los testimonios de cinco maestros protagonistas de la segunda generación 1985-1989, recogidos a través de las entrevistas a profundidad. Los criterios que orientaron el trabajo de campo pueden verse en el apartado sobre el método.

El primer apartado resultado de la investigación de campo se titula: Contraste entre el estudio y la práctica: Iniciarse como Maestro, donde se exponen los relatos que expresan la contradicción entre la formación y su práctica docente. Se escriben reflexiones alrededor de cada relato.

El segundo apartado se titula: Un maestro para ocho asignaturas y actividades extracurriculares: Actualización sin especialización.

El tercer apartado se titula: Problemas de aprendizaje en el aula: Compartiendo experiencias, ayuda institucional y documental. Atención sin investigación.

El cuarto apartado se titula: Problemas de aprendizaje en el aula sin investigación: Compartiendo experiencias de maestros, apoyo de padres y alumnos: Atención sin solución

El quinto apartado integra las Sugerencias de los maestros al Plan de estudios de la Escuela Nacional de Maestros, y a la actualización de los docentes en servicio.

Las conclusiones se exponen en el capítulo IV.

## CAPÍTULO I

### 1.1 PROBLEMÁTICA

Nuestra sociedad necesita que la educación pública sea uno de los pilares fundamentales de su transformación. Para cumplir este requerimiento los maestros son el recurso humano fundamental. Por esto, es indispensable que tengan una sólida formación educativa que les permita ser protagonistas en la preparación de futuros ciudadanos.

Cada sexenio el gobierno mexicano ha realizado cambios al sistema educativo. Así, hace más de tres décadas inician los cambios legales y administrativos para la profesionalización de la carrera magisterial., llegando a puntualizar el 23 de marzo de 1984 en el Diario Oficial de la Federación el siguiente acuerdo: La Educación Normal en su nivel inicial y en cualquiera de sus tipos y especialidades tendrá el grado académico de licenciatura.

Uno de los objetivos principales está en elevar la calidad de la enseñanza para que responda a las necesidades modernizantes del país. La estrategia a seguir estuvo en modificar las condiciones de profesionalización del magisterio, y uno de sus recursos fue el Plan de Estudios 84', cuyo perfil se centró en que el maestro fuera un futuro investigador de su práctica docente.

La implementación del Plan de Estudios se llevo a cabo en una organización y funcionamiento institucional ya existentes en las Escuelas Normales, con tradiciones docentes y administrativas instituidas y construidas a través del tiempo, que imprimieron un desarrollo particular a la propuesta.

Es importante conocer a partir de las experiencias de sus egresados, la particular formación que logró.

Los alcances y obstáculos que tuvo la propuesta de formar un maestro investigador de su práctica docente. Recuperar esta experiencia permitirá revisar y reflexionar sobre este camino que se recorrió en la búsqueda de formar mejores maestros de educación básica y tomar en cuenta los retos que hay que superar en propuestas de formación semejantes.

Para acercarnos al propósito de conocer la particular formación que logró el Plan de estudios 84', nos planteamos las siguientes preguntas.

## 1.2 PREGUNTAS QUE ORIENTAN LA INVESTIGACIÓN

- 1) ¿Puede el egresado de la Licenciatura en Educación Primaria de la Escuela Nacional de Maestros ser investigador de su práctica docente como lo propuso el Plan de Estudios de la Licenciatura en Educación Primaria 1984?
- 2) ¿Cuáles son las condiciones políticas, administrativas y educativas en que surge esta propuesta de formación de maestros ?
- 3) ¿Cuál fue la orientación educativa del Plan de Estudios 1984 ?
- 4) ¿Cómo es la organización y el funcionamiento escolar donde se inserta el egresado de la Escuela Nacional de Maestros?
- 5) ¿Cuáles son las posibilidades de que el egresado realice investigación de los problemas educativos con los que se encuentra en el aula?
- 6) ¿Cuáles serían las aportaciones que el docente daría a la educación si fuera un investigador de su propia práctica educativa ?

### 1.3 OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN

1.- Conocer a través de la revisión documental las acciones de la Política Educativa que condujeron a la profesionalización de la Educación Normal.

2.- Analizar el Plan de estudios de la Licenciatura en Educación Primaria 1984, como propuesta para formar al nuevo maestro de educación básica como Investigador de su práctica docente.

3.- A través de la experiencia recogida en los testimonios de docentes egresado del Plan de estudios mencionado, conocer y analizar los alcances del Plan de Estudios 84', respecto a sus objetivos de formar un docente investigador.

4.- Identificar problemáticas educativas en el aula y las formas en que el maestro las trata.

5.- Recoger las propuestas del maestro en servicio para mejorar la Educación Normal.

### 1.4 MÉTODO

Los recursos metodológicos para responder a las preguntas que orientaron la investigación fueron:

1) La perspectiva histórica documental que permitió conocer las condiciones políticas y organizativas en que surgió la propuesta de formación de maestros en el año de 1973.

El análisis documental, particularmente del Plan de Estudios 1984 da cuenta de las tendencias educativas predominantes en ese momento.

2) La entrevista a profundidad. La formación de los maestros egresados del Plan de Estudios 84' y la experiencia adquirida a lo largo de su práctica docente, se reconstruye mediante los testimonios de 5 maestros protagonistas de la segunda generación 1985- 1989, a través de entrevistas a profundidad. Los testimonios basados en la trayectoria profesional que siguieron los egresados, permitieron reconstruir su práctica docente, su trayectoria de actualización, los problemas de enseñanza en el aula y su forma de abordarlos. Asimismo permitieron recoger las sugerencias para la preparación de los futuros maestros normalistas.

De acuerdo con S.J. Taylor, R. Bogdan: La entrevista a profundidad se entiende como “reiterados encuentros cara a cara entre el entrevistador y los informantes, encuentros dirigidos hacia la comprensión, las perspectivas que tienen los informantes respecto de sus vidas, experiencias o situaciones, tal como lo expresan con sus propias palabras” (S.J.Taylor, 1992: 101)

Las entrevistas a profundidad implican un largo proceso de trabajo por las propias características de estas.

A partir del mes de febrero y hasta el mes de mayo se llevaron a cabo las entrevistas a cinco profesores integrantes de la generación 1985-1989 del Plan de licenciatura de la Escuela Nacional de Maestros.

Se recurrió inicialmente a la elaboración de una guía de entrevista, la cual permitió madurar las preguntas relacionadas con el objetivo de la investigación. Como explica S.J. Taylor, R. Bogdan: “la guía de entrevista puede emplearse para proporcionar a los participantes una idea de lo que el investigador quiere abarcar realmente con ellos”.

(S.J. Taylor , 1992: 102 )

Asimismo la guía elaborada previamente, permitió conducir las preguntas a los participantes.

A continuación se exponen las quince preguntas que guiaron las entrevistas.

### 1.4.1 GUÍA DE LA ENTREVISTA

- 1.- ¿Recuerdas si en el transcurso de la carrera se te habló sobre cual sería el perfil de egreso?
- 2.- ¿Quién lo mencionó, lo recuerdas ?
- 3.- ¿ Cuáles fueron las materias en las que se abordó el tema de Investigación?
- 4.- ¿Consideras que lo aprendido sobre Investigación te ha servido?
- 5.- sí, no, ¿Por qué ?
- 6.- ¿En que momento de tu práctica docente has aplicado lo aprendido sobre Investigación?
  
- 7.- ¿Durante el transcurso de tu práctica docente se te han presentado problemas educativos en tus grupos?
  
- 8.- ¿Qué tipo de problemas ?
- 9.- ¿Qué actitud asumes ante esa problemática ?
- 10.- ¿ Por qué ?
  
- 11.- ¿Consideras que los conocimientos adquiridos durante tu formación como docente te han servido de alguna manera para dar solución a los diversos problemas que se te presentan en tus grupos ?
  
- 12.- ¿El tiempo con el que cuentas en tu trabajo te permite dar solución a los problemas a los que te has enfrentado en tu grupo o has tenido la necesidad de recurrir a otros tiempos o apoyos ?
  
- 13.- ¿ Cuáles ?
- 14.- ¿Qué haces para solucionar el problema ?
- 15.- ¿Qué propondrías para la formación del futuro docente ?

Es preciso señalar que no fue una sola ocasión en que se tuvo que entrevistar a los profesores, fueron de 1 a 5 veces en diferentes tiempos, lugares y horarios, ya que cada uno trabaja en diversos lugares, así como en distintos turnos. En el comienzo de la investigación, según S.J. Taylor “el entrevistador debe hallar modos de conseguir que los informantes comiencen a hablar sobre sus expectativas y experiencias sin estructurar la conversación, ni definir lo que aquélla debe decir, para lo cual el investigador debe tratar de no abrir juicios es decir, tranquilizar al informante en cuanto a que en él todo está bien a nuestros ojos, mostrando comprensión y simpatía. Permitir que hable teniendo una gran paciencia para esto, prestar atención a todo lo que diga, ser sensible ante la situación”. (S.J. Taylor, 1992 : 106)

Según Taylor, la guía de entrevista elaborada previamente, es sólo un punto de partida para la conversación.

En un principio no fue nada fácil el tratar de que los maestros estuvieran tranquilos para entrevistarlos, lograr el ambiente adecuado para que se desarrollara de manera natural: Sin embargo conforme fueron avanzado las entrevistas, se fue mejorando la situación. Hubo necesidad de apoyarse en instrumentos como la grabadora, así como en conversaciones telefónicas y utilizar un cuaderno como apoyo. Cada uno de estos instrumentos utilizados durante las entrevistas, tuvieron que ser aceptados previamente por los entrevistados.

Posteriormente, al obtener la información necesaria de cada uno de los informantes, se hizo la transcripción detallada de las entrevistas. Recordemos que este tipo de entrevistas en profundidad son flexibles y dinámicas, han sido descritas como no directivas, no estructuradas, no estandarizadas pero si abiertas.

Del contenido de cada una de las entrevistas se realizó un análisis, dando como resultado diferentes problemáticas que dieron lugar a los apartados del capítulo III.

## CAPÍTULO II

### 2.1 PROFESIONALIZACIÓN DE LA EDUCACIÓN NORMAL SEGÚN LA POLÍTICA EDUCATIVA

La educación es el recurso decisivo para el futuro de la sociedad y la acción de cada gobierno en este ámbito debiera ser una de las grandes prioridades de cada sexenio. El reclamo social, extendido en la geografía del país, como entre los sectores de la sociedad, es por una educación de calidad. La aspiración es esencial y está fundamentada en el Artículo Tercero Constitucional cuyo mandato es: Una cobertura suficiente, una constante mejoría en la calidad de la educación y la obligatoriedad de ésta; el carácter laico y gratuito, su dimensión nacional y su sustento en el progreso científico. (Meneses, 1988:160).

A pesar de estos principios acentuados en la Legislación Educativa, al concluir el sexenio de Díaz Ordaz (1964-1970), el país afrontaba una aguda crisis caracterizada por:

La suspensión del cumplimiento de la reforma agraria. El férreo control del movimiento obrero. La pauperización del proletariado y campesinado y la represión de los movimientos populares de los médicos y, sobre todo, de los estudiantes.

(Meneses, 1988: 170).

A la nueva administración del Lic. Luis Echeverría Álvarez (1970-1976) se le presentaban dos alternativas; por un lado la de mantener las orientaciones del régimen anterior o, por el otro modificarlas sustancialmente con la liberación del ambiente político.

El Gobierno del Lic. Echeverría optó por modificar las orientaciones basándose en cuatro aspectos :

1) Establecer una apertura democrática que alentara con nuevos partidos políticos una necesaria oposición, 2) Orientar la nueva reforma económica para modernizar el aparato productivo, principalmente en el campo y aumentar la productividad en todos los órdenes, 3) Mejorar las condiciones de las clases populares, con mayores oportunidades de cultura y educación, 4) Luchar contra el desempleo y el esfuerzo por integrar las poblaciones marginadas al desarrollo nacional. Consecuentemente, el régimen de Lic. Echeverría, al establecer estas políticas, se vio obligado a realizar una reforma educativa”.

(Meneses , 1988: 171)

La reforma en relación al orden pedagógico consistió en un variado conjunto de acciones, que se agrupan de la siguiente manera: a) Introducir nuevos planes, programas, métodos y libros de texto, b) Actualizar a los maestros y elaborar una filosofía educativa.

La reforma en cuanto a la administración de la educación se propone: a) Reformar la infraestructura de la educación, b) Promulgar nueva legislación, c) Reorganizar la SEP, d) Modernizar los procedimientos administrativos, y e) Impulsar la investigación educativa. (Meneses, 1988: 172)

De ahí surge una demanda reiterada por una nueva política de Educación Normal sobre la profesionalización del maestro, que consistió en elevar a nivel superior la preparación de los profesionales de la Educación Básica. La consolidación de esta demanda se logra en el año de 1973 con la modificación al Artículo 18 de la Ley Federal de Educación, donde se eleva a nivel superior la educación normal, el texto afirma:

“En el nivel superior queda comprendida la Educación Normal en todos sus grados y especialidades. El nivel superior está compuesto por la Licenciatura y los grados académicos de Maestría y Doctorado” . (Ley Federal de Educación; 1973: 1)

Elevar a nivel superior la educación normal trajo consigo nuevas exigencias de preparación del maestro, por lo que dos años después, el 26 de agosto de 1975, en el acuerdo No. 11297 , el entonces Secretario de Educación Pública, Lic. Víctor Bravo Ahuja, establece que:

“Para ingresar a la Licenciatura en Educación Primaria el maestro tiene que acreditar o haber cursado los estudios completos de Profesor de Educación Primaria, Educación Preescolar o cursar el Bachillerato Pedagógico. Para la acreditación se tomarán en cuenta los equivalentes señalados por la Dirección General de Asuntos Jurídicos y Revalidación de estudios.” (Ley Federal de Educación, 1973 : 3)

“ En ese mismo año 1975 con el acuerdo No. 11298 el Secretario de Educación Pública, establece como requisito el bachillerato general, y ordena la implantación de un nuevo plan de estudios que tenía como finalidad lograr una sólida formación cultural y científica, anticipándose así a las tendencias modernizadoras de la educación”.

(Meneses, 1988:15)

A pesar de estos cambios al iniciarse el sexenio del Presidente José López Portillo (1976-1982), la educación, según algunos críticos, afrontaba diversos retos: evaluar la calidad de la enseñanza pues la impartida a los niños, jóvenes y adultos del país era mala y tendía a ser cada vez peor, evaluación que orientaría a la SEP sobre los medios adecuados para mejorar la educación. Además la formación de maestros de enseñanza media era urgente, ya que muchos de ellos eran improvisados, y el país contaba con las instituciones adecuadas para prepararlos.

El 5 de febrero de 1977, el entonces Secretario de Educación Pública Porfirio Muñoz Ledo anuncia un Plan Nacional de Educación, el cual implicaba recoger todas las experiencias, aprovechar todas las estructuras administrativas y optimizar el empleo de nuestros recursos, de suerte que se satisficiera el gran propósito de congruencia con la filosofía política. (Meneses ,1998: 10)

El plan anunciado proponía objetivos y estrategias de política educativa, derivadas del Art. 3º. Así, con el propósito de fortalecer el carácter democrático de la educación, establecía:

1.- Generalizar la educación preescolar, expandir la educación primaria y promover la igualdad de oportunidades de acceso y permanencia.

2.- Procurar el desarrollo armónico de todas las facultades del ser humano.

3.- Afirmer los valores nacionales, atender las características regionales y medios semejantes". (Meneses, 1998: 11)

Es importante destacar que este Plan Nacional de Educación abordó asimismo la Educación Normal, Tecnológica y Superior, junto con la Investigación Científica y subrayó la enorme importancia de la formación de maestros; reconociendo la necesidad de introducir el bachillerato como elemento antecedente a la educación normal.

En el año de 1978, se dicta la Ley para la Coordinación de la Educación Superior, que en su artículo 3º. señala: "El nivel educativo superior es el que se imparte después del bachillerato o su equivalente, y los estudios están encaminados a obtener los grados de Licenciatura, Maestría y Doctorado, así como cursos de actualización y especialización". (Ley para la coordinación de la educación superior, 1978:4)

Por tanto el gobierno del Lic. López Portillo consideró que sólo con mujeres y hombres más educados, responsables, eficientes y activos sería posible mejorar la situación del país.

La filosofía de este sexenio se expresa así : "el hombre es el elemento más importante de un pueblo, este se construye con los hombres y para los hombres".

"Posteriormente en el gobierno de Miguel de la Madrid Hurtado (1982-1988), donde el puesto de Secretario de Educación Pública lo ocupó el Lic. Jesús Reyes Heróles, el propósito fue nuevamente elevar el nivel de la educación. En este sexenio se promovió el proceso de descentralización de la educación de la educación y propuso una Revolución Educativa.

El 23 de marzo de 1984, se publica en el Diario Oficial de la Federación, de manera definitiva y por acuerdo del C. Presidente de la Madrid que:

“La Educación Normal en su nivel inicial y en cualquiera de sus tipos y especialidades tendrá el grado de Licenciatura”, el objetivo estaba en la “formación integral de los docentes” . (Plan de Estudios , 1984 :6,7)

“Así, dentro de este gobierno se dio el Plan Nacional de Desarrollo (1983) que estableció tres propósitos fundamentales para el sector educativo: 1) Promover el desarrollo integral del individuo y de la sociedad mexicana, 2) Ampliar el acceso de todos los mexicanos a las oportunidades educativas, culturales, deportivas y de recreación, y 3) Mejorar la prestación de los servicios en estas áreas.

De acuerdo con estos propósitos , la Revolución Educativa fijó los siguientes objetivos:

- a) Elevar la calidad de la educación en todos los niveles, a partir de la formación integral de los docentes.
  - b) Racionalizar el uso de los recursos disponibles y ampliar el acceso de los mexicanos a la educación, con atención prioritaria a las zonas y grupos más desfavorecidos.
  - c) Vincular la educación y la investigación científica y tecnológica con las necesidades del país.
  - d) Regionalizar y descentralizar la educación básica y normal.
  - e) Mejorar y ampliar los servicios en las áreas de educación física, deporte y recreación .
  - f) Hacer de la educación un proceso permanente y socialmente participativo”.
- (Meneses,1988: 189)

Desde sus orígenes el gobierno de México quiere mirar de una manera distinta.

