
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

LA INVESTIGACIÓN ETNOGRÁFICA COMO ALTERNATIVA QUE PROPORCIONA ELEMENTOS PARA EL MEJORAMIENTO DE LAS PRÁCTICAS EDUCATIVAS EN EL NIVEL MEDIO SUPERIOR.

TESINA

Que para obtener el título de.

LICENCIADA EN PEDAGOGÍA

P R E S E N T A

JIMÉNEZ CORTÉS ROSA MARÍA

ASESORA PROFRA. SANDRA CÓRDOVA HERNÁNDEZ

MEXICO, D.F.

julio 2003

DEDICATORIAS

*A Mi razón de ser: Yunuen y Alfonso
mis hijos, para despertar en ellos
el afán de superación.*

*A mi esposo, Alfonso por el apoyo
Incondicional que siempre me brindó,
-gracias-*

*A mis padres por la dicha de
tenerlos como familia y de estar al
pendiente de mis logros.*

*A mi asesora, la maestra Sandra Córdova
Hernández por la orientación adecuada
en cada momento del trabajo. Así como la ayuda
oportuna del maestro David Pedraza Cuellar.*

*A mis amigos Aurea y Daniel por su
ayuda desinteresada en los momentos
difíciles del trabajo de investigación.*

ÍNDICE

CAPÍTULO I

LAS PRÁCTICAS CURRICULARES EN EL NIVEL MEDIO SUPERIOR

1.1-Ubicación del bachillerato en el sistema educativo nacional

1.2-La diversificación del bachillerato

1.3-El bachillerato en el Estado de México

CAPÍTULO II

LA PRÁCTICA EDUCATIVA EN LA ESCUELA PREPARATORIA OFICIAL No.54

2.1- Los sujetos del proceso educativo en el bachillerato

2.2- Caracterización de la preparatoria oficial No.54

2.3-La práctica docente en el aula de la preparatoria No.54

CAPÍTULO III

ETNOGRAFÍA Y DOCENCIA EN EL NIVEL MEDIO SUPERIOR

3.1-La etnografía como método de investigación de la realidad escolar

3.2-la observación, técnica fundamental de la etnografía

3.3-La etnografía base de conocimiento empírico para el maestro

3.4-La utilización de procedimientos etnográficos en el aula para el mejoramiento de la práctica docente en la institución.

INTRODUCCIÓN

La etnografía es un método de investigación que requiere de interpretaciones y acciones significativas.

Aprender a interpretar los puntos de vista de los actores en ciencias sociales es parte fundamental del trabajo de un investigador, quien es copartícipe de la misma acción y de la vida del grupo en el que está centrado su interés, que implica diferentes momentos y referentes culturales que se encuentran presentes en la vida de los sujetos. Puesto que la educación es uno de los elementos más importantes en la existencia de los pueblos y en la consolidación de la identidad de los sujetos sociales también es claro que en su complejidad requiere ser abordada por diversos métodos cuya confluencia pueda dar cuenta de la magnitud del trabajo, práctica y quehacer educativo.

Entre los métodos de investigación educativa se encuentra el paradigma etnográfico, que permite asir la vida de los individuos en el escenario mismo en que se desarrolla, por lo cual conduce a interpretaciones genuinas sobre su acontecer. En este sentido la aplicación resulta de suma utilidad para comprender lo que sucede en las aulas.

La perspectiva etnográfica, cualitativa o interpretativa, relacionada con los estudios antropológicos y sus descripciones detalladas de lo que acontece en contextos sociales y culturales específicos, se introduce en la investigación educativa en los años 60 del siglo pasado en Inglaterra, y en la década de los 70 en Estados Unidos.

En México, la etnografía aplicada a la investigación educativa se presenta de manera sistemática a finales de la década de los 70, aunque desde los años 20 se realizan investigaciones que la adaptan a algunos estudios realizados en escuelas, como ejemplo podemos citar el caso de la escuela rural y de las misiones culturales, sólo que en ese momento funcionó como una técnica de investigación útil para recolectar datos y validar hipótesis. La institución escolar no constituye el foco sustantivo de esos estudios.

Los trabajos de investigación realizados bajo la óptica etnográfica en nuestro país comenzaron a fines de la década de los 70, cuando el Departamento de Investigaciones Educativas (DIE) del Centro de Investigaciones y Estudios Avanzados (CINVESTAV) del Instituto Politécnico Nacional (IPN) la llevó al campo educativo, en el cual tuvo gran aceptación, constituyéndose, incluso, en el método privilegiado de los estudios de carácter empírico con enfoque cualitativo sobre las prácticas pedagógicas que se realizan en dicho campo. Desde esta perspectiva, ampliamente aceptada por la gran mayoría de los investigadores de la educación, la influencia del paradigma fue decisiva en la conformación institucional de la investigación de campo en las prácticas educativas formales.