¿Cuáles son las características de la educación superior?

Las respuestas son:

- a) La preocupación por aplicar las reformas instrumentales.
- b) Los Planes de Educación Básica elaborados por los maestros.
- c) Por otra parte, a través de años en la formación del maestro. No como en las universidades sociales.

A pesar de esta Ley Educativa 1989-1994:

“La modernización de las necesidades sociales en el proceso de enseñanza y aprendizaje al estudiante con la orientación más a la investigación” (S.E.P., 1989-1994, A)

Como hemos visto, fue en el año 1973 cuando se promulga la nueva legislación que norma el proceso de profesionalización del maestro y hasta 1984, se publica en el Diario Oficial de la Federación, que la Educación Normal en cualquiera de sus tipos y especialidades tendrá el grado de Licenciatura. En este periodo transcurrieron 11 años, durante los cuales se realizaron acuerdos, se definieron condiciones de nivelación y revalidación de estudios, también se elaboraron reglamentos, así como planes de estudio y se estableció como requisito de ingreso a la Normal los estudios de bachillerato. Se propuso realizar una “Revolución educativa” entre cuyos propósitos estaba vincular la educación y la investigación.

Estas acciones buscaron reorientar la profesionalización del maestro, elevando su preparación de un nivel técnico medio, a la obtención del grado de Licenciado en Educación Primaria y vinculando su docencia a la investigación.

## 2.2 EL CONTEXTO EDUCATIVO DEL PLAN DE ESTUDIOS 1984: LA FORMACIÓN DE UN DOCENTE - INVESTIGADOR

¿Qué significa hablar de educación superior en la tradición normalista? En las Universidades, la educación superior comprende las Licenciaturas, Maestrías y Doctorados. La docencia, la investigación y difusión. Los principios universitarios son el pensamiento crítico y propositivo ante los problemas sociales, la búsqueda de conocimiento y la transmisión del mismo con libertad de cátedra, principios que sólo pueden desarrollarse en un medio de autonomía.

Sin embargo, la historia educativa de las Normales se ha construido de manera distinta a la de las universidades.

Como parte de las estrategias para lograr lo anterior, el Programa para la Modernización Educativa señala que “se racionalizarán y fortalecerán los estudios de posgrado con líneas de investigación que apoyen la superación de los docentes”.

Para ello se implantarán programas nacionales, regionales o estatales que estimulen y vinculen la investigación con la docencia, como una vía para propiciar la innovación pedagógica. Recupere la experiencia de la educación mexicana y enriquezca con propuestas que respondan a las características del sistema educativo y de la población atendida.

Entre las acciones principales “ se fortalecerá a la Universidad Pedagógica Nacional para que se convierta en la institución de excelencia del normalismo, con base en un riguroso trabajo de investigación, a partir del cual se ofrezcan programas de posgrado y se sustente la formación de docentes, la elaboración de prototipos de materiales y apoyos didácticos, y el conocimiento de la realidad de la educación mexicana”.

Se formularán programas de investigación que lleven a encontrar alternativas de solución a problemas específicos en el desempeño académico de maestros y alumnos”.

(SEP, Polít. Para la Mod. Educ. 1984-94: Apartado 3.2)

El énfasis de la investigación se había puesto también en la sistematización y análisis de información que serviría a los directivos de la SEP, para tomar decisiones respecto a técnicas y materiales educativos.

Como puede observarse al ubicarse la educación normal a nivel superior, se acentuó la necesidad de sistematizar y ampliar la investigación educativa como una de sus funciones sustantivas. Sin embargo, por lo reciente de esta perspectiva no se contó con una política definida de investigación educativa ni con programas coherentes en este campo, lo que se tradujo en esfuerzos con alto grado de dispersión que no confluían en propuestas de solución integral.

“Se presentó una situación compleja en el sistema de educación normal, ya que por una parte resultó insuficiente el personal docente y de investigación calificado para hacer frente a los retos de la modernización y, por otra, el personal de las escuelas no fue debidamente apoyado para ubicarse académicamente en la nueva dimensión de la educación normal. (SEP, Polít. Para la Mod. Educ. 1984-94: Apartado 3.1)

### 2.3 PROBLEMÁTICA EN LA FORMACIÓN DE INVESTIGADORES

¿Qué situación existía en el campo de la investigación educativa y en el de formación de investigadores?

De acuerdo con el balance que se presentó en 1993 en el Estado de Conocimiento sobre la investigación educativa, en el año de 1984, existía la siguiente problemática: (1993: 37,38)

\*Un primer problema es la dificultad para delimitar la educación como campo del conocimiento.

\*El segundo problema evoca la formación. La falta de maestrías con este objetivo y la falta de una política bien definida de formación de investigadores.

\*El tercer es la escasa circulación y difusión de la misma, lo que lleva a no saber sobre la investigación, así como un escaso desarrollo de bibliotecas especializadas, bancos de datos y archivos.

En los años de 1987 y 1988 se reitera que la formación de investigadores en educación es incipiente y poco estructurada, explicando que esto se debe a varios aspectos, por ejemplo: el poco reconocimiento institucional de la educación como campo científico de conocimiento, lo que se incrementa por el poco desarrollo del campo de la educación

en lo relativo al avance teórico y conceptual, así como a la deformación que sufre la investigación educativa por el mal uso que se hace de ella como instrumento político.

Los programas de formación de investigadores no cuentan con el respaldo de grupos de investigadores que se hagan cargo de la formación de los nuevos investigadores.

Los programas que forman investigadores en educación son escasos, costosos en tiempo y dinero y atienden a una mínima parte de la población.

Actualmente el proceso formativo más frecuente en investigación educativa es el que se realiza a través del ejercicio mismo de la investigación como actividad cotidiana, sin embargo se critica como estrategia la llamada organización piramidal, donde ciertas personas realizan exclusivamente una parte de la tarea y otras integran la totalidad del producto.

Los programas que forman investigadores se reducen frecuentemente a un conjunto de casos de metodología y de epistemología en donde se les enseña a investigar en general, entendiendo así la formación como un proceso intemporal único y basado en la enseñanza del método científico.

En cuanto al proceso de formación desde el punto de vista del sujeto, puede decirse que la capacidad e interés por ser investigador educativo surge y se conforma en el sujeto, impulsada desde las diferentes experiencias que constituyen su historia personal.

Es común aceptar que un investigador se forma en un periodo largo que supone varios años de trabajo y de estudio. Sin embargo en los programas de formación de investigadores educativos, se trabaja con un tiempo perentorio que en el mejor de los casos se extendió hasta los 18 meses.

Haciendo una recapitulación del contexto educativo expuesto en la primera parte de este capítulo, hemos relatado cómo fueron dándose las acciones en la Política Educativa para elevar a nivel superior la preparación de los maestros que imparten la educación básica; acción que culminó con la publicación del acuerdo resolutivo en 1984, en el Diario Oficial.

El tiempo transcurrido fue de 11 años, en los que se firmaron acuerdos, se definieron condiciones de nivelación de estudios, se elaboraron reglamentos y se establecieron como requisito de ingreso los estudios de bachillerato. El tiempo político en que se desarrolla este proyecto comprendió al esfuerzo de modernización de nuestro país.

En la segunda parte de este capítulo hemos revisado la función tradicional asignada por la SEP a las normales hasta 1984, función que se opone a la nueva decisión política de Modernización Educativa de 1989-1994, de vincular la investigación con la docencia. Asimismo hemos expuesto la problemática en el desarrollo de la investigación educativa.

A 1984 se llegaba sin una política definida en la formación de investigadores, sin la organización de maestrías o doctorados indispensables para realizar los objetivos y hacer de la investigación un sustento del proceso enseñanza - aprendizaje.

A continuación expondremos la fundamentación, los objetivos y los ejes curriculares del Plan de Estudios 84'; donde uno de los objetivos es preparar a los futuros maestros en la investigación

## 2.4 PLAN DE ESTUDIOS 84' DE LA LICENCIATURA EN EDUCACIÓN PRIMARIA , ESCUELA NACIONAL DE MAESTROS

“El diseño curricular de la Licenciatura en Educación Primaria, se inscribe como una más de las acciones que el Estado Mexicano realiza en el marco del Plan Nacional de Desarrollo, en vías de lograr la reestructuración del Subsistema de Formación de los Profesionales de la Educación que se hace necesaria, por una parte, para elevar la calidad de la educación, de los distintos niveles del Sistema Nacional y para dar coherencia académica y organizativa a la licenciaturas en educación que se ofrecen en diversas instituciones del país.

Por lo que el C. Presidente de la República, Lic. Miguel de la Madrid Hurtado, otorga a la Educación Normal el rango académico de Licenciatura, ubicándola de manera definitiva en el nivel que, por su trascendencia e importancia, le corresponde dentro del Sistema Educativo Nacional: educación superior ” (Plan de Estudios , 1984: 20)

Ante la respuesta que dio el Consejo Nacional Consultivo de la Educación Normal a los objetivos de Modernización propuestos en junio de 1984 se entrega al entonces Secretario de Educación Pública , Lic. Jesús Reyes Heróles, el Plan de Estudios de la Licenciatura en Educación Preescolar y Primaria 1984.

“El Plan de estudios que se propone, es la expresión académica de un nuevo modelo, enmarcado en la conceptualización sociopolítica de la Revolución Educativa, ya que intenta establecer una respuesta congruente a las finalidades, funciones, organización, metodología y operación de la educación primaria, así como a las características biopsicosociales de los educandos de este nivel, cuyos aprendizajes y formación integral serán guiados por el nuevo educador egresado de esta licenciatura quien por ello requerirá ser poseedor de una mayor preparación científica, sobre todo, en el campo psicopedagógico.

De una más sólida formación humanística y de mejores y más amplios elementos de juicio que le permitan la confrontación de sus intereses, aptitudes y vocación con las perspectivas y cauces para su realización humana y profesional, con sentido nacionalista, solidario y democrático”. ( Plan de Estudios , 1984: 21)

“El Plan 84’ implica una transformación importante en la vida de las normales, pretendiendo convertirlas en verdaderas instituciones de nivel superior; que requiere de un nuevo tipo de docente para la educación normal y otra relación entre maestros y alumnos, debido a que encierra una concepción cualitativamente distinta respecto a la formación de maestros, es decir este nuevo Plan plantea la necesidad de crear a un docente - investigador”. (Plan de Estudios, 1984:22)

La estructura académica de esta licenciatura, tiene como antecedente el nivel bachillerato y como consecuente el posgrado, que incluye los grados académicos de maestría y doctorado, así como las especializaciones.

“De este modo, el diseño curricular abarca el establecimiento de los objetivos, la determinación de los perfiles de ingreso y egreso, el diseño de la estructura del plan de estudios, la integración de la líneas de formación, su fundamentación, justificación y enfoque; así como la precisión de los contenidos curriculares, tanto en lo correspondiente a los cursos de tronco común como a los específicos, según el nivel educativo en que se ejercerá la docencia; la organización académica y administrativa que requiere la operatividad del plan de estudios enmarcado en el nivel de educación superior”.

(Plan de Estudios, 1984: 25)

Dentro de los objetivos que se propone esta Licenciatura en educación primaria cabe destacar los siguientes

- Formar profesionales para ejercer la docencia en educación primaria, propiciando la participación creativa, reflexiva, directa y académica 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, como usuario de ella.
- Ofrecer una sólida formación profesional, como una profunda orientación humanística sustentada en la cultura, la ciencia y la tecnología, que trascienda a la práctica educativa.

Promover en los estudiantes el interés por una constante superación personal y profesional, en el marco de la educación permanente. ( Plan de Estudios, 1984: 27)

“El nuevo educador egresado de esta Licenciatura en Educación Primaria, deberá poseer un conjunto de rasgos que lo caractericen profesionalmente por hacer de su práctica educativa y de su tarea docente un ejercicio sistemático basado en la Investigación educativa, en las aportaciones de la ciencia y de la tecnología, que le faciliten así mismo, conocer las características evolutivas, intereses y necesidades entorno de los educandos, como elementos esenciales de su acción profesional. A su vez analizará, experimentará y evaluará alternativas de solución para resolver problemas, además de interpretar críticamente la información. Así mismo conducirá aprendizajes de manera sistemática, creativa e innovadora”. (Plan de Estudios, 1984: 33)

Este Plan de estudios presenta dos grandes áreas de formación: una área general de tronco común a las licenciaturas en educación. Otra área específica al nivel educativo en el cual ejercerá la docencia.

El área general de tronco común, incluye tres líneas de formación donde se encuentra un lenguaje que enfatiza la formación del alumno en la investigación, estas líneas son: Línea de formación **social**, línea de formación **pedagógica** y línea de formación **psicológica**. Estas líneas incluyen cursos **instrumentales** que cubren 36 espacios curriculares.

- **Línea de formación Social**

“Como parte integral de la formación del licenciado en educación primaria, se considera a la línea social como sustento sólido para contribuir a la concepción objetiva del devenir histórico del hombre y para tener una comprensión integral apoyada en las ciencias sociales de los hechos y fenómenos de la sociedad y su relación con la naturaleza.

Además esta línea es determinante para comprender la función social y los alcances de la educación, y para concebir a la escuela como una institución que participa de manera relevante en los cambios sociales, por tanto habrá de fomentar en el nuevo educador el desarrollo de su sentido crítico, así como actitudes de solidaridad social”.

(Plan de Estudios, 1984: 39)

Esta línea tiene como objetivo hacer del egresado un hombre provisto de los elementos que le posibiliten el análisis y la reflexión de los contenidos de la sociedad mexicana.

Está conformada por varios cursos que le dan sustento :

- 1) Seminario: Desarrollo Económico, Político y Social de México I
- 2) Seminario: Desarrollo Económico, Político y Social de México II (época actual)
- 3) Problemas Económicos , Políticos y Sociales de México I
- 4) Problemas Económicos, Políticos y Sociales de México II
- 5) El Estado Mexicano y el Sistema Educativo nacional
- 6) Sociología de la Educación
- 7) Comunidad y Desarrollo
- 8) Seminario: Identidad y Valores Nacionales
- 9) Seminario: Prospectiva de la Política Educativa
- 10) Seminario: Responsabilidad Social del licenciado en Educación

- **Línea de formación Pedagógica**

“La línea de formación pedagógica tiene como objetivo fundamental el desarrollo de una conciencia crítica y científica sobre el proceso educativo como fenómeno social, así como de la pedagogía entendida en términos de reflexión teórica, metodológica y técnica. Sobre tal proceso, el propósito estaba en relacionar dialécticamente la praxis educativa con las teorías que la sustentan”.

Asimismo, intenta vincular el análisis empírico de la problemática educativa con los supuestos teórico - metodológicos que le confieren validez. Con este enfoque y alcance la línea pedagógica principia con dos cursos de Observación de la Práctica Educativa, en estrecha relación con los dos cursos de Teoría Educativa que dan cuenta de los fundamentos epistemológicos, de los valores y los fines de la educación.

Los contenidos curriculares anteriores, se recuperan y dan sustento a los dos cursos de Investigación Educativa que proporcionarán los instrumentos conceptuales que después se aplicarán en el curso de Introducción al Laboratorio de Docencia, que relacionándolos con los contenidos de Tecnología educativa, mantienen el criterio de partir de la realidad e inducir la reflexión teórica y metodológica a partir de problemas específicos y la búsqueda de soluciones alternativas”. (Plan de Estudios , 1984: 44)

“La relación de los conocimientos anteriores continúa con los supuestos teóricos metodológicos más generales de la Planeación Educativa, tanto en su enfoque institucional, como en el específico de la práctica docente, con miras a que el docente interprete y aplique planes y programas de estudio en forma dinámica y participativa, con el propósito de que los evalúe, adapte y proponga nuevas alternativas”. (Plan de Estudios, 1984: 45)

Esta línea esta integrada por los siguientes cursos:

- 1) Investigación Educativa I
- 2) Tecnología Educativa I
- 3) Investigación Educativa II
- 4) Tecnología Educativa II
- 5) Laboratorio de Docencia I
- 6) Laboratorio de Docencia II
- 7) Planeación Educativa
- 8) Diseño curricular
- 9) Laboratorio de Docencia III
- 10) Evaluación Educativa
- 11) Seminario: Modelos Educativos Contemporáneos
- 12) Seminario: Aportes de la Educación Mexicana a la Pedagogía
- 13) Laboratorio de Docencia V
- 14) Seminario: Administración Educativa

- **Línea de formación Psicológica**

“La práctica educativa del docente de educación Primaria es conjunción de una serie de elementos y factores que en forma articulada la condicionan y determinan. En este sentido, la línea de formación psicológica dentro de la estructura curricular, tiende a proporcionar al futuro profesor un bagaje teórico metodológico que le permita conocer y trabajar la especificidad de ciertos aspectos del proceso educativo abordados desde la psicología y el modo en que éstos se articulan con aspectos y procesos de índole diferencial.

Bajo estas consideraciones el Plan propone cuatro ejes de trabajo que deben sustentarse en los cursos que cubre la línea de formación psicológica”. (Plan de Estudios , 1984: 48 )

- 1.- Los procesos de socialización fundamentalmente en la familia y en la escuela.
- 2.- Los procesos y aspectos del desarrollo del infante y la constitución de su estructura psíquica, que conducen a la especificación de formas educativas diferenciales.
- 3.- Metodologías de la enseñanza y aprendizaje.
- 4.- Los procesos y dinámica del grupo escolar entendido como grupo de aprendizaje.

Los cursos que componen esta línea son los siguientes:

- 1) Psicología Evolutiva I
- 2) Psicología Evolutiva II
- 3) Psicología Educativa
- 4) Psicología del aprendizaje
- 5) Psicología social

- **Cursos Instrumentales**

“Estos cursos instrumentales tienen el propósito de contribuir a la formación del nuevo educador. Se proponen desarrollar y consolidar sus habilidades comunicativas orales, escritas y las relacionadas con el empleo del lenguaje y modelos matemáticos”. (Plan de Estudios, 1984: 53)

Los cursos instrumentales están conformados por:

- 1) Matemáticas
- 2) Teoría educativa I (bases epistemológicas)
- 3) Español I
- 4) Estadística
- 5) Teoría educativa II (Axiología y teleología)
- 6) Español II

Estos cursos apoyan las diferentes líneas de formación del Plan de Estudios de la Licenciatura ”.

**Area de Formación Específica:** Cubre 27 espacios curriculares. En esta área se encuentran dos espacios curriculares destinados a la vinculación de la escuela normal con las características, necesidades y recursos de la región, entidad o entorno de su ubicación”. (Plan de Estudios , 1984: 58)

La integración del área de formación específica responde a dos objetivos centrales: analizar la realidad de la educación primaria desde diferentes enfoques y proporcionarle al futuro educador los conocimientos que hagan posible este análisis a fin de proponer alternativas pedagógicas viables en la búsqueda de una educación cualitativamente superior.

“El área comprende dos cursos de Observación de la Práctica Educativa como punto de partida para el análisis científico del proceso, los cuales no se circunscriben al espacio del aula, abarca también el núcleo familiar y la propia sociedad. Además aquí se recuperan los análisis realizados en los cursos anteriores, así como cinco cursos de Aprendizaje de la Educación Primaria”. (Plan de Estudios ,1984: 59)

## CAPÍTULO III

### RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN DE CAMPO

#### *INTRODUCCIÓN*

El objetivo principal de este capítulo de la tesis es analizar a partir de los testimonios de 5 maestros egresados, con 10 años de servicio docente, las contradicciones entre el Plan de Estudios de la Licenciatura en Educación Primaria 1984 y la realidad de la práctica profesional a la que se enfrentaron los egresados de la Escuela Nacional de Maestros, que como se expuso, tuvo como objetivo elevar la calidad de la educación básica, preparando un nuevo maestro, que hiciera de su práctica educativa, de su trabajo docente un ejercicio basado en la investigación educativa y en las aportaciones de la ciencia y la tecnología. Sin duda hubo otras propuestas, sin embargo, este Plan fue el que logró instituirse en la Escuela Nacional de Maestros a pesar de que el objetivo de formar un docente - investigador rompía con las formas tradicionales asignadas por la S.E.P a los maestros. Las preguntas que orientaron el análisis de los testimonios son: ¿cuáles fueron los alcances de formación del docente investigador?, ¿cómo resuelve el maestro los problemas educativos que surgen en su trabajo docente sin ser investigador?, ¿qué problemas institucionales y organizativos se imponen?, ¿qué tradición docente persiste?, y ¿puede ser el maestro investigador de su práctica docente?.

La investigación que se realizó con egresados del Plan de Estudios 84' a través de entrevistas a profundidad, recogen su trayectoria, desde que inician su trabajo como maestros. Recupera su experiencia, los problemas que como docentes han vivido y con esta recopilación se construyen respuestas a las preguntas planteadas a la investigación y que dan lugar a los siguientes resultados:

### 3.1 CONTRASTE ENTRE EL ESTUDIO Y LA PRÁCTICA: INICIARSE COMO MAESTRO

#### CASO "A"

En este apartado se exponen las apreciaciones de la maestra Alma\*, egresada de la Escuela Nacional de Maestros de la segunda generación 1985 - 89, donde contrasta su formación con lo que ha vivido en su práctica docente.

"Durante los ocho semestres de mi formación profesional como Licenciado en Educación Primaria, recuerdo que se planteó a partir del primer semestre, la necesidad de que el maestro debía ser un investigador de su práctica docente".

"Conforme fueron transcurriendo los semestres esta concepción quedaba de manera menos precisa. Además dentro de la tira de materias que conformaba el Plan de estudios de la Licenciatura, fueron únicamente dos semestres donde se impartió la materia de Investigación. Es hasta el tercer semestre cuando se nos imparte la materia de Investigación educativa I, con una duración de 4 horas semanales".

"Posteriormente, en el cuarto semestre se nos imparte Investigación educativa II. En estas materias se nos plantea de una manera teórica la función del maestro como investigador.

"Considero que lo aprendido en la Licenciatura sobre investigación, me ha servido para obtener una base teórica que me permite comprender de una manera general lo que sucede en mi práctica docente, pero a decir verdad considero que el verdadero maestro se va formando en la práctica, es decir, a través de la experiencia".

"Y digo esto porque al inicio de mi trabajo como docente, me desempeñé como una maestra teórica, ya que seguía paso a paso lo que marcaba el programa de estudios, así como el procedimiento del método para la lecto - escritura, como me enseñaron en mis prácticas educativas".

---

\* Profesora Alma Elizalde Armas, egresada de la segunda generación del Plan '84' de Lic. de la Escuela Nacional de Maestros, cuenta con diez años de servicio. Actualmente trabaja en ambos turnos. Por la mañana en la Esc. Prim. "José María Morelos", ubicada en Col. Ticoman, donde atiende un grupo de 30 alumnos de 2° de primaria. Por la tarde en la Esc. Prim. Fed. "Victorio Rojas Olivar", ubicada en san Agustín, Estado de México, donde atiende un grupo de 19 alumnos de 3° de primaria.

“Por ejemplo: Recuerdo que en 1993 se me asignó por primera vez un grupo de primer grado con el cual utilicé el Método Global de Análisis Estructural, el cual lo aplique siguiendo los pasos al pie de la letra como lo marcaba. Me di cuenta que no obtuve resultados favorables, es decir, la mitad del grupo de 37 alumnos no sabía leer en el tiempo que marcaba el método, que debía ser a la mitad del ciclo escolar”.

“ Esto me sirvió para darme cuenta que independientemente del método que se emplee en el caso de primer grado, lo más importante es conocer y tomar en cuenta las características y necesidades que presenta el grupo. Por ejemplo: si todos cuentan con preescolar, si cuentan con la edad adecuada, etc. logrando de esta manera mejores resultados en cuanto a la aplicabilidad del método que se esté utilizando.”

“ Después de 9 años y medio de servicio puedo llegar a compartir de una manera total y consciente la idea de que el maestro se hace en la práctica.”

### *Reflexiones*

¿Formó el Plan de Estudios a un docente investigador? La afirmación de la maestra es sugerente al respecto “Considero que lo aprendido en la Licenciatura sobre investigación, me ha servido para obtener una base teórica que me permite comprender de una manera general lo que sucede en mi práctica docente, pero a decir verdad considero que el verdadero maestro se va formando en la práctica, es decir, a través de la experiencia”.

La maestra Alma en su primer experiencia docente descubrió que lo más importante era tomar en cuenta las características y necesidades que presentaba su grupo:

Es a partir de que la mitad del grupo no aprendió a leer, cuando siguió un procedimiento indagativo, sin denominarlo así. Identifica las características y necesidades de sus alumnos, como: “si cuentan con preescolar, si tienen la edad necesaria” y comprende que éstas le aportan los elementos necesarios para la adecuada adaptación del método de la lecto - escritura, su aplicación y evaluación.

Llama la atención que la maestra egresó de la escuela con la idea de que “seguir el método al pie de la letra” o de que seguir paso a paso el programa de estudios”, era el procedimiento adecuado para enseñar.

En relación con el Plan de Estudios, la pregunta que surge es ¿Cómo se vincularon los cursos de Investigación Educativa con los cursos de Laboratorio de Docencia? ¿Por qué la maestra se auto define como “una maestra teórica? estas preguntas se refieren a la forma en que se impartió el Plan de Estudios.

Por otra parte, es importante destacar que la maestra recurre en su práctica docente a un procedimiento relacionado con la investigación : identifica una problemática, indaga sobre ésta, adecúa el método, evalúa sus resultados, sin autodefinirse como docente - investigador.

## CASO “ B”

El Profesor **Daniel\*** nos relata sus apreciaciones como recién egresado de la Normal de la siguiente manera:

“A lo largo de los ocho semestres que duró mi periodo de formación como docente, no recuerdo exactamente en qué momento se nos habla acerca de la función del docente investigador, pero creo que me lo habrán mencionado en muchos momentos, tal vez desde el inicio o en una plática a la que asistí como aspirante a la Normal, o quizás en un discurso de bienvenida, lo que recuerdo exactamente son las posturas de algunos maestros en relación a nuestra formación, por ejemplo”:

---

\* Profr. Daniel Gómez Ramírez ,egresado de la segunda generación del Plan 84' de Licenciatura, de la Esc. Nacional de Maestros, cuenta con 10 años de servicio. Actualmente trabaja en ambos turnos. Por la mañana en la Esc. Prim. Particular “Ing. Julio Ramírez”, ubicada en Norte 25 y oriente 156, Moctezuma 2ª sección, donde atiende un grupo de 13 alumnos de 6º de primaria. Por la tarde en la Esc. Prim. “Arq. Manuel Tolsa”, ubicada en peluqueros y Tizayuca s/n, Col. Michoacana, D.F, donde atiende un grupo de 16 alumnos de 5º de primaria.

“Recuerdo que tuvimos dos cursos de Investigación educativa en el tercer y cuarto semestre de la carrera, considero que fue ahí cuando se nos planteó esta situación”.

“Además, se nos habla sobre Investigación - Acción, la cual la aprendimos con la materia de Observación de la Práctica Educativa I y II, durante el primero y segundo semestre de la carrera, en las cual tuvimos poco contacto directo con esta práctica, ya que consistía únicamente en asistir a la escuela de práctica y entrar al grupo que nos asignaban, ya estando ahí, observábamos al maestro titular cómo daba su clase y esta observación la registrábamos a través de una guía de observación que ya teníamos elaborada”.

“Durante el transcurso de la carrera en la Normal, considero que no me percataba que el tipo de investigación que yo estaba adquiriendo era diferente a la que yo había adquirido durante la vocacional, es decir, este tipo de investigación que traía conmigo, era empírica al igual que el método, ya que se basaba en un 90 % en la continua práctica con los instrumentos de laboratorio basada en el ensayo - error. Por lo tanto considero que en la Normal no adquirí las bases teóricas para hacer una diferenciación entre los diversos tipos de investigación por muy elementales que fueran”.

“Para ejemplificar esto, recuerdo perfectamente cuando me titulé: una de las preguntas que me hicieron los sinodales fue ¿cuál método utilizaste para realizar esta investigación?. La sinodal esperaba que yo le dijera que el método estadístico, pero mi respuesta fue el método científico, con todas las implicaciones ambiguas que implicaba esto. A pesar de que yo egresaba con un título de Licenciatura en Educación Primaria aún no lograba esa diferenciación que existe entre una y otra investigación, debido a que los conocimientos adquiridos sobre investigación fueron totalmente insuficientes”.

“Lo anterior desde mi punto de vista considero que fue a consecuencia de dos motivos:

Por un lado la falta de conciencia y compromiso sobre mi propia formación que, bueno, fue difícil en esos momentos, debido a la juventud que se vivía en ese entonces, el otro motivo fue en cuanto a los profesores, es decir, la falta de capacidad para podernos inducir al conocimiento de estas diferenciaciones epistémicas en cuanto a investigación se refiere. Además de esto, el mismo mapa curricular de la Licenciatura en Educación Primaria, tiende mucho hacia la investigación, hacia el acercamiento a la práctica dentro de ciertos límites, pero la investigación que se pretende realizar no está bien estructurada y por lo tanto no se lleva a cabo realmente”.

“Por ejemplo cuando alguno de nosotros realizábamos algún trabajo sobre investigación, como la aplicación de cuestionarios a maestros y alumnos, o en el momento de calificar algún ejercicio, no obteníamos la información adecuada para poderla plasmar en alguna memoria o en algún trabajo que me permitiera hacer alguna crítica bien estructurada en cuanto a lo que yo observaba en mi práctica, debido a que no tenía los elementos teóricos para poder hacerlo, limitando de esta manera poder hacer investigación de mi práctica docente presente y sobre todo futura”.

“Al egresar de la Normal como Licenciado en Educación Primaria, me enfrento realmente a la realidad que se vive como maestro de grupo y en ese momento pongo en tela de juicio mi preparación”.

“ Inmediatamente me ubican en el proyecto 9-14, en donde en un primer momento no me parecía nada del otro mundo, en función de que en este proyecto se manejaba mucho el compromiso no sólo docente, sino el compromiso social que tiene uno como profesor hacia los muchachitos de 9-14 años que requieren de una educación no especial, pero si muy particular”.

Posteriormente entro a trabajar a una escuela particular, el Colegio del “Tepeyac”. Este me permitió crear un parámetro de contrastación entre lo aprendido y lo que yo estaba viviendo ahí, pero más allá de eso el hecho de tener ese contraste entre lo que había aprendido en la Normal y lo que se requería ya en mi quehacer docente, fue donde sentí mi falta de preparación, a pesar de la formación teórica y los marcos epistémicos que yo llevaba en cuanto a Piaget, el conocimiento de Vygostsky, Summerhill y Makarenko, entre otras Pedagogías”.

“Con todo este bagaje que yo traía, de pronto llego al colegio del “Tepeyac” y para poder permanecer en él, había que entrarle a la disciplina, pero además una disciplina simulada por que tenías que continuar con el trabajo, demostrar que había productos de trabajo y al mismo tiempo quedar bien con los padres sin que se notara el rigor de la disciplina”.

“Lo que sí puedo decir que aprendí en la Normal, fueron las bases del hábito de la lectura que fue lo que me ayudó a salir, en un momento determinado, pues una vez que se tiene éste hábito, se puede recurrir a ella para poder encontrar algunas alternativas de solución ante los problemas que se te están presentando, de una manera teórica; y cuidado si egresas de la Normal y no tienes el hábito de la lectura”.

## *Reflexiones*

El maestro Daniel recuerda que “tuvieron poco contacto los alumnos con las prácticas de laboratorio, donde estas prácticas realmente respondían a una observación de como daba una clase el maestro titular. Esta observación se registraba en una guía de observación ya elaborada”.

¿Puede un alumno percatarse del proceso de enseñanza - aprendizaje que tienen los niños solo a través de la observación y el registro?

Por otra parte el Maestro Daniel opina que no aprendió con claridad a distinguir las diferentes formas de investigar y tampoco logró integrar todas las partes del proceso investigativo “cuando alguno de nosotros realizábamos algún trabajo sobre investigación, no obteníamos la información adecuada para poderla plasmar en alguna memoria o en algún trabajo que me permitiera hacer alguna crítica bien estructurada en cuanto a lo que yo observaba en mi práctica, debido a que no tenía los elementos teóricos para poder hacerlo, limitando de esta manera poder hacer investigación de mi práctica docente presente y sobre todo futura”.

De acuerdo a su opinión “los profesores no tenían la capacidad para podernos inducir al conocimiento de estas diferenciaciones epistémicas en cuanto a investigación se refiere”.

Entre las afirmaciones hechas por este maestro es importante destacar que el hábito de la lectura lo aprendió en la Normal y la lectura la entiende como un recurso investigativo: “recuerdo que teniendo ya este hábito, se puede recurrir a este para poder encontrar algunas alternativas de solución ante los problemas que se te están presentando, de manera teórica”.

Es decir, a través de su preparación como docente, el maestro Daniel adquirió la actitud de leer “para buscar alternativas de solución”

Finalmente, parte de las experiencias que el maestro tuvo en el Colegio del “Tepeyac”, muestran una dimensión que no puede aprenderse en ningún Plan de Estudios porque está

íntimamente relacionada con la experiencia docente: “demostrar que había productos de trabajo y quedar bien con los padres, a pesar de los problemas de disciplina con el grupo”.

### CASO “C”

La maestra **Martha Elva** \* nos relata las apreciaciones de su formación profesional en la Normal respecto al objetivo de formar un docente - investigador.

“A decir verdad no recuerdo en qué momento se me habló sobre el perfil que tendría al egresar de la Normal, lo que sí me viene a la memoria es lo que debía cumplir, pero no hasta qué alcance iba a aplicar todo lo que me enseñaron”.

“Llevamos las materias de Investigación Educativa I y II, en el 3° y 4° semestre de la carrera”.

“Recuerdo que en la materia de Investigación I nos hablaron sobre Investigación - Acción, que a decir verdad fue totalmente teórico, es decir, nos hablaron sobre el diseño del proceso que debe llevar un investigador, por lo que considero que fue muy teórico, pues no recuerdo que se haya hecho alguna práctica sobre esto”.

“Por lo que considero que no me formaron como investigador incluso puedo señalar que lo que me enseñaron no es muy aplicable en la educación, por ser una investigación general”.

“No me dijeron que si tenía un problema con algún niño como por ejemplo: con padres divorciados, niños con problemas de coeficiente intelectual bajo, cómo resolverlo”.

---

\* Profesora Martha Elva Tovar Romero, egresada de la segunda generación del Plan 84' de Licenciatura de la Escuela Nacional de Maestros, cuenta con 10 años de servicio. Actualmente trabaja en el turno matutino en la Esc. Prim. “Centro Escolar México”, ubicada en Layor Erne y Trasimino s/n, Col. Pencil, Delegación Miguel Hidalgo, donde atiende un grupo de 2° primaria.

“Además de desconocer cuáles son los diferentes tipos de investigación a los cuales podía recurrir, claro yo así lo sentí, por lo que no supe hasta dónde me iba a formar como investigador”. “Nada más te dicen tú vas a hacer investigación, sin tener los elementos suficientes para poder realizarla”.

Con respecto a su concepto de investigación la maestra cita lo siguiente:

“Recuerdo que lo único que aprendí fue algo teórico, pues se basaba solamente en el procedimiento que debe seguir un investigador. Y esto no es muy aplicable en la educación, pues se habló de la investigación de manera muy general, sin aterrizar en los problemas a los que me iba a enfrentar como docente en mi práctica cotidiana y de qué manera la investigación me podría ayudar a resolverlos. Por otro lado considero que no percibí hasta dónde me formé como investigadora o si realmente adquirí los elementos suficientes para poder hacer investigación, pues me he dado cuenta de que existe una gran distancia entre teoría y práctica”.

### *Reflexiones*

Las afirmaciones de la Maestra Martha Elva, coinciden con las apreciaciones que los maestros Alma y Daniel tienen, es decir “ la enseñanza de la materia de Investigación fue totalmente teórica” y puntualiza lo siguiente: “nos hablaron sobre el diseño del proceso que debe llevar un investigador, por lo que considero que fue muy teórico, pues no recuerdo que se haya hecho alguna práctica sobre esto”.