El propósito de esta investigación es presentar alternativas que proporcionen elementos para el mejoramiento de las propias prácticas educativas del nivel medio superior, para lo cual se propone la utilización de procedimientos de carácter etnográfico, inspirados en los que han surgido dentro de los campos de estudios antropológicos, pero adecuados al ámbito educativo.

La aplicación del enfoque etnográfico conocido como cualitativo o interpretativo es de reciente aplicación en la investigación educativa, como ya se dijo, y aparece en los trabajos que en el sector han llevado a cabo, Ruth Paradise, Elsie Rockwell, Maria Bertely, Goetz, Cecilia Fierro entre otros, y que han versado sobre el acontecer de la vida en el salón de clases, sobre la necesidad de contemplar las numerosas y diversas dimensiones que están presentes en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

El proceso enseñanza–aprendizaje en el aula es sumamente complejo, ya que sobre él gravitan numerosos y diversos factores.

Los múltiples enfoques disciplinarios que intervienen en la etnografía han provocado dudas, reflexiones, y revisiones permanentes en cuanto a las aportaciones que puedan tener. Una de las cuales consiste en establecer la construcción particular de una institución del nivel medio superior, que en este caso será la preparatoria oficial No. 54, lo cual permitirá al maestro

percatarse de que él es protagonista de las situaciones que se presentan en el salón de clase, y a la vez tendrá la posibilidad de plantear alternativas que le permitan mejorar su práctica docente. Aquí cabe señalar la importancia que tiene la observación como herramienta metodológica en este trabajo.

El reporte de la investigación contiene tres capítulos; en el capítulo primero se ubica el bachillerato dentro del sistema educativo nacional, y la preparatoria como una de sus modalidades; igualmente se hace una serie de planteamientos sobre las prácticas curriculares en el nivel medio superior, y específicamente sobre las que se llevan a cabo en el bachillerato en el Estado de México.

En el capítulo segundo se presenta una caracterización de la preparatoria y de la práctica docente donde se realizó el estudio, para establecer la pertinencia de la aplicación de procedimientos etnográficos en relación con el trabajo del maestro en el proceso enseñanza-aprendizaje.

El capítulo tercero contiene una documentación pormenorizada sobre la etnografía como método de investigación en torno a la realidad escolar, se pone de relieve que la observación es la técnica que se utiliza para dar cuenta de la dinámica en las relaciones que se establecen entre el maestro, los alumnos y el conocimiento. También se retoman determinados planteamientos hechos en los apartados previos, y se sugieren alternativas para el mejoramiento de la práctica docente en la escuela preparatoria oficial número 54, además de que el profesor se haga consciente de su quehacer y pueda verse como co-actor, en el escenario de la escuela.

Con este trabajo se espera ofrecer al docente una serie de reflexiones acerca de su quehacer en el aula y a abordar problemas de su práctica pedagógica que estimulen aprendizajes significativos en sus alumnos.

CAPÍTULO I

LAS PRÁCTICAS CURRICULARES EN EL NIVEL MEDIO SUPERIOR.

1.1.- LA UBICACIÓN DEL BACHILLERATO EN EL SISTEMA EDUCATIVO NACIONAL.

En México la educación preparatoria nace con el liberalismo, entendiéndose por el mismo la aplicación de nuevas ideas a una sociedad que empieza a organizarse. Con la restauración de la República hubo la posibilidad de organizar bajo fórmulas modernas al Estado Mexicano. Para conseguir este objetivo fueron determinantes las acciones realizadas durante los diversos periodos presidenciales de Benito Juárez quien a través de la administración pública inició el establecimiento de servicios importantes para la población nacional.

En esos tiempos era urgente la atención de una de las necesidades sociales más trascendentes: la educación. Por esta razón, a través de la intervención del Secretario de Justicia e Instrucción Pública, Antonio Martínez de Castro, Juárez decidió encargar la solución de los problemas educativos a Gabino Barreda.

Esta obra culminó con las leyes de 1867 y 1869, las cuales contribuyeron a organizar la educación nacional y también permitieron que en ésta se manifestara la influencia del Positivismo.

Con la llegada de Porfirio Díaz al poder, la educación pública presentó características bien definidas, ya que la mayoría de los funcionarios sustentaban ideas positivistas introducidas por Barreda y procuraban que estas prevalecieran de modo oficial. *“El positivismo comprende, de manera simultánea una teoría de la ciencia y una reforma de la sociedad, es decir la ciencia y sus aplicaciones constituyen en la realidad el medio para organizar la vida social”¹*

¹ Solana, Fernando. Historia de la educación pública en México. ED. SEP. pág. 42.

El Positivismo es eminentemente naturalista en su base, y considerando el éxito de los métodos empleados en las ciencias naturales, sobre todo el de la experimentación, plantea que las demás ciencias deben utilizar esos métodos. En el positivismo clásico se destacan como objetivos principales: el amor como principio, el orden como base y el progreso como fin. Barrera los enumeró de tal manera que pudieran ajustarse a la ideología liberal: libertad, orden y progreso, lo cual permitía considerar aspectos de la vida emotiva del hombre.

La idea del Positivismo se introdujo en el país con la finalidad de organizar la educación pública; consideraban que el empleo del conocimiento científico y una formación completa lograría el orden social necesario para permitir el progreso de México.

El positivismo fue el instrumento que hizo posible la consolidación del Estado como institución conductora de la educación pública. *“El positivismo [...] ponía en duda todo principio de autoridad que no tuviese su base en la experiencia, la vigencia de cualquier principio abstracto no apoyado en la misma”*²

El proyecto de una educación pública gratuita dependiente del Estado y libre de la influencia eclesiástica destinada a toda la población, queda plenamente afirmada con el Positivismo.

El énfasis en la lógica y en las ciencias naturales fueron la tónica de un currículum que fue adoptado por diferentes casas de estudio en todo el país y que aceptaron la filosofía positivista.

El Antiguo Colegio de San Idelfonso, se convirtió en una de las instituciones liberales y positivistas por excelencia. Llegó a ser filosófica y políticamente importante en su época, los diferentes estados de la República adoptaron sus programas y métodos de estudio para los colegios regionales.

² IBID. pág. 46

Lo que buscaba Barreda, era una educación capaz de entender las situaciones naturales y encontrar la razón a los hechos de orden social. Eso haría poner a todos los ciudadanos. en aptitud de apreciarlos.

Con el positivismo se le dio el abordaje de determinadas ciencias, tomándose como referencia textos en francés e inglés, pero no había homogeneidad en el proceso educativo, lo que tiene como consecuencia la preocupación por modificar la currícula de ese nivel. Con el Congreso de 1889 se estableció la instrucción primaria superior, que sería el enlace entre la enseñanza elemental y la preparatoria así como el reconocimiento de los servicios profesionales de los maestros.

El Congreso tuvo gran éxito y se propuso luego la conveniencia de que se reunieran periódicamente, un segundo Congreso Nacional de Educación, el cual se realizó entre 1890 y 1891, donde se delinearon resoluciones respecto a la enseñanza elemental obligatoria, a la instrucción primaria superior, a las escuelas normales y a las de enseñanza preparatoria.

La educación del país tuvo a fines del siglo XIX y principios del XX un egregio promotor, Justo Sierra, quien, presidió los dos congresos de instrucción. En 1901 fue nombrado Subsecretario de Instrucción, cargo que le permitió en 1905 establecer la Secretaría de Instrucción Pública y Bellas Artes, cargo que desempeñó hasta 1911. Con Justo Sierra colaboró Ezequiel A. Chávez (1868–1946), quien se encargó de la reforma de la educación preparatoria y estableció un plan de bachillerato organizado por semestres.

Con la Revolución Mexicana decayó la educación los años de constantes luchas destruyeron lo que se había edificado con tanto afán, y suprimiéndose la Secretaría de Instrucción y Bellas Artes.

Cuando Álvaro Obregón se hizo cargo del gobierno, y José Vasconcelos, entonces rector de la Universidad de México, pensó en la necesidad de establecer una dependencia de Estado con el nombre de Secretaría de Educación Pública, como existe hasta el presente.

Con el establecimiento de la SEP en 1921 cristaliza la organización de un sistema educativo nacional que perdura hasta nuestros días como uno de los cimientos del Estado Mexicano. Para 1922 se llevó a cabo el Primer Congreso de Escuelas Preparatorias, donde se estableció el sistema de equivalencia para la transferencia de una institución a otra, mediante el concepto de revalidación y buscó un plan de estudios de bachillerato propedéutico, que procuró a la educación. Pretendía también desarrollar el amor a la patria, la contribución al progreso del país, apoyar el desarrollo físico; estético y moral; atender a los fines materiales, formal e ideal con una orientación hacia las ocupaciones ulteriores y futuros destinos de los alumnos, según su medio físico, social y económico.

En el cuatrienio de Plutarco Elías Calles, se fomentó la enseñanza tecnológica, sin embargo la educación sufrió un quebranto por la persecución religiosa que originó el boicot de parte de los católicos, y la Guerra Cristera, que provocó descontentos en el gobierno de Calles.

Durante el Máximo 1929-1934, Narciso Bassols promovió la enseñanza técnica, con el fin de ligar la educación con la formación productiva. Pretendía formar personas con habilidades y destrezas adecuadas para preparar a los alumnos en los procesos laborales.

Bassols planteaba la necesidad de que las escuelas más que dedicarse al crecimiento intelectual deberían dedicarse a formar sujetos para reproducir la fuerza de trabajo, conforme a su convicción marxista.