Además considera que los conocimientos que adquirió sobre investigación fueron muy generales y por lo tanto no muy aplicables en la educación, ya que no le dieron los elementos necesarios para resolver problemas específicos de algún alumno.

Con base en esto considera que existe una gran distancia entre la preparación teórica de sus estudios y su práctica docente. Esto se refleja cuando cita: “se habló de la investigación de manera muy general, sin aterrizar en los problemas a los que me iba ha enfrentar como docente en mi práctica cotidiana y de qué manera la investigación me podría ayudar a resolverlos”.

La maestra menciona dos problemas que están presentes en su trabajo docente ¿cómo resolver el problema educativo que tienen los niños de padres divorciados? ¿cómo resolver los problemas de aprendizaje que tienen los niños con coeficiente intelectual bajo?.

## CASO “D”

La maestra **Marta** \* nos relata sus apreciaciones como recién egresada de la Normal de la siguiente manera:

“Considero que durante los ocho semestres de la carrera, mi preparación, en relación a la Investigación fue deficiente ya que únicamente se nos dio Investigación educativa I e Investigación educativa II en el 3º y 4º semestre de la carrera, siendo muy poco tiempo para poder aprender los elementos necesarios de la investigación. Lo que recuerdo específicamente es que el maestro que nos impartió la materia de Investigación I, nos decía: “van a hacer una investigación de algún trabajo”, para esto nos dictaba el procedimiento como una receta, por ejemplo: estas son sus hipótesis, sus objetivos, etc. únicamente, por lo que se realizaron trabajos que no eran reales, y que además jamás los llevábamos a la práctica”.

### *Reflexiones*

La maestra Marta recuerda la enseñanza que recibió en la Normal sobre la materia de investigación basada “en trabajo irreales”, donde el maestro dictaba el procedimiento como una receta que jamás llevaba a la práctica”.

---

\* Profesora Marta Martínez Facio, egresada de la segunda generación del Plan 84' de Licenciatura de la Escuela Nacional de Maestros, cuenta con 10 años de servicio. Actualmente trabaja en el turno matutino en la Escuela primaria “Estados Unidos Mexicanos”, ubicada en Col. Jardines Balbuena, retorno 9 de Genaro García s/n, Delegación Venustiano Carranza, donde atiende un grupo de 4º de primaria.

Esta afirmación muestra la desarticulación que existía en el currículum entre el Laboratorio de Docencia y la Investigación Educativa, así como la distancia entre los objetivos del Plan de Estudios que pretendía “partir de la realidad e ir hacia la reflexión teórica y metodológica”, “Partir de problemas específicos y la búsqueda de soluciones alternativas”(Plan de Estudios, 1984:12)

La maestra afirma “mi preparación en relación a la investigación fue deficiente”.

### CASO “E”

La Profesora **Margarita**\* nos relata sus apreciaciones como recién egresada de la Normal, de la siguiente manera:

“Durante los 4 años que duró mi formación como docente puedo citar que fue un tanto deficiente ya que considero que no se me preparó para enfrentarme a una realidad que se vive dentro de un salón, de lo único que se habló fue de niños sin problemas familiares, sin problemas de alimentación así como niños dotados intelectualmente, es decir niños de otro planeta niños de Teoría”.

“No recuerdo exactamente en qué momento de mi carrera como maestra se me habló sobre investigación, pero de lo que sí me acuerdo es que en el primer semestre nos dejaron un trabajo sobre investigación, el cual consistió en elegir un tema cualesquiera y desarrollarlo como fuera, este trabajo debía tener introducción, planteamiento del problema, hipótesis, etc. y de verdad que fue algo muy difícil ya que uno no estaba acostumbrado a hacer este tipo de trabajos a pesar de que veníamos de preparatoria y bachillerato, se supone que mínimo uno ya debería saber como hacer este tipo de trabajos, pero al final lo presenté como pude, y sin más ni más nos calificaron, sin decir si estuvo bien o mal cómo lo hicimos”.

---

\* Profesora Margarita Montiel Vallejo , egresada de la segunda generación del Plan 84' de Licenciatura de la Escuela Nacional de Maestros, cuenta con 10 años de servicio. Actualmente trabaja en el turno matutino, en la Escuela Primaria “ Emiliano Zapata “, ubicada en la comunidad de Totolcingo s/n, Municipio de Acolman, donde atiende un grupo de 3° de primaria.

“Posteriormente tuvimos en el 3° y 4° semestre investigación educativa I y II, en estos cursos recuerdo que hicimos varias lecturas en relación a los diferentes tipos de investigación que existen, después de hacer las lecturas las exponíamos de manera que uno las estudiaba únicamente para exponerlas y obtener una calificación, y en muchas de las ocasiones no se lograba entender en que consistían y lo peor de todo nunca las pusimos en práctica”.

“Pero al final ya en el 7° y 8° semestre se nos pidió que hiciéramos nuestra tesis para poder titularnos y por lo tanto teníamos que hacer investigación como tal, pero la verdad es que uno termina haciendo este tipo de trabajo con baja calidad, ya que únicamente lo toma uno como un requisito para egresar”. “No le quito méritos a ese trabajo pues no es nada fácil hacerlo, a lo que me refiero es a la falta de preparación para realizar un verdadero trabajo que demuestre la calidad de nuestra preparación”.

### *Reflexiones*

La maestra Margarita se refiere a la necesidad de que al futuro docente se le prepare para enfrentarse a los problemas con los que llega el niño y que afectan su aprendizaje, como son: Los problemas familiares, de alimentación y los problemas del intelecto. Así mismo afirma : “No recuerdo exactamente en qué momento de la carrera se me habló sobre investigación, el trabajo que hice al principio de la carrera, no supe si era una investigación, ya que debía tener: introducción, planteamiento del problema, hipótesis, etc., al final lo presente como pude”. “El maestro jamás dio su punto de vista sobre este trabajo, es decir si estuvo bien o mal”.

La pregunta que surge a lo anterior es: ¿realmente hizo investigación? ¿la investigación se puede entender como un requisito para obtener una calificación? Las afirmaciones que hace la maestra son sugerentes al respecto “realizamos varias lecturas en relación a los diferentes tipos de investigación que existen, uno las estudiaba únicamente para exponerlas y obtener una calificación, y en muchas de las ocasiones no se lograba entender en que consistían y lo peor de todo nunca las pusimos en práctica.” Además “se nos pidió que hiciéramos nuestra tesis para poder titularnos y por lo tanto teníamos que hacer investigación como tal, pero la verdad es que uno termina haciendo este tipo de trabajo con baja calidad, ya que únicamente lo toma uno como un requisito para egresar”.

“En 1998 asistí a un curso de Educación Física con una duración de 40 horas. Asimismo tomé cursos establecidos por Carrera Magisterial en cada ciclo escolar, en donde se imparten diferentes temas, como por ejemplo: Literatura, Didáctica de la Matemáticas, Historia, entre otros”.

El docente además de impartir más de ocho asignaturas en el grado correspondiente como hemos visto, realiza a lo largo del ciclo escolar innumerables actividades extraescolares, siendo unas de carácter social y otras de tipo administrativo o sindical, la maestra Alma los relata de la siguiente manera:

“El Plan de estudios de Educación Primaria prevé un calendario anual de 200 días laborables, conservando la jornada de cuatro horas de clase al día. Este tiempo realmente es insuficiente, ya que no está destinado únicamente para cubrir el programa de todas las asignaturas mencionadas, sino que este mismo tiempo se utiliza para las siguientes actividades: Acción Social, Botiquín Escolar, Comercialización, Cuadro de Honor, Puntualidad y Asistencia, Higiene, Embellecimiento del Edificio Escolar, Rincones de Lectura, Educación Física, Prevención Social, Periódico Mural. Además en cada una de estas comisiones debe realizarse un plan de trabajo, al inicio del ciclo escolar y un informe al final. A su vez, en este tiempo debe cumplirse con la exagerada carga administrativa, como es: Lista de asistencia, boletas de calificaciones, archivo de cada uno de los alumnos, plan de trabajo anual e informe final de este plan, un avance programático cada semana y uno anual, cuadro de calificaciones por bimestre y semestre, informe de alguna jornada que se lleve a cabo en la semana o mes, como por ejemplo: “la Jornada de los niños por la Paz”. Formatos del IAE, ( Inscripción y Acreditación Escolar de 1° a 5° ), CRE ( Control de Reinscripción Escolar para 6° ), REL-2 (Relación de Folios de Certificados de Terminación de Estudios), CAP- 2 (Corrección de Errores y Omisiones de Certificados de Terminación de Estudios), cada una de estas actividades se vienen realizando a lo largo del ciclo escolar”.

“ Además de las actividades, nos falta mencionar aquellas suspensiones de clases, que no están establecidas dentro del calendario escolar, pero que se realizan por ejemplo: juntas de tipo sindical, concurso de escoltas, de oratoria, cursos - taller. Estrategias para el aprovechamiento de los libros de texto y los materiales de apoyo para el maestro, que se realizan en tres etapas: al inicio del ciclo escolar , a la mitad y al final del ciclo. Asimismo las juntas del Consejo Técnico”.

## *Reflexiones*

De acuerdo a lo anterior, nos damos cuenta que la maestra Alma debe cubrir en la escuela un sin fin de actividades establecidas por el propio Sistema Educativo. Estas actividades impiden cualquier posibilidad de investigar algunos de los problemas a los que se enfrenta en su práctica docente.

### **CASO "B"**

El profesor \* **Daniel** enumera los cursos y talleres que ha tomado:

Curso "Propuesta para el aprendizaje de la lengua escrita en el proceso enseñanza - aprendizaje" en Agosto de 1991.

Curso - taller para la "Consolidación de los Centros de Educación Extraescolar", Noviembre - Diciembre 1992 .

Curso "Planeación Estratégica", en la Universidad del Tepeyac. Octubre de 1993.

Curso Básico de "Planeación familiar y educación sexual para multiplicadores" en Noviembre de 1994.

Curso taller; "Enfoque actual de la educación especial". Su aplicación en la escuela regular. Agosto de 1995.

Curso - Taller: "El aprendizaje de la lengua escrita y la matemática". Enero - Marzo de 1996.

En la Universidad Nacional Autónoma de México, DGAPA: Programa de actualización Académica. Curso: "Niños en situación de calle". Enero y febrero de 1997.

## CASO "C"

La Maestra \* **Martha Elva** nos relata su trayectoria en cuanto a su actualización docente, desde que egresó de la Licenciatura.

"En el año de 1993, cuatro años después de haber egresado de la Normal tomé el curso de Investigación - Acción, considero que este curso me interesó de manera muy particular ,ya que me ayudó para mejorar mi práctica educativa. Además que siempre me ha gustado la investigación - acción desde que estudie la Normal. Este curso me pareció muy llamativo por las personas que lo impartieron y el temario que tenía era muy atractivo".

"Posteriormente tomé el curso de "Ciencias Naturales en la Escuela Primaria" en 1993, este lo tomé porque me inclino hacia los conocimientos científicos y el cómo aplicarlos en la Educación Primaria".

"En 1995 tome el curso de "Recursos de Aprendizaje II". Este realmente lo tomé porque nos estaban pidiendo los cursos para Carrera Magisterial. En realidad no me gustó por los materiales didácticos que enseñaban a elaborar, pues no eran muy prácticos. Me enseñaron a utilizar materiales de desecho y considero que no es tan válido tenerlos guardados, porque se descomponen rápidamente y su olor no es muy agradable. Para que los niños los hagan son prácticos, ya que se hacen rápidamente y de esa misma manera se tiran".

"En 1996 tomé el curso" Desarrollo de habilidades a través de estrategias para el área de Español". Este me interesó porque me enseñaron a proporcionar a mis alumnos estrategias para desarrollarles habilidades en el aprendizaje del Español. Además considero que estoy un poco alejada de esta área, pues me inclino más a las matemáticas. Por lo tanto necesitaba de una nueva forma de ayudar a mis alumnos, es decir ,anteriormente lo que yo hacía , en el caso de la lectura, era únicamente que los alumnos leyeran o tomaran nota de lo que yo escribía en el pizarrón.

La ayuda que me brindó este curso fué para desarrollar habilidades en actividades de la lectura y redacción, como para aplicarlas durante el estudio de un texto. Estas son: el muestreo, la inferencia, deducción y corrección de sus propios textos y resúmenes.

Por ejemplo en el caso del muestreo, se le enseña al alumno a que tome ideas principales de toda la lectura, párrafo por párrafo para sacar las ideas claves. En el caso de la inferencia, se le enseña al alumno a utilizar su imaginación para predecir qué puede suceder después o cual será el final de algún cuento. De todas estas habilidades que me enseñaron a desarrollar, yo había aplicado alguna sin saber cuál era su nombre. La verdad, a veces uno hace cosas por pura intuición o porque se van aprendiendo en el transcurso de la práctica”.

“Por último tomé en 1997 el curso “La escuela y la familia como reproductores de los roles Sexuales”. Este me orientó hacia como uno debe encontrar la forma adecuada para poder tratar este tipo de problemas que se pueden presentar en una escuela. Más que nada por que me he dado cuenta que existen problemas de este tipo en mi escuela: Por ejemplo: ¿Cómo es el comportamiento de los niños con las niñas?, ¿Cuál es la información que tienen en sus casas con relación a la sexualidad por parte de sus padres?. Además de que en la escuela existen niños muy despiertos, curiosos en relación al sexo, hacen preguntas que muchas veces uno no encuentra la respuesta adecuada para tal interrogante”.

La profesora Martha Elva hace una reflexión en cuanto a estos cursos de actualización: “Dentro de mi trabajo como docente, he logrado de manera significativa poner en marcha algunos elementos teóricos aprendidos en los cursos de actualización y ante esta situación considero que es importante retomar lo necesario de éstos”. La maestra lo recuerda así:

“Un día en mi grupo de 1º año que atiendo actualmente, salí del salón un instante y cuando regresé me enteré que Juan Antonio Vázquez de 6 años de edad se había bajado los pantalones quedando completamente desnudo, algunos de sus compañeros se asuntaron, a otros les causó risa”.

“En realidad cuando yo me enteré no supe qué actitud tomar en ese instante, pero recordé lo que me enseñaron y entendí que de la actitud que yo tuviera en ese instante, dependería la actitud de los alumnos. Lo que hice fue explicarles que eso no debe hacerse y que además el niño merecía algún tipo de castigo, pues de esta manera los niños comprendieron que estuvo mal lo que hizo”.

“Otra situación favorable de estos cursos es que me han orientado para encontrar otra forma de diseñar mis actividades, ya que anteriormente éstas eran expositivas y no involucraba mucho a los alumnos al descubrimiento del conocimiento, pero afortunadamente esto ha ido cambiando en

base a las orientaciones que he retomado de los cursos, pues ahora en mi planeación trato de involucrar más a mis alumnos para la resolución de algún problema”.

“Por ejemplo: En el caso de matemáticas planteo un problema y los niños tratan de encontrar la respuesta en base a lo que saben. Al final damos la respuesta correcta, pero tomando en cuenta el procedimiento que cada uno hizo, esto me ha servido para encausar mi práctica a un objetivo más preciso”.

### CASO “D”

La maestra \*Marta nos relata su trayectoria en cuanto a su actualización docente, desde que egresó de la Licenciatura:

Ante las características de los programas de estudio de Educación Primaria, la maestra se ha visto en la necesidad de cubrir todas las asignaturas correspondientes al grado asignado. Para esto ha tenido que recurrir a la actualización constante lo que le ha permitido impartirlas de manera eficiente.

“Al egresar de la Normal durante los 3 primeros años no tomé ningún curso. Posteriormente en el año 1992, tuve que hacerlo, pues más que tomarlos por iniciativa propia lo tuve que hacer por obligación, ya que me los exigían para Carrera Magisterial. Ya estando ahí, trate de tomar los cursos que realmente me sacaran y me dieran algo de provecho y no únicamente por obtener los cinco puntos”.

“La mayoría de estos cursos gira en torno a las Ciencias Naturales e Historia, porque considero que los valores se están perdiendo, que ya no existen en la familia y si no hay valores, ¿ cómo se les puede inculcar a los niños la responsabilidad, así como el respeto?. Los niños deben ser responsables de sus tareas, del trabajo en su escuela, así como respetar a los que les rodean”.

“En el año 1990, cursé “Evaluación del proceso Enseñanza - Aprendizaje”. Este me interesó porque ahí nos enseñaron realmente a evaluar el trabajo del alumno de manera cualitativa, a tomar en cuenta todo el trabajo que hacen los niños durante el día y no basarnos únicamente en los resultados numéricos de un examen”.

“Curso “Proceso de Enseñanza y Prácticas Escolares de las Ciencias Histórico Sociales”, en 1995. Este curso lo tomé porque era obligatorio de Carrera Magisterial, pero afortunadamente me gustó mucho, ya que nos enseñaron cómo enseñar la historia de manera divertida y no sólo como se enseña tradicionalmente, a través de resolver cuestionarios, resúmenes, etc. La forma nueva es jugar con los niños, hacer escenificaciones, redactarles un cuento de algún suceso histórico, entre otros”.

“Curso “Introducción a la Computación”. Este curso lo tomé por iniciativa propia ya que en mi escuela aún existe el Proyecto de COEBA , pero la maestra encargada de esta comisión únicamente nos decía cómo introducir el disco y se retiraba, en sí no daba la clase, quien tenía que darla era uno y en muchas ocasiones yo me perdía y nuevamente tenía que ir a verla para que me dijera cómo hacerlo.

“En 1997 tome el curso “ Habilidades para la Investigación de las Ciencias Naturales”. Este curso al igual que el de historia fue muy interesante ya que se nos enseña cómo impartir la Ciencias Naturales de manera diferente y no sólo por medio de subrayar el libro, contestar cuestionarios, o hacer resúmenes. Es decir, nos enseñaron a enseñarle de manera más dinámica. Por ejemplo: Le damos al alumno algún tipo de objeto y le preguntaron ¿qué harías con el?. A partir de eso se saca todo el conocimiento del día”.

“En 1998 tomé el curso: “ La escuela y la familia como reproductores de los roles sexuales”. Este lo tomé porque me he dado cuenta desafortunadamente que se han ido perdiendo los valores y que por medio de la familia y muchas veces la misma sociedad, se inculca a los alumnos que quien tiene derecho a estudiar es el hombre y no la mujer”.