En 1934 se da la modificación del artículo tercero y entonces se habla de una educación socialista, y se busca el establecimiento de parámetros específicos en cada área. Tam-

bién plantea la necesidad de apoyar la vida económica y social, mejorar las técnicas agrícolas, organizar los sistemas de producción colectiva, fortalecer la campaña contra el alcoholismo y promover el respeto hacia la mujer; por otro lado, lograr que los alumnos adquirieran una sólida moral socialista, así como formar un verdadero carácter y alcanzar los ideales que les permitirán actuar de forma dinámica en el nuevo orden social.

En el sexenio de Cárdenas se pusieron de moda los autores soviéticos tales como Albert Pinkevich, y Pistrak, quienes propusieron un método basado en las prácticas europeas y estadounidenses, según el cual el contenido de la educación debe organizarse alrededor de tres ideas fundamentales: la naturaleza, el trabajo y la sociedad. Esta división terciaria propone un ritmo educativo basado en la afirmación del sujeto, del yo en el trabajo; la oposición del no yo en la naturaleza; y la síntesis del sujeto y objeto en el devenir o sea en la vida social, lo anterior indica el apoyo en la filosofía del materialismo dialéctico de Carlos Marx.

En el sexenio de Manuel Ávila Camacho, hubo un cambio notable en la política de la SEP, Véjar Vázquez, Secretario de Educación, urgió a formar un tipo de mexicano capaz de cooperar con los demás para poder convivir juntos y que por encima de todo, enseñara a amar a los mexicanos sin distinción de credos, partidos políticos o clases.

De 1944 a 1959 prevaleció el espíritu de Unidad Nacional en la Educación, elaborado por Jaime Torres Bodet, éste trataba de unir en un solo anhelo a todos los mexicanos para formar una nación fuerte, crear una actitud de solidaridad y responsabilidad colectiva, encaminada a lograr la unidad nacional y la superación del pueblo.

En enero del año 1964 se aprobó una modificación al programa de bachillerato que consistió en un cambio de contenidos en los programas de estudio con énfasis en la formación científica, así como en el aumento de un año en la duración del ciclo, de dos a tres años.

Coincide con este punto de vista el autor Pablo Latapí al afirmar que: *“El bachillerato no es una secundaria amplificada, tiene finalidades muy distintas, esencialmente formativas de la persona determinada.”*³

El programa del bachillerato marca como objetivos los siguientes:

1. Desarrollo integral de las facultades del alumno para hacer de él un hombre cultivado.
2. Formación de una disciplina intelectual, que lo dote de un espíritu científico.
3. Formación de una cultura general que le proporcione una escala de valores.
4. Formación de una conciencia cívica que defina sus deberes con la familia y frente a la humanidad.
5. Preparación especial para abordar una carrera profesional.

De 1970 a 1976, el secretario de Educación Ingeniero Víctor Bravo Ahúja, señaló objetivos más ambiciosos: promover el pensamiento crítico y creador en el alumno, desarrollar en él la capacidad de abstracción y razonamiento y una afectividad normada por un sistema de valores; acrecentar la sociabilidad del alumno y la capacidad para utilizar todas sus posibilidades.

La preparatoria fue entonces un ciclo propedéutico que planteaba la integración del estudiante a una nueva sociedad de cambios constantes, siete años después surge un nuevo proyecto educativo, el Colegio de Ciencias y Humanidades, con un nuevo enfoque que busca la integración del individuo a una cultura heterogénea de mayores exigencias sociales.

³ IBID, pág 295

1.2. LA DIVERSIFICACIÓN DEL BACHILLERATO

Durante la presidencia del General Lázaro Cárdenas, se llevaron a cabo cambios sustanciales en materia educativa, de tal modo que a ese conjunto de cambios se conoce en la actualidad como escuela socialista. Esta reforma educativa así como la jerarquía universitaria de la época hicieron necesaria la creación del Instituto Politécnico Nacional, que se convirtió en una institución con una visión más pragmática de la educación, y cuyo objetivo era iniciar en el país el proceso de industrialización. Los ideólogos de esta alternativa educativa fueron Wilfrido Massieu y Juan de Dios Bátiz, crearon las escuelas prevocacionales y vocacionales equivalentes a secundaria y preparatoria.

La idea de ofrecer una opción diferente de educación superior, orientada a los aspectos tecnológicos, se apoyó en la larga tradición alemana que respondía a la explosión del conocimiento científico y sus aplicaciones industriales. Estas circunstancias cambiaron la educación media superior.

Fue así como surgió el IPN con la idea de la tradición alemana, ésta buscaba que el alumno integrara diversas áreas de conocimientos, como son arquitectura, mecánica, dibujo, geometría, geografía, historia, latín, alemán, francés, etcétera a través de escuelas alimentadoras, esto es, las vocacionales. Durante la presidencia del Lic. Adolfo López Mateos se instituyó la Subsecretaría de Enseñanza Tecnológica, de la que fue titular el Ingeniero Víctor Bravo Ahúja, el impulsó la enseñanza tecnológica en el país se vio reflejado en el surgimiento de los institutos tecnológicos regionales, CONFRHI (Consejo Nacional de Fomento de Recursos Humanos para la Industria), CECATA (Centro de Capacitación para el Trabajo Industrial), CENETI (Centro Nacional de Enseñanza Técnica Industrial). En ellos se continuó con el esquema educativo. Cada instituto tecnológico regional creó su propio sistema de alimentación, por ejemplo las secundarias técnicas y agropecuarias, aunque la diversificación se hizo también por las áreas de estudios tecnológicos, industriales, agropecuarios y del mar.