“En 1998 tome el curso: “Introducción a la percepción, apropiación y uso de medios en la escuela: el profesor como educador”. Este curso al igual que muchos otros consideran que es el hilo negro y que a través de él vamos a sacar mejores alumnos”.

“Curso “La relación Familia - Escuela y sus implicaciones en la vida escolar”, en febrero de 1999. Este curso lo consideré muy importante, ya que se vio cómo afecta el que la familia no se lleve bien. Es decir, qué tanto en padres como hijos no exista una buena comunicación y cómo esto puede repercutir en el conocimiento del niño, ya que no hace tareas ni estudia. Uno como maestro necesita del apoyo de los padres para que se refuerce lo que se ve en clase diariamente”.

### *Reflexiones*

La maestra Marta considera que ha tratado de llevar a la práctica estos cursos en su totalidad, por lo que considera que le han dado resultado, ya que los niños a parte de que se divierten mucho, aprenden mejor. Uno de los problemas con estos cursos es que las actividades requieren de mucho tiempo, tiempo que no tienen, pues está limitado únicamente a 200 días de clase.

Ante esta situación podemos observar la gran diversidad de cursos que la maestra ha tomado a lo largo de su trayectoria docente, por lo que es imposible que pueda especializarse en una sola disciplina. Hay una gran diversidad de problemas a los que se enfrenta en su quehacer educativo, por lo que es imposible que pueda hacer investigación de un problema específico.

### **CASO “E”**

La maestra \* **Margarita** nos relata su trayectoria en cuanto a su actualización docente desde que egresó de la normal.

“Tomando en cuenta las características que presentan los programas de estudio de educación primaria, en donde se debe cubrir todas las asignaturas que marcan. He tenido la necesidad de superarme profesionalmente por iniciativa propia, ya que el maestro debe estar en constante superación. Además debe estar capacitado para los retos que enfrenta en su práctica docente”.

“ Considero que los cursos que he tomado han sido basados en las necesidades que he tenido como maestra frente a grupo. Otros han sido por adquirir una puntuación en Carrera Magisterial, pero esto no implica que no sean de mi interés ya que se dan varias opciones de cursos y uno elige el más adecuado o el que cumple con las características que está buscando.”

“A dos años de haber egresado de la Normal, tomé un curso de verano en la Escuela Nacional de Maestros “La danza como integradora del arte”, el cual duró tres veranos de 1991 a 1993, este curso fue demasiado bueno ya que me enseñaron como inculcarles a los niños el deseo de conocer nuestras tradiciones en cuanto a la danza folklórica, su origen el porque de su vestuario, además de como inducirlos a que bailen y sepan lo que están bailando, este curso me ha servido mucho en mi práctica docente”.

“En 1994 asistí a un curso - taller de “Aprendizaje Operatorio” igualmente en la Escuela Nacional de Maestros, en éste adquirí elementos teóricos que desconocía, como el trabajar con los alumnos a partir de sus propios intereses e inquietudes, el tratar de ser una guía en el conocimiento y no la queda todo, sin tomar en cuenta los intereses de los alumnos, únicamente considerándolos como receptores del conocimiento”.

“En 1995 tuve la fortuna de asistir a un Congreso de Pedagogía por parte de la SNTE. en el Instituto de Educación República de la Habana Cuba, lo que me gustó de éste fue que tuvimos la oportunidad de asistir a las escuelas primarias de ese país y platicar con los maestros sobre su forma de trabajo. Quedé muy impresionada por el nivel educativo que ahí existe y la preparación que los maestros tienen. Al escucharlos me di cuenta y cuestioné por un momento mi preparación como maestra, al considerar que me faltaba mucho por aprender y que mi preparación a ese nivel estaba muy por debajo. Esto fue para mí como un incentivo para seguirme superando”.

“En 1996 tomé un curso de “Cómo enseñar la Historia en la Escuela Primaria”, aprendí lo importante que es el enseñarles a los niños la Historia pero a través del juego, de una manera dinámica y no como yo lo venía haciendo a través de cuestionarios, resúmenes y copias de esos resúmenes, la verdad es que de uno depende que al niño le guste o no tal materia y si realmente la aprenden”.

## *Reflexiones*

Podemos percibir la diversidad de cursos que la maestra Margarita ha tomado, debido a que como maestro de educación primaria debe cubrir una serie de materias distintas que le impiden especializarse en una sola, lo que hace pensar que es un tanto imposible que la maestra pueda realizar investigación.

“En 1997 tomé un curso de “Creatividad”, de verdad considero que ha sido uno de los mejores cursos que he tomado, ya que ahí aprendí la importancia que tiene el que uno sepa desenvolverse frente a los alumnos sin ningún temor y aceptar que uno es capaz de equivocarse, ya que en muchas ocasiones les pedimos a nuestros alumnos que hagan lo que uno les pide y uno no es capaz de hacerlo por pena o por el que dirán esto es lo menos que debe interesarnos”.

“En 1999 tomé el curso en el mes de febrero sobre “Computación” este curso fue por parte de la Subdirección. Lo tomé porque considero que uno debe estar actualizado en todos los aspectos y además porque ya en la mayoría de las escuelas existe una computadora. A los niños les interesa aprender y muchas veces por no saber, éstas permanecen guardadas en la bodega de la escuela sin darles el uso para el cual fueron adquiridas, por temor a que se descompongan o mejor dicho por que uno no sabe cómo emplearlas”.

“Cada uno de estos cursos me ha aportado elementos muy valiosos para el desarrollo de prácticas docentes con mis alumnos, considero que su aplicabilidad, hablando cuantitativamente sería de un 70%, debido a que existen varios factores que impiden su total aplicabilidad, como son: Teoría que no es tan real y que no puede aplicarse en la práctica, pero uno debe ingeniárselas para tratar de retomar lo más valioso de ésta”.

“Además, se cuenta con poco tiempo dentro del salón de clases, debido a las suspensiones por días festivos, actividades de acción social como Kermes o concursos establecidos por la Jefatura de Sector ( escoltas, deportivos, ofrenda de muertos, etc.). Otro factor es el poco apoyo por parte de los padres de familia para la realización de actividades fuera del salón de clases o de la propia escuela. Es decir, cuando se les pide algún material y no cumplen con el, impidiendo con esto que no se puede llevar a cabo bien la actividad planeada. Asimismo la falta de apoyo por parte del director, quien en muchas ocasiones considera que el salir fuera del salón de clases a realizar actividades lúdicas es nada más pérdida de tiempo”.

### 3.3 PROBLEMAS DE APRENDIZAJE EN EL AULA: COMPARTIENDO EXPERIENCIAS, AYUDA INSTITUCIONAL Y DOCUMENTAL: ATENCIÓN SIN INVESTIGACIÓN

#### CASO "A"

La maestra Alma relata algunos de los problemas de aprendizaje que ha tenido en el aula y como ha procedido:

"Además de la formación adquirida como docente en la Escuela Nacional de Maestros, he tenido la necesidad de recurrir en varias ocasiones a compañeros con mayor experiencia en la docencia, para poder resolver algunos problemas que se me han presentado; por ejemplo, he recurrido con la maestra Mercedes Vernal que cuenta con 30 años de servicio y que además es una maestra que asiste constantemente a cursos de actualización por iniciativa propia".

"En una ocasión le pedí ayuda por que mis alumnos no me entendían sobre el Sistema Métrico Decimal, ya que mi procedimiento para explicárselos fue un tanto difícil, pues los llevaba a un razonamiento abstracto y, por lo tanto no me entendían. La maestra me sugirió utilizar tablas de múltiplos y submúltiplos del metro, que me permitieran enseñar este conocimiento de manera más práctico, más objetivo. De esta manera mis alumnos comprendieron mejor el tema".

"Otro ejemplo que recuerdo fue que en el tema de la "Reproducción Humana", la maestra me sugirió mostrarles a los niños un material didáctico que ella tenía, éste material era una matriz con un feto de verdad, que los alumnos palparon; para ellos fue increíble, y sobre todos los resultados obtenidos fueron fantásticos en cuanto a su aprendizaje, recuerdo que en esa unidad todos sacaron excelentes calificaciones".

"Considero que esta facilidad que tiene la maestra Mercedes para dar algunos temas, es producto de su experiencia y es importante que uno la tome en cuenta".

La maestra Alma afirma: "Si bien lo aprendido sobre investigación en la Escuela Nacional de Maestros me ha servido como base teórica, que me permite tener una visión general de mis alumnos, no ha sido suficiente para tratar de resolver los verdaderos problemas a los cuales me enfrento, de ahí que he recurrido al apoyo de maestros con experiencia, que de manera importante me han apoyado en mi práctica docente para resolver problemas. En otras ocasiones he tenido que recurrir a gente especializada que me oriente".

Respecto al apoyo institucional que recibe la maestra Alma, para atender los problemas de aprendizaje que se le presentan lo relata así:

"Afortunadamente la escuela "Victorio Rojas Olivar" en la cual trabajo en el turno vespertino me apoya con el Programa U.S.A.E.R. Unidad de Servicios de Apoyo a Escuelas Regulares (ver anexo No. 2) que ésta integrado por un grupo de gente especializada en problemas de aprendizaje, lenguaje, conducta, así como en problemas de audición".

"Estos especialistas forman parte del proyecto, mismos que apoyan a los maestros de 1º a 6º de esta escuela."

"USAER, está integrado específicamente por un Psicólogo, Trabajadora social y un Terapeuta de lenguaje, además cuenta con dos maestros(as) de educación especial los cuales están todos los días. Los especialistas únicamente asisten una vez por semana".

"La función de éste es brindar ayuda a los niños con problemas de lenguaje, de conducta y específicamente de aprendizaje. Atienden alrededor de 2 a 5 alumnos como máximo de cada grupo, los resultados se dan paulatinamente dependiendo del problema que se trate, en la mayoría de los casos los resultados se observan en un tiempo de 6 meses como máximo y un mínimo de un mes".

"En algunas escuelas que no es el presente caso existen otros programas que brindan apoyo como son":

" Programa Nacional para el Fortalecimiento de la Lectura y Escritura (PRONALEES) en la Educación Básica".

“El objetivo de este proyecto está en clasificar y ubicar al niño, de acuerdo a su etapa en el proceso de aprendizaje de la lecto - escritura, con la finalidad de que el maestro respete su etapa evolutiva en la que está y no lo presione en su aprendizaje”. Estas etapas son: Presilábico, Silábico, Silábico alfabético y Alfabético.

“El programa 9-14: Este proyecto atiende a los alumnos que no cuentan con la edad promedio dentro de la Educación Primaria, y que por diversas circunstancias tienen una edad de 9 a 14 años y aun no culminan la primaria”.

“ Estos tres proyectos son elementos importantes dentro de mi práctica docente, ya que forman parte de las alternativas para tratar de solucionar los problemas a los que me enfrento con mis alumnos, afortunadamente estos apoyos se nos dan a conocer al inicio del ciclo escolar en la Agenda de Programas de Apoyo”.

Como podemos darnos cuenta la función prevista por el Sistema Educativo para atender los problemas de enseñanza en el niño, no está del todo centrada en la maestra sino en los programas de apoyo que el mismo sistema elabora, en este caso el programa USAER.

La profesora Alma, considera que la mayor incidencia de problemas de aprendizaje han sido en los primeros grados de: 1º, 2º, 3º, a diferencia de los grupos superiores 4º, 5º, 6º de primaria. Tal vez porque en los tres primeros años, los niños dependen más de la ayuda de sus padres para realizar sus tareas.

La maestra Alma nos relata los problemas a los que se ha enfrentado en su práctica docente, así como el procedimiento que ha tenido que seguir para tratar de solucionarlos:

“Actualmente estoy atendiendo a un grupo de tercer grado en el D.F., en la escuela Primaria Federal “ José Ma. Morelos”, que cite anteriormente, esta comunidad la forman padres de familia que vienen de provincia, que trabajan todo el día, por lo tanto no hay un apoyo total hacia sus hijos”.

“Mi grupo esta integrado por 15 alumnos de los cuáles existen 4 que presentan problemas que se han canalizado al Proyecto de USAER.”

“Para poderlos canalizar, lo primero que hice fue realizar una investigación socioeconómica que me permitiera tener una visión amplia del ambiente familiar en el que se desenvuelve el niño, para lograr esto, fue necesario realizar en un primer momento una serie de pláticas con los padres tratando de obtener un ambiente de confianza y seguridad por parte de ellos, para poder dar respuesta a las siguientes preguntas: ¿cuál es la relación que lleva con sus hijos?, ¿en que trabaja?, ¿platica con sus hijos? etc., y en un segundo momento tratar de corroborar la información obtenida con otros padres y a su vez con el mismo niño”.

“Lamentablemente es lo único que puedo hacer debido a que no cuento con el tiempo necesario para poder realizar otro tipo de investigación que me permita tener una visión más amplia sobre el problema”.

Estos niños son:

1) “Aidé de 8 años, su problemática radica en que, es demasiado tímida. No tiene una ubicación espacial, es decir en su cuaderno no ubica arriba, abajo, derecha, izquierda y por lo tanto escribe en donde sea, además su letra es demasiado horrible y es introvertida. En un primer momento hablé con sus padres planteándoles el problema de la niña, posteriormente al detectar su problema la canalice a USAER, además hablé con el maestro de educación física para pedirle ayuda en cuanto a que observara como eran su motricidad fina en cuanto a sus movimientos”.

“En la investigación de indagación averigüé que su padre es una persona muy prepotente y además golpeadora”.

“Afortunadamente Aidé ha tenido un avance en cuanto a su ubicación, ha mejorado su letra, demuestra mayor confianza en si misma pues participa en clase sin ningún temor y su aprovechamiento es bueno”.

2) “Raúl de 8 años ,su problema consiste en que no sabe leer, no sabe escribir, es demasiado juguetón, distraído, no muestra atención, falta mucho a clases y además es un niño asmático. Ante esta problemática fue canalizado a USAER, pero lamentablemente no se ha visto ningún avance, ya que los padres no lo apoyan. Probablemente este niño reprobará”.

3) “Sergio de 8 años, este niño es muy latoso, tiene una pésima letra, una mala lectura, demasiado inquieto, sus padres no lo apoyan, ya que no muestran interés sobre él, también ha sido canalizado a USAER. El avance de Sergio ha sido bueno, ha mejorado su letra, su razonamiento es mejor, en cuanto a su disciplina ha mejorado, muestra una mayor atención a la clase y es limpio en sus trabajos. Este avance ha sido gracias al apoyo de USAER”.

4) “Hugo de 8 años, su problema radica en que es demasiado latoso, inquieto, tiene una pésima letra, y una mala lectura, en este caso desafortunadamente sus padres no muestran interés por su aprendizaje, los resultados obtenidos hasta este momento no son favorables, ya que no se ha visto ningún avance, debido a que según USAER, su nivel de aprovechamiento es bajo en relación a su capacidad”.

“En cuanto al turno matutino, la escuela Primaria “Victorio Rojas Olivar”, la considero totalmente tradicional, ya que existe una supervisión y revisión constante, por parte de las autoridades, (director, supervisor) . Se realiza un seguimiento lineal y total del programa, por lo tanto no hay una libertad para la aplicabilidad en el mismo. Tengo laborando 6 años ahí, actualmente atiendo a un grupo de segundo grado con 30 alumnos”.

“Con este grupo de 2º, mi forma de trabajo fue de manera diferente, ya que tuvo anteriormente una maestra que acababa de egresar de la normal por lo tanto no contaba con experiencia, los niños hacían lo que querían, demasiado indisciplinados, no trabajaban, en varias ocasiones me faltaban al respeto y fue necesario que yo me portara con ellos de una manera muy exigente. Esto fue en relación con los niños, pero además de esto los padres de familia se comportaban de una manera similar que sus hijos por lo tanto tuve que ser igualmente exigente con ellos. Por ejemplo, material que pedía para trabajar, material que me tenían que llevar. Salidas a museo, tenían que apoyarlas, entre otros ejemplos. Afortunadamente los resultados que he obtenido con este grupo han sido bastante buenos, los alumnos son ya responsables de sus tareas y trabajos, es un grupo que puede trabajar sólo sin que el maestro éste presente. Los padres cumplen con su deber ayudando a sus hijos en sus trabajos”.

“Lamentablemente en esta escuela no contamos con apoyos especializados como sería USAER y 9-14., que podrían auxiliarnos en problemas de aprendizaje, entre otros problemas”.

“La comunidad está formada por padres de familia que trabajan en el comercio y de alguna manera esto les permite tener tiempo para ayudar a sus hijos en trabajos de la escuela”.

“De este grupo de 30 alumnos he detectado únicamente una niña que tiene problemas de aprendizaje y que tuve que recurrir al apoyo de otra institución”.

5) “Monserrat Avila de 10 años de edad, su problema consiste en que no sabe leer ni escribir a esta edad. Esta niña entró a la escuela fuera de edad, es decir a los 8 años, pero además curso 2 años primer grado y la pasaron a 2º sin que supiera leer ni escribir, por lo que tuve que hablar inmediatamente con los padres”.

“Su madre me comento que el problema es debido a que cuenta con un coeficiente intelectual deficiente. Este diagnóstico está basado en los resultado de los estudios que le realizaron en el Seguro Social como: un encefalograma, para el cual la madre presentó su expediente clínico. Ante esta situación, por carecer del apoyo de USAER lo que hice fue pedir ayuda del mismo USAER, pero en el turno vespertino, quienes al conocer su caso, trataron de ayudarla. Afortunadamente cuenta con el apoyo de sus padres, aunque no hay mucho que hacer en base a su problemática”.

Respecto a estos problemas podemos darnos cuenta que la maestra sigue una serie de procedimientos que le permiten encontrar una respuesta favorable por lo que ella nos relata de manera general cuales son :

“Ante estas problemáticas a las que me enfrento en mi quehacer educativo diariamente, considero que en un primer momento trato de dar respuesta a los primeros indicadores, como son: bajas calificaciones, su falta de interés en clase, su disciplina, etc. que mis alumnos reflejan y que me están dando a entender que algo está pasando con ellos. En ese instante surge en mi una preocupación por lo que está sucediendo”.