El avance del conocimiento se fue ampliando con los campos disciplinarios industriales, agropecuarios y del mar o creando nuevos, que fueron transmitiéndose en el proceso educativo, siendo el bachillerato el más afectado ya que era más integral que específico.

Dos fueron los cambios que sufrió la Universidad Nacional Autónoma de México: uno, bajo la rectoría del doctor Ignacio Chávez en 1964, se logra aumentar un año más al bachillerato, así pasa de dos a tres años, también hubo cambios en la formación científica. El otro, en el periodo del doctor Pablo González Casanova, se consideró el bachillerato no como una secundaria amplificada, sino obedeciendo a finalidades muy distintas tanto formativas del estudiante, como de carácter propedéutico, es decir con proyección a la educación superior. Por otro lado, había deseos de cambios drásticos en la educación, y un nuevo proyecto captó la atención de la comunidad universitaria del país: el Colegio de Ciencias y Humanidades, en 1971.

Los autores del proyecto CCH fueron el doctor Pablo González Casanova, Alfonso Bernal Sahágún y el ingeniero Manuel Pérez Rocha. La idea era establecer tres ciclos: bachillerato, licenciatura y posgrado. El proyecto CCH fue aprobado el 26 de enero de 1971 por el Consejo Universitario.

En la década de los sesenta era muy claro que el crecimiento (de un 30% al 80%) incontenible de la matrícula en el nivel medio superior requería nuevos esfuerzos. El sistema tecnológico se había diversificado y expandido. A pesar de los programas de expansión que establecieron todas las instituciones del país, se hizo muy claro que la demanda seguía en aumento, y esto hacía necesaria otra instancia para cubrir la demanda, con un concepto curricular propio. Eso hizo pensar en la necesidad de crear nuevas instituciones de nivel medio superior que pudieran adquirir un carácter nacional, cuyo enfoque curricular los diferenciara de las escuelas técnicas industriales y comerciales y las escuelas tecnológicas agropecuarias.

El problema de la diversidad de los bachilleratos se observaba en: a) la diversidad curricular, y b) la política interinstitucional. Con este propósito se pensó en organizar un congreso nacional del bachillerato que hiciera planteamientos viables.

La Secretaría de Educación Pública comisiona a un grupo de investigadores para hacer un estudio exhaustivo del tema y elaborar un documento de discusión; y dos años después, el documento fue puesto a discusión en el Congreso Nacional del Bachillerato en Cocoyoc Morelos, en marzo de 1982. Hasta entonces el bachillerato se había considerado como una etapa de transición o como una prolongación de la educación secundaria, o solamente como un antecedente de los estudios universitarios.

Latapí define el bachillerato como una etapa crucial en la vida de los jóvenes por lo que es de suma importancia considerarlo como tal: *“El bachillerato es un ciclo con objetivos y personalidad propios, que corresponde a una edad crucial en la vida de los jóvenes, cuando tienen mayor necesidad de formación y cuando son más receptivos a mensajes formativos. Por esta razón el bachillerato debe considerarse formativo e integral como en la época de Gabino Barreda, quien concibió la Escuela Nacional Preparatoria como la formadora del hombre integral.”*⁴

El bachillerato constituye la fase de la educación esencialmente formativa y por lo tanto debe ser integral y no únicamente propedéutica. Por ello, el bachillerato contempla un grupo de edades en el cual los conocimientos den una visión universal que tenga a la vez una correlación con la realidad del país y de cada región. Así pues su finalidad consiste en generar en el joven el desarrollo de una síntesis personal y social que le permita acceder a la educación superior así como su incorporación al trabajo productivo.

⁴ IBID. Pág.284

El continuo crecimiento obligó a que se buscaran nuevas alternativas que ofrecieran satisfacción a la demanda. Así apareció el bachillerato general, en la modalidad abierto, de varias instituciones, el semi-escolarizado y en 1980 se creó una instancia terminal, el Colegio Nacional de Educación Técnica Profesional (CONALEP). En 1996 adicionó a su currículo seis materias, una por semestre para que se cumpliera el requisito de ser propedéutico.