“Posteriormente asumo una actitud de indagación para averiguar los motivos que están originando tal problema, y si después de esto no logro encontrar la respuesta a esta problemática es cuando recurro a la ayuda de gente especializada que me pueda orientar”.

## CASO "B"

El Profesor Daniel nos relata los problemas de aprendizaje a los que se ha enfrentado de la siguiente manera: "Ejemplificando, citaré algunos casos tanto del turno matutino como vespertino que demuestran lo anterior".

"Actualmente estoy atendiendo a un grupo de 5º, en el turno vespertino, en la escuela Prim. "Arq. Manuel Tolsá" ya citada, el cual esta formado por 16 alumnos, entre estos se encuentra":

1) "Ruben de 11 años, este niño fue aceptado en la escuela por aumentar el número de matrícula, a pesar de que traía antecedentes de que en otras escuelas ya había sido expulsado por mala conducta y bajo aprovechamiento., este niño se encontraba reprobado en cuarto grado, pero el director decidió pasarlo a 5º, para ver si conmigo se componía" .

"La problemática de Ruben radica en que es un niño que cuenta con bajo aprovechamiento escolar, mala conducta, problemas de drogadicción, problemas familiares entre otros. Ante esta problemática lo que hice en un primer momento fue asumir una actitud de indagación con sus padres, para saber cual es la relación familiar que hay, a que se dedican sus padres, etc. Al tener estos datos que no fueron nada favorables, ya que me enteré que su madre es cocainómana . Ante esta situación me di cuenta que a pesar de todo lo que hice con Ruben, el haber hablado con él, de tratar de entenderlo y tolerarlo no fue suficiente para dar una solución ante la problemática que presentaba, por lo tanto tuve que recurrir al apoyo de gente especializada que me ayudara a resolver este problema y recurrí a USAER".

"Afortunadamente la escuela cuenta con este proyecto de apoyo que significa: Unidad de Servicios de Apoyo a Escuelas Regulares, y que lo integran: un Psicólogo, una trabajadora social y un terapeuta de lenguaje, además de dos maestras de educación especial".

"Al canalizar a Ruben a este proyecto, ellos me prefiguraron un cuadro más amplio, del que yo tenía, es decir realizaron un informe completo en cuanto a la relación familiar, al ambiente en el se desenvolvía, qué tipo de comunicación existía con sus padres, recomendando que este niño debiera ser internado en alguna institución que le permitiera de alguna manera solucionar sus problemas.

Lamentablemente los resultados obtenidos con Ruben han sido desfavorables, ya que a sus padres les importa muy poco su aprovechamiento escolar, así como la problemática que presenta”.

“Otro caso al que me enfrente, en el turno matutino, en la Escuela Primaria “Ing. Julio Ramírez”, ya citada. En esta escuela atiendo a un grupo de 6° con 13 alumnos, entre estos se encuentra”:

2) “Marco Antonio Benítez, el cual presenta problemas en cuanto a su aprovechamiento, es muy descuidado, no muestra interés por querer entrar a la secundaria, además de que tiene problemas de Dislexia, hay una total indiferencia y descuido por parte de padres”.

“Ante esta situación llame a sus padres pero no hubo una respuesta de ellos, todo indica que no les interesa el aprovechamiento de su hijo, ante esta situación lo más seguro es que el niño repruebe año”.

3) “Fernando Osorio Silva, este niño tiene problemas de bajo aprovechamiento, detecte que necesitaba de una ayuda especial en cuanto aprendizaje, mande llamar a sus padres , únicamente asistió la madre, ella se molesto cuando le plantee la situación de su hijo, ante esta situación se alejo por completo de la escuela, ya no asistía a las juntas, no me daba la cara, pero afortunadamente el niño me dijo que iba con otra maestra que le estaba ayudando y se vio el cambio en él. Para ello, al ver el esfuerzo que él ponía en la escuela le di un reconocimiento por su esfuerzo y fue algo muy significativo para él, aunque hasta la fecha su madre no se acerca a mí”.

4) “Además de los ejemplos que acabo de citar, quisiera mencionar un problema que he detectado en los grupos con los cuales he trabajado, considero que este problema no es específico de un niño, sino más bien es un problema general y es la falta de capacidad para poder expresarse de manera verbal y escrita ante los demás, ante esta situación he tenido que recurrir a mi propia iniciativa de investigación para tratar de resolver este problema, para lo cual he elaborado una Didáctica de la Oralidad”.

“En base a lo anterior considero que ante las problemáticas a las que me he enfrentado a lo largo de mi práctica docente he tenido que recurrir a una serie de procedimientos que de manera importante me dan pauta para tratar de encontrar respuesta ante los problemas que presentan mis alumnos”.

“En una primera instancia recorro al apoyo de los padres, para tratar de resolver la problemática. Posteriormente si es necesario recorro a compañeros que cuentan con una mayor experiencia ,para que me orienten ante algún problema que no pueda resolver, ya sea en cuanto a la disciplina o en como impartir algún tema. En otro momento recorro al apoyo especializado de USAER. Además a mi propia iniciativa de investigación, como sería la aplicación de la Didáctica de la Oralidad, de la cual he obtenido excelentes resultados, de los cuales proporcionaré fotografías así como cartas y diplomas de estos logros”.

### CASO “C”

La maestra **Martha Elva**, narra sus experiencia acerca de los problemas de aprendizaje a los que se ha enfrentado en su trabajo docente:

La escuela en la que trabaja la maestra se llama “Centro escolar México” turno matutino, cuenta con el apoyo de USAER. La maestra considera que la mayor parte de los problemas que he tenido han sido de aprendizaje. Afirma lo siguiente: “Lamentablemente mi Centro de trabajo esta muy poblado cuenta con 22 grupos y USAER en muchas ocasiones no tiene el personal suficiente para poder apoyarnos como quisieran. Uno termina buscando soluciones no muy adecuadas a las que el niño requiere.”

“Durante los nueve años y medio de servicio que tengo laborando en esta escuela la mayoría han sido con grupos de 1° y 2°, en la mayoría de estos grupos los problemas que se me han presentado han sido de aprovechamiento”.

La maestra Martha Elva nos relata los problemas a los que se ha enfrentado en su práctica docente:

1) “Tuve un niño en 4° Emanuel González Soliz que aprobó este año con 6 de calificación. El problema de este niño es que no sabía escribir bien, no tenía orden en sus cuadernos, no reflexionaba en lo que estaba hablando. Esto me daba a entender que tenía problemas en cuanto a su coeficiente intelectual, en base a lo anterior considero que este niño debió reprobado, pero ya estaba en 4° y debía ayudarlo a salir adelante, Investigando sobre él, me

entere que el año anterior ya tenía ayuda por parte de USAER además hable con la mamá y le explique que realmente su hijo estaba muy mal en cuanto a su aprovechamiento, que debía ponerle mayor atención. Nuevamente fue canalizado, pero a pesar del apoyo que se le brindó por parte de USAER este niño al final reprobó”.

2) “Mónica Pérez Pérez de 7 años de edad, reprobó 1°. El problema que ella presentó fue de lenguaje, la canalice a USAER. Posteriormente me entere que ya había sido atendida. Además de su problema de lenguaje, Mónica es una niña muy insegura, está bloqueada, pero a pesar de esto, demuestra que tiene muchos deseos de salir adelante es hija de madre soltera y quien la atiende es su abuela. Los de USAER le brindaron terapia, ejercicios para aplicar en casa, después del apoyo que le brindaron, logro salir adelante, aunque no tan bien como hubiera querido”.

Ante estas problemáticas a las que se ha enfrentado la maestra Martha Elva ha seguido según sus posibilidades una serie de procedimientos que le permiten encontrar de manera favorable respuesta a ésta. Ella nos relata de manera general cuales son estos procedimientos:

“Respecto a estas problemáticas que se me han presentado a lo largo de mi quehacer docente, pudiera decir que en un primer momento, realizo una investigación documental que me permite entender un poco qué es lo que está pasando. Además de investigar con los niños que veo que algo les está pasando. Es decir, les hago una serie de preguntas como por ejemplo: ¿Haz hecho esto antes?, ¿Te han enseñado esto antes?, y dependiendo de la reacción del niño, mando a llamar a la madre, le planteo la situación de su hijo. Si ella confirma lo que le planteo, le sugiero que asista al médico o aún psicólogo dependiendo del problema que sea. Además recurro a la ayuda de USAER que afortunadamente existe en mi escuela”.

“Considero que lo que yo hago para tratar de dar respuesta al problema que se me presenta no es investigación como tal, ya que no sigo un procedimiento determinado. Además no está bien estructurada”.

“Otra forma de dar respuesta a estos problemas, es cuando tenemos reuniones o asesorías por parte de la supervisión escolar, a mí me gusta plantearlos ante mis compañeros para que de esta manera alguno me pueda orientar para tratar de resolverlo”.

### *Reflexiones*

En el caso de la maestra Alma vemos nuevamente que la forma en que resuelve cómo enseñar algún tema, es preguntando a maestros con mayor experiencia el procedimiento probado y experimentado. La principal preocupación de los maestros está en como transformar un razonamiento abstracto en un conocimiento práctico y objetivo, accesible al entendimiento de los niños.

Podemos ver también como la SEP ha previsto programas de apoyo como USAER, PRONALEES, Programa 9-14, para atender problemas de aprendizaje detectados en el aula, destinando la función de la maestra a la identificación del problema y canalización de los niños a un grupo de especialistas. Esta forma institucional de responder a los problemas en el aula, es distinta a la prevista en el Plan de Estudios 84', de la Escuela Nacional de Maestros.

Entre los problemas educativos que atiende USAER están: Problemas de conducta y de aprovechamiento como: falta de concentración, problemas de lenguaje como la dislexia.

Según la experiencia de los maestros, la mayor incidencia de problemas de aprendizaje se presenta de 1° a 3° grado de primaria. Las afirmaciones de los maestros se refieren al “poco interés” que tienen algunos padres en los problemas de sus hijos, lo que estaría señalando la dificultad que tiene para reconocerse como padres educadores y no sólo como padres biológicos.

Comparativamente, los maestros perciben la diferencia que existe en la atención y solución de los problemas educativos que presentan sus alumnos entre una escuela que

cuenta con apoyos educativos como USAER, PRONALEES y 9-14, con otra escuela que no cuenta con estos apoyos educativos.

Los maestros para resolver los problemas de aprendizaje de sus alumnos en primer lugar recurren al apoyo de los padres, a la mayor experiencia que tienen otros maestros, al apoyo especializado de USAER y a su propia iniciativa de investigación.

### 3.4 PROBLEMAS DE APRENDIZAJE EN EL AULA SIN INVESTIGACIÓN: COMPARTIENDO EXPERIENCIAS DE MAESTROS, APOYO DE PADRES Y ALUMNOS: ATENCIÓN SIN SOLUCIÓN

#### CASO "D"

La profesora \* Marta considera que a lo largo de sus diez años de servicio se ha enfrentado a una gran diversidad de problemas educativos y los que recuerda más son aquellos que vivió cuando egreso de la normal y que le dejaron una gran experiencia.

La maestra nos relata los problemas de tipo educativo a los que se ha enfrentado a lo largo de su trayectoria docente:

"Considero que el ser Licenciada en Educación o no serlo, no cambia en nada la problemática que uno vive."

"Al egresar de la Normal me ubican en el Estado de Puebla, en una comunidad totalmente rural, en una Escuela Primaria rural, siendo esta unitaria es decir, existe únicamente un maestro que debe atender los seis grupos de 1° a 6°, y esta maestra fui yo. Lo primero que hice fue llorar por que yo estaba sola sin nadie alrededor, escuchando a la gente que hablaba en dialecto y entonces me pregunte ¿cómo estarán los niños?, esta fue mi primer impresión al llegar a la comunidad".

"El primer día de clases, recuerdo que con los niños de primero no pude comunicarme, pues no hablaban el español, los de 2° no sabían leer, los de 3° apenas conocían algunas letras, los de 4° apenas sabían sumar y restar, y los de 5° ya más o menos hacían algunas oraciones, a diferencia de los de 6° que ya sabían redactar mas o menos, sumar y restar un poco, además que ellos sí hablaban el español".

"Después de esto en menos de una semana de que yo había llegado ahí, me mandan decir que me presenté en Zacatepec, otra comunidad cercana, con mis mejores alumnos, para el concurso de

aprovechamiento. Me pregunté ¿cómo es posible? si yo apenas llegué, ¿cómo voy a saber quienes son los mejores?, quién de 1° o de 6°. Lo que hice fue que en el caso de 1° llevé a quien me contestó mejor en español por así decirlo. De los 2° y 3° escogí los que pudieran expresarse en español, si no exactamente, sí lo mejor posible. De los 4°, 5° y 6° lo que hice fue ponerles una resta, una suma y además que me escribieran tres oraciones. Al llegar al lugar del concurso me di cuenta que mi escuela era la más atrasada en relación a las demás, ya que todos los niños de las otras escuelas sí hablaban perfectamente el español. En ese momento me sentí sin armas, no sabía como atacar el problema, es más, durante el tiempo que permanecí ahí, que fue un año no supe como hacerlo, me concrete a enseñarles como a todos, es decir como si todos fueran niños de primero. A diferencia de 6° que eran los que hablaban español, a ellos le enseñé operaciones más difíciles como fracciones y las operaciones fundamentales, división, suma, resta y multiplicación, ya que estos si me entendían. Para primero nunca encontré un método para enseñarles a leer. Considero que este es el primer error que tengo en mi carrera como maestra”.

“Recuerdo que a los niños de 3°, a finales del ciclo escolar les enseñé a leer”.

“En el caso de Jesús de quien no recuerdo sus apellidos, él no me entendía, yo le decía, ¡mira! si ya sabes leer las sílabas por separado, ahora dílas en una sola voz, y no quería. Entonces me desesperé y lo tomé fuerte del brazo apretándoselo y así fue como me funciono, si aprendió: es decir utilicé la violencia, se que no estaba bien pero no tenía otra alternativa en ese momento. Tal vez fue porque no tenía compañeros maestros cerca de mí para poderles preguntar como sacar adelante a estos niños”.

“Recuerdo que de quien me auxilié fue de los niños de 6° para salir de este problema con los niños que no hablaban el español, me ayudaron en cuanto al problema de la comunicación, pero no me resolvieron como enseñarles”.

“En el caso de los niños de 1° lo que hice fue únicamente pedirles o mejor dicho exigirles que repitieran lo que sus compañeros de 6° decían. Además que cuando quisieran pedir permiso para ir al baño o alguna otra cosa lo hicieran en español. Y a partir de esto siempre he dicho ¿Por qué nunca me enseñaron un dialecto?. Esto es en cuanto a mi primer centro de trabajo.”

“Ya en mi segunda escuela en el estado de México, las cosas cambiaron realmente ahí a lo que me enfrenté a mi llegada fue con un grupo de 3° que estaba acostumbrado a hacer lo que quería al igual que los padres, ya habían cambiado de maestro en dos o tres ocasiones. Los niños no me

hacían caso cuando les hablaba, los padres se metían al salón sin pedirme permiso, entre otras cosas. Me consideraban una maestra regañona, gritona, estricta. Después de que fueron conociendo mi forma de trabajo cambió su opinión. Mi trabajo consistía en que todos debían permanecer ordenados, debían respetarse unos a otros, cumplir con el trabajo que les pidiera, además de poner atención a las clases y cumplir con tareas. En cuanto a los padres les pedí que si algo tenían que decirme a mi me lo dijeran y no lo hablaran detrás de mí”.

“Posteriormente vuelvo a solicitar cambio de escuela, y me ubican en la escuela Primaria, “Estados Unidos Mexicanos”, turno matutino, que está ubicada en el D.F., en la cual trabajo actualmente. Hasta el momento no he tenido ningún problema con los padres de familia del grupo, ni se me ha presentado algún problema con el grupo de 4° de primaria que atiendo”.

“En esta escuela cuando hay algún tipo de problema ya sea de aprovechamiento, lo que hace el director es canalizarlos al turno vespertino, pues ellos cuentan con el apoyo de USAER”.

“Recuerdo también que durante el trayecto de mi práctica docente he tenido la necesidad de recurrir a otros compañeros para que me digan como dar algún tema, no porque no lo sepa, sino porque en el momento se me olvidó, y es cuando recorro a preguntar a alguna maestra ¿cómo diste este tema?, o ¿cómo se escribe tal palabra?. Esto sería confirmar y no dar el conocimiento erróneamente a los alumnos. Por ejemplo recuerdo que no sabía como se escribía la palabra vaso, entre otros ejemplos”.

“Ante estas problemáticas a las que me he enfrentado en mi quehacer docente trato de dar respuesta al problema que se me presente, investigo de forma documental, pero además lo ideal sería realizar una investigación que me permita encontrar las causas reales que originan tal problema, pero lamentablemente existe muchos factores que impide que yo la realice. Trato de apoyarme en los padres de familia, además del apoyo de mis compañeros si así se requiere. Mi actitud ante esta situación en muchos momentos es de preocupación o desesperación por tratar de encontrar la mejor solución, y en estos momentos es cuando me viene a la mente el cuestionar la falta de preparación que adquirí en la normal y lo importante que es el estar actualizándome continuamente con los cursos para que de esa manera logre minimizar mi poca preparación que adquirí en mi formación como maestra.”

“Aunque puedo citar que lo que yo hago es investigación documental mínima, recurro a libros en algunos casos. He tenido que hacerla, o mejor dicho, he aprendido a hacerla por la misma necesidad que se me presenta”.

## CASO “E”

La maestra \* Margarita nos relata los problemas a los que se ha enfrentado en su práctica docente:

“Durante los 9 años y medio que tengo trabajando se me han presentado varios problemas de los cuales en muchas ocasiones no supe qué hacer. Por ejemplo: Recuerdo que en el segundo año de mi trabajo tuve un grupo de primero en el que había tres niños que tenían problemas de aprovechamiento”.

1) “Juan Antonio de 6 años, este niño durante varios meses no hacía nada en el salón, era muy descuidado, no cumplía con tareas, faltaba mucho y además era muy latoso. Ante esta situación lo que hice en un primer momento fue “hablarle bonito” y después mande llamar a su mamá para explicarle lo que pasaba con su hijo, después de que hable con la mamá el niño cambio un poco, pero paso el tiempo y el niño siguió igual ante esta situación, al final el niño reprobó año”.