Actualmente el bachillerato sigue siendo el nivel educativo que responde a las demandas de mano de obra técnica que responda al mercado de trabajo y a las demandas de alumnos que exigen un lugar en una escuela de educación media superior. Como lo podemos observar en la siguiente estadística citada en el texto: La historia de la educación en México *“El crecimiento ha sido exponencial; de 1940 a 1980 creció 100 veces; en 1940 había 10,000 estudiantes de bachillerato en toda la república, 17,000 en 1950, 31,000 en 1960, 279,000 en 1970 y un millón en 1980 comprendía 2,438,676 estudiantes, incluyendo sus distintas formas”*.⁵

Para poder dar respuesta a los problemas de los jóvenes es necesario pensar en la formación *ad hoc* de los maestros, no a través de pequeños cursos de actualización, sino de una carrera acorde con la naturaleza del bachillerato. Ello permitiría que tanto la docencia como la planeación curricular fueran dirigidas específicamente hacia el problema, para dejar de lado la idea de que el bachillerato es la etapa que prepara a los jóvenes para el ingreso al nivel superior. Se privilegia dar respuesta a la gran cantidad de aspirantes que demandan un lugar dentro de las instituciones del nivel medio superior, ya que el sistema productivo día a día exige mano de obra preparada para cubrir las expectativas del mercado.

IBID, pág. 295

1.3. – EL BACHILLERATO EN EL ESTADO DE MÉXICO.

En 1981 se crea en el Estado de México el servicio de Educación Media Superior dependiente de la SECyBS, Secretaría de Educación y Bienestar Social, adoptando el plan y los programas de estudio del Colegio de Ciencias y Humanidades, CCH. El plan prope-
dúutico se sustenta en el marco psicopedagógico reticular, que consideraba al ordenamiento de conocimientos en categorías sistemáticas que conducían a esquemas básicos referidos a los contenidos de la enseñanza. Este esquema garantizaba la organización curricular mediante etapas de conocimiento (contenidos programáticos), y permitiría diseñar cartas descriptivas referidos a los sistemas de aprendizaje.

Este sistema curricular o esta organización curricular tiene la función de jerarquizar los aspectos básicos del conocimiento universal, y establece los niveles de dificultad para la comprensión de los mismos. De esta manera el alumno adquiere los conocimientos básicos mediante la comprensión y aplicación de los saberes logrados, entendiendo éstos como el desarrollo de habilidades intelectuales que le permiten al bachiller aplicar los conocimientos en su entorno social y le posibilite transitar por instituciones de educación superior, o su incorporación a la vida cultural del país.

El sistema curricular del bachillerato en el Estado de México, está integrado por cuatro elementos: cosmovisión, estructura formal, base material y práctica docente, estos se encuentran debidamente interrelacionados, formando un sistema.

La cosmovisión es considerada como la concepción global de la realidad; la estructura formal la integran el plan y los programas de estudio, mismos que se rigen bajo los fundamentos del sistema curricular y la normatividad correspondiente. La base material la integra la infraestructura y organización del plantel, y por su parte la práctica docente es el

trabajo que desarrolla el profesor para conducir el proceso de enseñanza, aplicando una metodología determinada en la operación de los programas. Estos aspectos son los mismos para la aplicación en el sistema curricular del bachillerato, así como para la aplicación de manera particular en cada una de las asignaturas.

Dicha metodología esta conformada por los métodos de proyectos, ensayos, sesiones bibliográficas, y responde a las expectativas del sistema curricular; por consiguiente la evaluación corresponde a los criterios metodológicos empleados para desarrollar programas así pues, la evaluación debe corresponder a los criterios metodológicos empleados para desarrollar el programa.

El sistema curricular tiene como propósito establecer la transdisciplinariedad entre las asignaturas, relacionar el aprendizaje con las necesidades del alumno, planteándole la posibilidad de asimilar experiencias a través de un trabajo activo y práctico que proporcione la reflexión sobre el conocimiento, así como el desarrollo de competencias genéricas y específicas.

El plan, así estructurado, responde a las expectativas del Bachillerato Propedéutico Estatal, haciendo énfasis en su carácter multidisciplinario para evitar la fragmentación de contenidos. De ahí la pertinencia de la restauración temática que se efectuó.

El plan pretende alcanzar los saberes expresados en los temarios para la conexión con el mundo real, proponer elementos para la construcción de conocimientos, localizar las situaciones regionales, nacionales e internacionales. De igual manera permitirá el desenvolvimiento de su entorno, desarrollando una estructura cognitiva que permita la asimilación ordenada y paulatina de saberes.

El plan ontológico propone sesiones teóricas y prácticas considerando las primeras como el tiempo empleado por los profesores para la conducción del proceso enseñanza –

aprendizaje, en tanto que las prácticas son las empleadas para coordinar el trabajo en equipo, la asistencia a bibliotecas, así como actividades promovidas por el profesor.

El profesor debe centrar su práctica como facilitador de la adquisición de conocimientos, y poner atención a los propósitos del aprendizaje, lo cual implica un profundo conocimiento sobre este proceso y cómo se puede facilitar.

Por otra parte la evaluación del proyecto pretende establecer un seguimiento continuo y sistemático del trabajo realizado, evaluando el cumplimiento de los objetivos así como el proceso y el producto del proyecto.

La evaluación constituye una forma de valoración y verificación de la apropiación de los conocimientos básicos. Finalmente, evaluar no es aplicar baterías pedagógicas, revisar los resultados y adjudicar calificaciones, sino establecer juicios críticos sobre cómo se desarrollan las competencias específicas para adquirir los saberes básicos que le permitan al alumno fortalecer sus habilidades cognitivas.

En el Estado de México, en 1981, se implementó el bachillerato estatal como nivel de carácter propedéutico operando con un plan de estudios similar al del Colegio de Ciencias y Humanidades, (CCH), manteniéndose vigente hasta 1985. En ese año se reforma el plan de estudios, adoptando los programas maestros fundamentados en los acuerdos de Cooyoc, Morelos de 1982 y en los acuerdos 71 y 77 que planteaban hasta ese momento que el bachillerato se había considerado como una etapa de transición o como una prolongación de la educación secundaria o solamente como un antecedente de los estudios universitarios y que el bachillerato debería ser más integral y formativo en la vida de los jóvenes, estos acuerdos fueron emitidos por la Secretaría de Educación Pública en el mismo año. La respuesta a esta demanda se hace realidad a partir del ciclo escolar 1994–1995 al implementarse al sistema curricular en el Bachillerato Propedéutico Estatal.

A partir del ciclo escolar 1994-1995 se inicia la reforma al plan de estudios, desplazando al que permaneció vigente por diez años. Esta reforma se efectuó en el marco del Plan Estatal de Desarrollo 1993- 1999, considerando los resultados de la Reunión de Análisis y Prospectivas de la Educación Media Superior celebrado en mayo de 1992 en la Reunión de Análisis Situacional del Bachillerato Propedéutico Estatal en Abril de 1994, de donde surge la demanda generalizada de una reforma al plan de estudios.

La enseñanza es un trabajo, pero hasta que se llega a ser profesor se va aprendiendo un rol. Los roles prescriben ciertos modos de comportamiento, pero también permiten una gran diversidad de interpretaciones creativas como en las diferentes actitudes entre los profesores en cuanto a los aspectos académicos de su trabajo, institucionalizados mediante el desarrollo de estructuras académicas independientes.

En relación con las actividades del maestro hay expresiones particulares, (como otra vez el mismo grupo, los mismos compañeros la misma directora), entre el nivel educativo y la actividad cotidiana. En la institución escolar se maneja un modelo de maestro, pero en la práctica la organización de los espacios y actividades de aquella impone algo diferente. Por ejemplo, se asume por todos, incluso por los mismos alumnos que la tarea que define al maestro es la enseñanza en el salón de clases; de modo que lo que hace fuera de ahí no siempre es visto como “trabajo”. La institución oficial establece claramente que “si no hay aula no hay escuela”, no hay labor decente fuera del aula.

Es aceptado por la Secretaria de Educación que ése es el lugar de trabajo por excelencia del maestro, por lo tanto ahí ocurre la mayor parte del desempeño y esfuerzo laboral.

Se supone que el trabajo del maestro dentro del salón de clase es la enseñanza con los alumnos en torno a los contenidos del programa; Sin embargo la vida cotidiana dentro del ámbito escolar puede mostrar otra realidad, ya que las labores, revisión de tareas, pase

de lista, poner ejercicios, mantener el orden dentro del salón de clase, ocupan menos de la mitad del tiempo programado.

Para las actividades fuera del salón de clase los maestros están organizados por comisiones que pueden variar de una escuela a otra, siendo la más común la de acción social. Los maestros encargados organizan y coordinan las actividades relacionadas con su comisión. Los de acción social son responsables de los innumerables festivales como el día de las madres, el día del estudiante, etc., por lo que deben trabajar días antes del festejo y dejar todo listo para el día de la celebración, y también deberán estar al cuidado de que no falte nada.

Como parte del trabajo de los maestros se encuentra también el de rendir honores a la bandera, lo que requiere tiempo para prepararlo, y para que todos los demás participen. Otras campañas son las de mantenimiento del edificio escolar, que incluye pintar bancas, paredes, entre otras actividades.

Si nos atenemos a la concepción popular, según la cual el trabajo del maestro se define por lo que hace dentro del salón de clase, todo lo descrito anteriormente quedaría como ajeno a la función educadora.

Los maestros y los alumnos trabajan sobre los contenidos programáticos de la materia a su cargo. En este tipo de trabajo el maestro explica y pregunta sobre el tema que se esté manejando o en caso diferente, quizá tenga que repetir un tema que considere necesario reforzar para una mayor comprensión. Recordemos que el maestro de enseñanza preparatoria cuenta con solo 50 minutos, al cual tiene que restar el pase de lista y la revisión de las tareas.

Los roles del maestro tanto dentro como fuera del salón tienen diversas historias, distintos significados para la institución y para los propios maestros; distinto peso y valor

dentro de las tradiciones escolares. Ello significa que no podrían cambiarse, en caso de que ese fuera el interés, desconociendo esa historia y esos significados.