2) “Israel de 6 años de edad, su problema era que no trabajaba, llegaba tarde al salón, además de que siempre llegaba sucio oliendo a orines y sus compañeros le hacían burla y no querían juntarse con el, además de que no cumplía con las tareas y mucho menos con los materiales que les pedía, hablé con su mamá explicándole el problema pero no hubo cambio alguno en el niño y al final reprobó”.

3) “Mario, este niño era muy inquieto, pero además era demasiado grosero, siempre se la pasaba molestando a sus compañeros a todos les pegaba no le importaba que fueran niñas, además de que no trabajaba en el salón. En este caso con Mario lo que hice fue hablar con su mamá y decirle que estaba muy mal que su conducta era pésima y que había ocasiones en que yo no lo toleraba, su mamá me explico su situación y me entere que su papá no vivía con ellos y que

además era un irresponsable. Lo que hice con este niño fue ponerle más atención y funcionó, su comportamiento cambió un poco, pero en su aprovechamiento sí fue notorio el cambio, al final aprobó año”.

“Considero que ante estos tres casos en mi segundo año de trabajo no hice tal vez lo mejor, pues ahora me doy cuenta que pude ayudarles de otra manera, ya sea investigando o buscando ayuda con otros compañeros pero ante mi inexperiencia yo creí que estaba haciendo lo correcto”.

Otros casos que recuerdo más recientes son los de:

4) “Darvith de 8 años de edad, este niño lo tuve en 3º, su problema era que en ese grado aún no sabía leer ni escribir, presentaba problemas de aprendizaje. Yo me preguntaba ¿cómo era posible que estuviera en 3º y aún sin saber leer?. Mande llamar a la mamá y nunca fue, nuevamente la volví a llamar y al fin llego, le explique del problema de su hijo, le mencione que necesitaba de educación especial y ella no lo aceptó, dijo que le iba a poner más atención, que era lo único que le faltaba pero que estaba bien, la mamá jamás se volvió a presentar al salón ni a recoger su boleta y el niño nuevamente reprobó”.

5) “Josue de 8 años de edad 3º, este niño tenía problemas de aprovechamiento, no trabajaba en el salón, además de que molestaba a sus compañeros y en ocasiones les pegaba. Mande llamar a la madre, le expliqué el problema, y la señora estaba muy preocupada por su hijo. Era una madre que realmente ayudaba a su hijo, por parte de ella no había ningún problema, el problema era del niño. Trate de ayudarlo con el apoyo de la mamá, al final hubo un cambio en el niño, que se notó en su aprovechamiento y a su vez en su comportamiento”.

“Ante estas problemáticas a las que me he enfrentado ya en mi práctica docente a lo largo de estos 9 años y medio de labor docente, he tenido la necesidad de acercarme de manera directa a los propios padres de familia para pedir su apoyo, al igual que a maestros como ya lo mencioné anteriormente y sobre todo a una búsqueda documental que pueda dar alguna respuesta a esos problemas”.

## *Reflexiones*

¿Puede ser el maestro de educación primaria investigador de su práctica docente?, ¿los estudios de licenciatura que realizaron los maestros de la generación 85 - 89, los prepararon para atender los problemas educativos que se les presentaron en sus primeros años de docentes?. Después de conocer las experiencias de la maestra Marta y de la maestra Margarita, la respuesta es no.

La preparación que recibió la maestra Marta no fue para atender a niños indígenas a donde se le envió.

Muestra el ingenio, la respuesta práctica al problema ya que recurre a los alumnos bilingües como traductores del dialecto. Sin embargo, la maestra no muestra en sus apreciaciones que esto está referido a un problema de asignación laboral. El problema lo ve como de su exclusiva competencia: “nunca encontré un método para enseñarles a leer, considero que este es el primer error que tengo en mi carrera como maestra”.

El problema educativo frente al que quedó como recién egresada, no se resuelve tampoco haciendo al maestro investigador de su práctica docente.

El siguiente relato de la maestra: “mi segunda escuela”, muestra que hay habilidades que los maestros tienen que adquirir con la experiencia, ya que ni el currículum, ni la formación como docente - investigador, va a darle las habilidades para lograr la organización de un grupo de alumnos y padres desintegrados. Es en el ejercicio de su rol como maestro donde construye su autoridad educativa: orden, respeto, trabajo, atención, cumplimiento y franqueza.

Los problemas de enseñanza que se le presentan a esta maestra se refieren a: ¿cómo dar un tema?, que resuelve recurriendo a la experiencia de otros maestros, no llega a plantearlo como un procedimiento investigativo.

La experiencia que se transmite de maestro a maestro sobre formas de enseñar, se convierte en un lugar a explorar en futuras investigaciones ya que habrá que recoger tipos de problemas, procedimientos, resultados de aprendizajes.

En el caso de la Maestra Margarita, los problemas de aprovechamiento que menciona se refieren al alumno y a su falta de involucramiento en el aprendizaje: no trabaja, es descuidado, no cumple con las tareas, falta mucho. Estos comportamientos, la maestra los trata recurriendo a los afectos, a la voluntad del niño, a su esfuerzo. “Lo que hice en un momento fue hablarle bonito”. Asimismo recurre a la madre para involucrarla en la educación del niño. Estos problemas complejos en su origen muestran el delicado equilibrio escuela - familia del que depende el aprovechamiento del niño. La forma en que es tratada esta problemática, apelando al compromiso materno, no logra dar resultado en tres de los cinco casos que menciona la maestra.

### 3.5 SUGERENCIAS DE LOS MAESTROS AL PLAN DE ESTUDIOS DE LA ESCUELA NACIONAL DE MAESTROS Y A LA ACTUALIZACIÓN DE LOS DOCENTES EN SERVICIO

Los maestros entrevistados: Alma, Daniel, Martha Elva, Marta y Margarita consideraran pertinente hacer una serie de sugerencias para mejorar el Plan de Estudios de la Escuela Nacional de Maestros, su condición laboral, su actualización, así como una propuesta didáctica que de manera gradual pudiera ayudar a los futuros docentes y a los maestros en servicio, para un mejor desempeño en su práctica.

#### A) Plan de Estudios

☞ “Que se aumenten las horas de Psicología Educativa en el Plan de Estudios, ya que esta materia es muy importante para conocer el por qué del comportamiento de los alumnos en muchas ocasiones”.

☞ “Fomentar realmente en los futuros docentes la formación en investigación por muy simple que esta sea, por lo que es conveniente aumentar el número de horas en el Plan de Estudios”.

☞ “Que se hagan trabajos de investigación a lo largo de la carrera para llegar a nuestras escuelas de trabajo con la posibilidad de realizarlos ya que ayudarían de manera importante para tratar de resolver algunos problemas que se nos presentan con nuestros alumnos”.

✍ “En un principio considero que durante nuestra formación como Licenciados en Educación Primaria en la Normal deberíamos tener más prácticas reales y no simuladas como el 90 % lo es. En lugar de ir una vez a la semana, tener más prácticas reales a lo largo de nuestra formación”.

✍ “Sugiero que se debiera practicar desde el 1er. semestre y no hasta el 3º, para que de esta manera uno se de cuenta de los problemas a los que puede enfrentarse ya en la práctica y no perseguir un modelo o una metodología del proceso Enseñanza - Aprendizaje. Además esto permitiría tener tiempo para identificar a niños que presenten algún tipo de problema ya sea social, psicológico o de aprovechamiento. De esta manera se aprovecharán las prácticas para conocer problemas reales a los que uno se va a enfrentar ya en la escuela. Tratar de darles respuesta y por consiguiente ir induciendo al docente a la investigación, buscando como resultado ser más prácticos que teóricos.”

✍ “Implementar dentro del Plan de Estudios cursos de dialectos, ya que de antemano la Escuela Normal sabe que va a mandar alumnos a zonas rurales. Para no llegar a la “guerra sin fusil”, por así decirlo, que realmente se nos prepare para esas circunstancias, que se nos hable con la verdad, que se nos prepare sobre lo que uno debe hacer ante esa situación”.

✍ “Que a lo largo de la formación como maestros se hable con la verdad, es decir, que nos ubiquen sobre los verdaderos problemas a los que uno se va a enfrentar ya en la práctica y no únicamente pura teoría”.

✍ “En relación con los profesores de la Normal, sería conveniente que se aplique exámenes de oposición, para comprobar que realmente tienen la capacidad y los conocimientos necesarios para formar a los nuevos docentes”.

“Además de que se preparen exámenes de calidad para los alumnos. Que los maestros realmente preparen sus clases”.

## **B) Condición laboral**

✍ “Que los maestros tengan un mejor salario, de esta manera el maestro trabajaría una sola plaza y esto daría como resultado que el maestro tenga tiempo para investigar y actualizarse profesionalmente”.

## **C) Actualización**

✍ “Que los cursos así como los talleres que imparte la SEP, sean impartidos por gente preparada, gente que realmente conozca el tema, para no caer en la improvisación”.

✍ “Que para poder actualizarse se brinden todas las facilidades posibles, eliminando las trabas burocráticas. Por ejemplo: El horario para inscribirse es únicamente por la mañana, un sólo día, etc.”

✍ “Tomar conciencia como maestro de superarse día con día para tratar de minimizar la carencia, en cuanto a preparación adquirida en la Normal”.

## **D) Propuesta Didáctica**

✍ “Conocer la “Didáctica de la Oralidad” la cual permitirá preparar alumnos capaces de expresarse ante los demás y crear seguridad en ellos mismos”.

✍ “Que los maestros den a conocer a los directivos las nuevas formas en que se trabaja, es decir las nuevas propuestas didácticas que quieren aplicar con los alumnos, y que se les deje trabajar libremente”.

## CAPÍTULO IV

### CONCLUSIONES

El análisis obtenido de las entrevistas a los maestros que fueron alumnos de la segunda generación 1985-89, dieron lugar a cinco apartados. En cada uno de ellos como puede verse se escribieron reflexiones respecto a las problemáticas tratadas.

En este lugar regresaremos a las reflexiones expuestas, para dialogar con las perspectivas de otros investigadores.

El primer apartado 3.1 se refiere a: Contraste entre el estudio y la práctica: Iniciarse como maestro.

Los relatos de los maestros muestran la incoherencia que existió entre los objetivos del Plan de estudios y sus alcances en la preparación de los maestros. Los problemas que mencionan son a su vez indicadores que bien podrían ser la base para la reelaboración de planes de estudios semejantes.

Los objetivos que se propusieron en el Plan de Estudios 1984, las materias elegidas, la interrelación entre ellas, así como su intención formativa, muestran la claridad del papel del educando que se pretendía. Recordemos los objetivos: En ellos se propone preparar a los estudiantes en la investigación y la experimentación educativa para realizarla en el campo en que ejercerán la docencia, con una actitud dispuesta a las innovaciones pedagógicas. El egresado deberá poseer un conjunto de actitudes y habilidades para hacer de su práctica educativa y de su tarea docente un ejercicio basado en la investigación, que le facilitará conocer las características evolutivas, intereses y necesidades de sus educandos.

Analizará, experimentará y evaluará alternativas de solución para resolver problemas. Conducirá el aprendizaje de manera creativa e innovadora.

La Línea de Formación Psicológica estaba integrada por cursos para preparar al futuro maestro con una visión de las dimensiones educativas del niño. La selección de cursos que integran la Línea de Formación Pedagógica así como la relación que se pretende entre ellos para lograr los objetivos, muestran coherencia: Investigación educativa, Laboratorio de Docencia, Tecnología educativa.

El propósito estaba en relacionar la praxis educativa con la teoría. Vincular el análisis empírico de la problemática educativa, a través de los cursos de observación de la práctica, con los cursos de Teoría Educativa.

Estos contenidos curriculares dan sustento a los cursos de investigación que después se aplicarán en los cuatro cursos de Laboratorio de Docencia.

El criterio estaba en partir de la realidad, inducir a la reflexión teórica y metodológica a partir de problemas específicos y la búsqueda de soluciones alternativas. ¿Cuáles fueron los alcances de formación de este Plan de estudios?.

Las entrevistas realizadas a egresados de este Plan permite conocer la apreciación retrospectiva de los maestros, respecto de lo que aprendieron y de los problemas que tuvieron que enfrentar ya en su práctica docente. Esta mirada retrospectiva de los maestros nos muestra la distancia que existe entre los objetivos del Plan de Estudios 84' y las realidades de enseñanza.

Los maestros afirman que no se vinculó la teoría con el laboratorio de docencia, el laboratorio se entendió como pura observación y registro de la clase que daba un maestro. Hubo pocas prácticas de laboratorio. Asimismo no se vinculó la investigación educativa con las problemáticas de enseñanza observadas en el laboratorio.

Los entrevistados firman que los maestros de la Escuela Normal sólo hablaban del diseño de la investigación, se dictó los procedimientos como receta, pero no se practicó.

Los maestros no tenían la preparación para enseñar como hacer investigación. Es por esto que la apreciación de los entrevistados está en que con los estudios de licenciatura adquirieron una base teórica, una comprensión general. Aprendieron a “seguir al pie de la letra un método para enseñar”.

Uno de los principales reclamos de los entrevistados es que no se habló de los problemas a los que se enfrentarían en el salón de clase y de cómo se resolverían con la investigación.

De acuerdo con Reyes Esparza Ramiro, no fue sólo la inexistencia de una política definida de investigación educativa, y la falta de personal de investigación calificado lo que limitó la realización del proyecto de formación de un nuevo maestro de educación básica propuesto por el Plan 84'. Además, el proyecto de formar un docente - investigador de educación básica que tuviera como iniciativa la observación de los procesos educativos, la reflexión de problemáticas, tomando en consideración las teorías para la búsqueda de explicaciones a través de la investigación, era una propuesta innovadora que no contempló el peso de la tradición normalista en la formación de maestros, ni la existencia de una organización y administración que durante años ha estado orientada para impartir las reformas educativas. La preocupación pedagógica de las Normales ha sido formar profesores capaces de aplicar las reformas educativas oficiales.

Esta visión instrumental ha limitado sus posibilidades como productoras de conocimiento. El Plan 84' había logrado una propuesta cualitativamente distinta a las propuestas que tradicionalmente había predominado en los planes de estudio anteriores ya que los cambios en éstos habían sido de simple nomenclatura o de número de horas.

La propuesta innovadora del Plan 84' no vino acompañada de los apoyos requeridos para convertir a las Normales en instituciones de nivel superior. Los licenciados se formaron en las mismas condiciones que los profesores egresados de las Normales. Los apoyos para incorporar las funciones de investigación y difusión fueron muy limitadas.

(Reyes Esparza Ramiro, 1987:18)

*¿CÓMO RESUELVE EL MAESTRO LOS PROBLEMAS EDUCATIVOS QUE SURGEN EN SU TRABAJO DOCENTE SIN SER INVESTIGADOR?*

Los problemas mencionados por los maestros entrevistados son de diferente dimensión y complejidad. Por una parte están los problemas de método; es decir ¿cómo traducir un contenido abstracto en un conocimiento objetivo y accesible al niño?. En este caso es muy frecuente que los maestros recién egresados, pidan ayuda de cómo enseñar un tema, a maestros que tienen varios años de experiencia, o buscan asesoría del supervisor escolar. También pueden elaborar material didáctico, como resultado de su propia iniciativa, como por ejemplo la "Didáctica de la oralidad" que elaboró el maestro Daniel.

Llama la atención el relato de la maestra Alma, en su primer experiencia como docente, ya que como recién egresada de la Escuela Normal, su forma de entender la docencia era "seguir al pie de la letra el método global de análisis estructural". Sin embargo después de percatarse que la mitad de los niños no sabían leer en el tiempo que marcaba el método, entendió que lo más importante era conocer y tomar en cuenta las características y necesidades que presenta el grupo. De esta experiencia deduce que "el maestro se hace en la práctica" y que lo que aprendió en la licenciatura fue teoría general.

Sin embargo es a partir de que la mitad del grupo no aprendió a leer, cuando sigue un procedimiento indagativo, sin denominarlo así: Identifica las características y

necesidades de sus alumnos. Es decir si cuentan con preescolar, si tienen la edad necesaria, y comprende que estos le aportan los elementos necesarios para la adecuada adaptación del método a la lecto - escritura, su aplicación y evaluación.

Según Reyes Esparza, “la orientación de las Normales ha estado centrada en la docencia de la repetición, lo que ha nulificado la producción teórica”. (Reyes Esparza R. 1993:72)

“Esta concepción tradicional centrada en la docencia parte de una forma determinada de ser maestro, forma estereotipada que pone énfasis en los aspectos prácticos de la profesión (método didáctico), menospreciando la teoría. Se centra en los pasos didácticos de la motivación a través del cuento y la lámina o las horas dedicadas a elaborar el llamado material didáctico.

Esta concepción ha generado un modelo determinado de profesor y de escuela Normal. Las escuelas Normales tradicionalmente han producido un saber discursivo donde la educación se asume con rasgos de una aparente erudición, basado en un saber práctico. El magisterio percibe la formación del maestro en la práctica: El maestro se hace en la práctica. Esta concepción cierra los ojos a los avances de las ciencias de la educación y dentro de ella no tiene cabida la preocupación por realizar la investigación educativa.

El conocimiento científico ha estado muy alejado de las Normales, tanto en la producción del mismo, como en su aprovechamiento, ya que el conocimiento aparece como algo acabado, con saberes legitimados, incuestionables, que se encarnan en el saber del maestro.” (Reyes Esparza R., 1993:74 )

Los resultados de la presente investigación no están del todo de acuerdo con las apreciaciones de Reyes Esparza. En lo que sí estamos de acuerdo es que efectivamente, el maestro percibe que es en la práctica donde se forma. Sin embargo, no recurre sólo a la repetición del saber práctico acumulado por otros maestros, sino a la iniciativa de crear “una didáctica de la oralidad” a partir de un problema persistente en los alumnos. O a la elaboración de material didáctico para resolver el reto de cómo hacer accesible el conocimiento a los niños.

Pensamos que esta riqueza de experiencias en los maestros sobre formas de enseñar debería dar lugar a una obra de sistematización donde se integrara todo aquello que ha probado ser de utilidad en la enseñanza primaria. Habría que recoger tipos de problemas, procedimientos e innovaciones en los resultados de aprendizaje.

Sí coincidimos con John Elliott (1994) quien sostiene que la reflexión de la acción, lleva a los profesores a sistematizar sus experiencias y a buscar a través de la experimentación la transformación de su quehacer. Para esta práctica social que no tiene consecuencias estrictamente predecibles y cuyos resultados no pueden establecerse con claridad por estar abierta a la creación individual y colectiva Elliott propone la deliberación como método más racional de intervención:

“ Mediante la reflexión y el diálogo es posible progresar en el desarrollo de formas compartidas de comprensión de los conceptos éticos y de los dilemas contradictorios de la práctica”. Utilizando el proceso de deliberación, el profesor desarrolla su conocimiento práctico sobre las situaciones educativas en el aula, superando a la vez las deficiencias del conocimiento profesional, no sometido a la reflexión.

El profesor no puede ser concebido como un simple técnico que aplica rutinas preestablecidas a problemas estandarizados como el mejor modo de orientar racionalmente su práctica.

La intervención del profesor, al igual que cualquier otra práctica social, es para Elliott un auténtico proceso de investigación: Diagnosticar los diferentes estados y movimientos de la compleja vida del aula desde la perspectiva de quienes intervienen en ella. Elaborar, experimentar, evaluar y redefinir los modos de intervención en virtud de los principios educativos que justifican y validan la práctica y de la propia evolución individual y colectiva de los alumnos, es claramente un proceso de investigación en el medio natural.

La orientación meramente técnica de la función docente, desprofesionaliza, sin duda a los profesores, los convierte en instrumentos intermedios, aplicadores de técnicas elaboradas por expertos externos, cuyos fundamentos y finalidad escapan a su conocimiento y control. Una exclusiva orientación técnica de la función docente distorsiona el valor educativo de la propia práctica. Nosotros encontramos que los cursos que también les interesan a los maestros son aquellos relacionados con la familia y la escuela porque se dan cotidianamente cuenta como afectan el aprendizaje del niño, los problemas familiares, sexuales, las adicciones.

Los cursos que toman no se refieren sólo al método de enseñanza.

El conocimiento acumulado en la historia de la humanidad en general y de la profesión en particular, es un instrumento imprescindible para apoyar la reflexión de los profesores, no para sustituirla. Por ello, **Elliott** enfatiza la necesidad de pasar de la reflexión individual a la reflexión cooperativa, para llegar a desarrollar conocimientos prácticos compartidos que emergen de la reflexión, el diálogo y el contraste permanente.

Otro conjunto de problemas a los que se enfrentan cotidianamente los maestros, están relacionados con las capacidades y habilidades del niño para su aprendizaje, que en buena parte se vinculan con problemas personales provocados al niño desde su medio familiar. Entre los problemas que presentan los niños son: falta de concentración, hiperactividad, que provoca baja capacidad de aprovechamiento, poca habilidad de razonamiento.

Dificultad para leer y escribir en grados como el 3º, donde se esperaría que el niño en promedio tenga estas habilidades. Desinterés del alumno por aprender, no hace las tareas, no asiste, no trabaja. También se presentan entre los alumnos problemas de drogadicción. Los maestros se preguntan: ¿cómo resolver estos problemas que afectan el aprendizaje? y ¿cómo resolver los problemas educativos de niños de padres divorciados con problemas de adicción?.

Esta muestra de problemas educativos y sociales a las que queda vinculado el maestro por la naturaleza de su trabajo, cuestiona cualquier perspectiva técnica con la que se pretenda encuadrar su trabajo. Muestra la complejidad del trabajo docente que no culmina con encontrar un buen método de enseñanza.

Hemos visto a través de los relatos de los maestros, que recurren en primer lugar a la madre del niño, quien de acuerdo a sus posibilidades responde o no en la involucración del problema de su hijo. También recurre a la motivación afectiva y al reconocimiento del esfuerzo del niño y a la experiencia de otros maestros.

Hemos encontrado que en algunas escuelas se cuenta con el apoyo que ofrece la SEP para problemas de aprendizaje y de conducta en el niño. Este apoyo lo ofrece USAER (Unidad de Servicios de Apoyo a Escuelas Regulares). En algunos casos, particularmente cuando se cuenta con el apoyo de la madre se tienen buenos resultados. También recurren a PRONALEES, Programa 9-14. El papel de los maestros está en canalizar a los niños detectados con algún problema.

Encontramos que el problema de educación de los niños es de tal complejidad que con una posible acción investigativa en la docencia, no se llegará a resolver. Se requiere de equipo de profesores en las escuelas que atiendan los diferentes problemas que se presentan.

## *¿QUÉ PROBLEMAS INSTITUCIONALES Y ORGANIZATIVOS SE IMPONEN?*

El Plan de estudios 84' se propuso formar un maestro para la investigación y la experimentación educativa, con la finalidad de mejorar los resultados de la enseñanza. Sin embargo la propuesta no consideró que los egresados se encontrarían con la organización escolar de siempre, ya que la política educativa ha asignado al maestro la responsabilidad de impartir los planes de estudio elaborados por la S.E.P. Así como un conjunto de actividades administrativas y extracurriculares, derivadas de su trabajo docente.

Al respecto son muy ilustrativos los relatos de los maestros egresados de este Plan de Estudios que están integrados en nuestro apartado 3.2 "Un maestro para ocho asignaturas y actividades extracurriculares: Actualización sin especialización". Aquí destacaremos que las actividades extracurriculares, por su magnitud, tienden a reducir de manera importante el tiempo real dedicado a la enseñanza de las asignaturas, ya que son 200 días laborables, conservando la jornada de cuatro horas de clase al día. En este tiempo deben cubrir el programa de todas las asignaturas, así como de diversas comisiones. Deben elaborar el plan de trabajo al inicio del ciclo escolar, el informe final, así como todas las actividades mencionadas en el apartado antes mencionado.

Como hemos señalado cada maestro tiene que impartir al rededor de ocho asignaturas y asistir a diversos cursos que le permitan desempeñarse mejor como docente.

Los egresados del plan de estudios 84', no sólo no fueron preparados para ser docentes investigadores, sino que su trabajo de docencia quedó definido por la organización dominante en la escuela.

De acuerdo con Reyes Esparza, en 1982 se elaboró el Reglamento Interior de trabajo del personal Académico del Subsistema de Educación Normal de la SEP, en el que se reglamentaron las cargas académicas de los profesores en servicio a efecto de que

dispusieran de tiempo para las otras funciones sustantivas de la educación normal, como la investigación y difusión. Sin embargo, en la mayoría de las normales los docentes estaban sobrecargados de grupos y sin oportunidad para otro tipo de actividad que no sea la docencia. (Reyes Esparza R. 1987: 18)

La orientación de las escuelas Normales en verdaderas instituciones de nivel superior se quedó en el discurso, el organigrama que elaboró la **Dirección General de Escuelas Normales (DGEN)** privilegió la docencia como función sustantiva y minimizó la investigación y la difusión, con lo que dificultó el desarrollo de las Normales.

(Reyes Esparza R. 1987:21)

Finalmente la pregunta básica que orientó esta investigación fue si ¿el egresado de la Licenciatura en Educación Primaria de la Escuela Nacional de Maestros puede ser investigador de su práctica docente?, como lo propuso el mismo Plan de Estudios de esta institución y el Programa de Modernización Educativa.

Ya hemos visto en nuestras conclusiones anteriores que no es posible que el maestro de educación básica realice investigación de su práctica docente con la sobrecarga de actividades que realiza.

El énfasis que puso el Plan 84' en la formación de un docente - investigador quedó como iniciativa de un sexenio de gobierno. La actual política de formación docente considera como grave error el haber pensado en la figura de profesor investigador y reconoce que ambas funciones son de naturaleza distinta (Olac Fuentes Molinar, 1997: 8), y continúa preparando a los profesores de las Normales para hacerse cargo de las actividades académicas acordes con los nuevos planes y programas de estudio.

Nosotros sostenemos, que el problema de formación de maestros normalistas no quedó resuelto. No puede dejar de considerarse las críticas y propuestas que autores como J. Elliot

(1994) y Morán Ovideo (1993) plantean a la desprofesionalización del maestro cuando este se convierte en un técnico que aplica los programas educativos elaborados por otros especialistas. Se mejoraría la calidad de la educación si los docentes hicieran de su práctica de una manera sistemática, un espacio y tiempo reconocido institucionalmente, un medio de contrastación con sus pares, de evaluación, experimentación y redefinición de su intervención.

Los maestros protagonistas de este estudio también proponen sugerencias, como pueden verse en el apartado 3.5

Por último, de acuerdo con Raquel Glazman (1990) queda identificado el carácter ideológico del vínculo docencia investigación cuando éste se plantea sólo como un deber ser, sin estar organizado institucionalmente con una política que defina tiempos y recursos para hacer la investigación.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- 1) ELLIOT, John. 1994 "*El maestro y su Práctica Docente*", en *Antología complementaria: México*, UPN; Lic. en educación, Plan 1994
  
- 2) Estudios sobre la Investigación educativa *Formación de investigadores en educación*, México : 2º Congreso Nacional de Investigación Educativa. Cuaderno Núm. 30, 1993
  
- 3) Estudios sobre la Investigación Educativa. *Formación de Docentes y profesionales de la educación*, México: 2º Congreso Nacional de Investigación Educativa Cuaderno Núm. 4 ,1993.
  
- 4) ESCOLANO HERNANDEZ, Mario 1999. *Legislación Educativa, Manual del docente*.
  
- 5) GLAZMAN, Raquel. 1990. *Investigación y Docencia: Encuentros y Desencuentros*. México: Edit. El Caballito.
  
- 6) IBARRA, Ma. Esther. en "*Revista Educación 2001 Maestros: Cambios en la Profesión*", México: Mayo, 1997.

- 7) Ley General de Educación y Art. 3° Constitucional. SEP, 1993.
- 8) Ley para la Coordinación de la Educación Superior, Art. 3°, 1978.
- 9) MENESES MORALES, Ernesto. *"Tendencias Educativas Oficiales en México 1976-1988"*: México, Vía Universidad Iberoamericana, 1998.
- 10) MORAN OVIDEO, Porfirio. "La vinculación docencia investigación como estrategia pedagógica", en *Perfiles Educativos*, Núm. 61, 1993.
- 11) MORAN OVIDEO, Porfirio. "Problemática de la vinculación docencia - investigación en el proceso enseñanza - aprendizaje". En *Problemática de la relación docencia investigación*. Antología, UNAM y CISE. México 1990.
- 12) Plan de Estudios de la Licenciatura en educación Primaria. Consejo Nacional Técnico de la Educación. Centro de Documentación y Biblioteca Maestro. Luis Guevara Ramírez, México: SEP, 1984
- 13) PASILLAS, Miguel Angel y Alfredo J. Furlán. "El docente investigador de su propia práctica" en *Colección Pedagógica Universitaria* 16. Xalapa Universidad Veracruzana, 1987.

- 14) Plan Nacional de Desarrollo 1995 - 2000, México: Secretaría de Hacienda y Crédito Público, 1995.
  
- 15) RENDON Juan “Transformar la práctica docente de los maestros de la ENM ¿Utopía o realidad?. Reflexiones en torno a una nueva experiencia de actualización docente” en *Formación de maestros e investigación educativa*. Memorias DIE.
  
- 16) REYES ESPARZA, Ramiro. “La Investigación y la formación en las escuelas normales” en *Cero en Conducta*, México: Año 8, Núm. 33- 34, Mayo, 1993.
  
- 17) REYES ESPARZA, Ramiro. “La Educación Normal Hoy”, en *Cero en Conducta*, México: Año 2, Enero - Febrero, 1987.
  
- 18) REYES ESPARZA, Ramiro. “Nuevas necesidades en la formación de maestros” en *Cero en Conducta*, México: Año 2, Núm. 8 , marzo - abril, 1987.
  
- 19) REYES, Gerónimo. *Formación de docentes en educación normal en investigación educativa*. México: Universidad Pedagógica Veracruzana. 1990.
  
- 20) ROCKWELL, Elsie, Mercado Ruth. “La práctica docente y la formación de maestros”, en *La escuela, lugar de trabajo docente*. México: Edit. IPN, Cuadernos de educación, 1986.

- 21) ROCKWELL, Elsie. *La investigación sobre la práctica docente: una bibliografía anotada*. Documentos DIE. México: Centro de Investigación y Estudios Avanzados del Instituto Politécnico Nacional - Departamento de Investigaciones Educativas. 1987
  
- 22) S.E.P. *Historia de la escuela Nacional de Maestros, 1887-1940*.
  
- 23) S.E.P *Política para la Modernización Educativa, 1989 -1994*
  
- 24) S.J. Taylor R. Bogdan. 1992 *Introducción a los métodos cualitativos de investigación* Edit. Paidós.

(Anexo # 1)

**MAPA CURRICULAR**

Del Plan de Estudios 84' de la Licenciatura en Educación Primaria  
de la Escuela Nacional de Maestros

Primer semestre	Segundo semestre	Tercer semestre	Cuarto semestre	Quinto semestre	Sexto semestre	Séptimo semestre	Octavo semestre
Matemáticas	Estadística	Investigación Educativa I	Investigación Educativa II	Laboratorio de docencia II	Laboratorio de docencia III	Seminario: Pedagogía comparada	*Modelos educativos contemporáneos. *Aportes de la educación Mexicana a la pedagogía
Psicología Evolutiva I	Psicología Evolutiva II	Psicología Educativa I	Psicología del aprendizaje	Psicología social		Laboratorio de docencia IV	Laboratorio de Docencia V
Teoría educativa (Bases epistemológicas)	Teoría educativa II (Axiología y teleología)	Tecnología educativa I	Tecnología Educativa II	Planeación Educativa	Diseño curricular	Evaluación Educativa	Seminario de Administración Educativa
Seminario: Desarrollo económico, Político y Social de México I (antecedentes)	Seminario: Desarrollo Económico, Político y social de México II (Epoca actual)	Problemas Económicos, Políticos y sociales de México I	Problemas Económicos, Políticos y sociales de México II	El estado Mexicano y el Sistema Educativo Nacional	Sociología de la educación	Comunidad y Desarrollo	*Sem. Identidad y valores Nacionales.  *Sem. Prospectiva de la política educativa
Español I	Español II	Literatura infantil	Contenidos de aprendizaje de la Educación Primaria I	Contenidos de Aprendizaje de la Educación primaria II	Contenidos de la Educación primaria III	Contenidos de Aprendizaje de la Educación Primaria IV	*Sem. Administración escolar de la Educ. Prim.  *Sem. Responsabilidad Social del Lic. en educación Primaria
Observación de la Práctica Educativa I	Observación de la Práctica educativa II	Introducción al Laboratorio de Docencia	Laboratorio de Docencia I	Computación y Tecnología educativa	Organización Científica del grupo escolar (Psicología educativa II)	Problemas de aprendizaje	Contenidos de Aprendizaje de la Educación Primaria V  Seminario: Elaboración del Documento Receptorial
Educación para la salud I	Educación para la salud II (Higiene escolar)	Educación física I	Educación Física II	Educación Tecnológica I	Educación Tecnológica II	Diferencial I	Diferencial II
Apreciación y Expresión Artísticas I	Apreciación y Expresión Artísticas II	Apreciación y Expresión Artísticas III	Creatividad y Desarrollo Científico	Educación Tecnológica I	Educación Tecnológica II	Diferencial I	Diferencial II

Dentro de estas delegaciones existen varias escuelas primarias, para que se pueda conformar una USAER se necesita como máximo 10 escuelas y como mínimo 5.

La Unidad de Servicios de Apoyo a la Educación Regular, es la instancia técnico - operativa y administrativa de la Educación Especial que se crea para favorecer los apoyos teóricos y metodológicos en la atención de los alumnos con necesidades educativas especiales, dentro del ámbito de la escuela regular, favoreciendo así la integración de dichos alumnos y elevando la calidad de la educación que se realiza en las escuelas regulares.

Cabe destacar, que el concepto de necesidades educativas especiales, no remite a una dificultad en particular, sino a las características enfrentadas tanto por el alumno durante su proceso de aprendizaje, así como a las enfrentadas por el profesor en el desarrollo del proceso de enseñanza aprendizaje de los contenidos escolares, este hecho nos sitúa en el carácter interactivo que presentan las necesidades educativas especiales, esto es, que la problemática que un alumno puede manifestar no se ubica sólo en él mismo, en sus características también en las características del contexto escolar en el que se encuentra.

USAER de 1994 a 1997, trabajo con los niños de manera aislada, es decir, los atendían de forma individual fuera del salón de clases, formando así lo que se llamo grupos integrados, pero a partir de 1997, se implementa una nueva forma de trabajo, es decir, ahora trabajan con ellos dentro de su grupo; sin aislarlos de los demás, aunque si algún niño tiene un problema muy específico también se le atiende de manera particular por el especialista adecuado.

En cuanto al desarrollo técnico - operativo de la USAER se realizará con base en dos estrategias generales que son: la atención a los alumnos y la orientación al personal de la escuela y a los padres de familia.

Este es el proceso que siguen los de USAER en cada grupo y con cada niño, su trabajo gira en torno de la Observación directa dentro del grupo, esta debe ser de 1 hora como máximo, los resultados en cuanto a tiempo son muy variables, ya que depende del problema que se trate.

Al final del ciclo escolar se hace una evaluación comparativa, es decir, se compara como ingreso el alumno a USAER y que cambios se lograron con el trabajo de este proyecto al largo del ciclo escolar, llegando a una conclusión final.

El material de apoyo que necesitan son: Avance Programático, Ficheros de Matemáticas, Español y Programa de la SEP., entre otros materiales que ellos creen convenientes.

Además trabajan con todos los padres de forma general y particular en “Taller de Padres”, en este dan platicas sobre como tratar a sus hijos entre otros temas y de forma individual con los padres de los niños que tienen problemas.

Esta información se logro obtener con la colaboración de una integrante del proyecto de USAER, Angélica Juárez Rocha, Lic. en Educación Especial en el área de “Infracción e Inadaptación Social”.