Algunas de esas prácticas son producto de la historia de la propia institución implicada con la de su ámbito social y se han convertido en tradiciones que ya forman parte de la vida escolar y de la población.

Se sabe que el trabajo está reglamentado, pero esto no es suficiente para incidir en la actividad cotidiana del maestro y de la escuela. Para ello es, indispensable conocer las determinaciones que se han ido construyendo en la dimensión cotidiana de la institución escolar, y que definen de manera fundamental el trabajo del maestro.

CAPÍTULO II

LA PRÁCTICA EDUCATIVA EN LA ESCUELA PREPARATORIA OF. No. 54

2.1. LOS SUJETOS DEL PROCESO EDUCATIVO EN EL BACHILLERATO.

La adolescencia proviene de una raíz latina "adolescencia" que significa adolecer, carecer de algo, igualmente carecer de madurez. En términos generales se le conoce a la adolescencia como la etapa de la vida humana que sigue de la niñez y que precede a la adultez, es decir, constituye un periodo de transición entre ambas etapas de la vida.

Se inicia con cambios fisiológicos y finaliza con la entrada al mundo adulto, su duración puede variar en diversas culturas, y los nuevos comportamientos que el adolescente debe aprender para adaptarse a la adultez dependen de diversas concepciones que el adulto impone para cada una de ellas.

Los rasgos comunes en el adolescente son: maduración sexual con sus aspectos psicofisiológicos y psicoafectivos, hipersensibilidad, inestabilidad emocional, evolución de los procesos intelectuales, desarrollo, del razonamiento e interés por la observación de sí mismo.

La adolescencia en nuestra cultura nacional constituye un periodo largo, ya que las condiciones socioculturales exigen una preparación y un aprendizaje prolongado para poder incorporarse a la vida adulta. La necesaria longitud de este periodo puede transcurrir en un estado de ambigüedad y contradicciones, generadoras de tensiones y frustraciones en que el sujeto se esfuerza por encontrar su propia identidad y dar sentido a la vida.

Esta elaboración de la propia identidad, que adquiere a menudo para el adolescente caracteres dramáticos con alternancia de un idealismo en un planteamiento así como emociones encontradas y una visión utópica de la realidad, suele ponerlo en situación de rebel-

día, hecho que le posibilita autoafirmarse en su diferencia y en la formación paulatina de su personalidad.

Se pueden observar cambios fisiológicos en ambos sexos. En las mujeres se desarrollan las glándulas mamarias, el tejido adiposo se acumula en las caderas y los muslos; aparece el bello axilar y púbico, la pelvis se ensancha, y con la madurez de los órganos sexuales se inician los ciclos menstruales. En los varones, además de la aparición de la barba y el vello, se modifica el timbre de voz que toma una tonalidad más grave. Todo este proceso se debe a la intervención de las glándulas de reproducción, y a otras glándulas que intervienen activamente en estos procesos: son las suprarrenales y la tiroides, que generan en gran medida los cambios fisiológicos.

Según Hubert existen tres etapas de la adolescencia y son:

- A) La fase de la pubertad o preadolescencia que va de los 11 a los 14 años.
- B) La adolescencia propiamente dicha que va de los 15 a los 17 años.
- C) La post-adolescencia ó también llamada por algunos autores primera juventud que va de los 18 a los 25 años.

Pubertad: del latín “*pubertas*” “*juventud*” periodo de la vida humana entre la infancia y la juventud, durante el cual se desarrollan los caracteres sexuales secundarios, se adquiere la capacidad de procrear. La edad de la aparición de la pubertad varía según las razas, los sexos, la situación hereditaria, la condición de vida. Esta fase es la etapa final de la niñez, y en ella se constituye tanto lo físico como lo moral.

Maduración: la adolescencia se entendía como el conjunto de modificaciones estructurales y funcionales que acontecen en el ser vivo. La maduración se aplica a la totalidad de las personas en numerosos ámbitos o dimensiones, por lo que se puede hablar de maduración social, maduración biológica, maduración fisiológica, maduración psíquica,

etc. El adolescente maduro vislumbra ya elecciones fundamentales en su vida y ve al mundo bajo ciertos aspectos; Lo examina con cierto ánimo y establece trato con los demás y con el mismo bajo ciertas reglas. El individuo tiene ideales, desea afirmar su originalidad.

El adolescente trata de comprender su mundo y de inquirir sobre los aspectos psíquicos, afectivos y emocionales del propio individuo. *“El mundo de adolescente es un mundo que se transforma, pero a la vez un mundo tenso, rico con innumerables problemas”*⁶

En el mundo creado por el adolescente, su pensamiento está orientado ya no a lo concreto, él se abre al universo de lo breve y lo posible descubriendo su propio yo interno y conocimiento en general. La racionalidad característica de esta etapa trata de explicar el complejo medio social que tiene enfrente, por lo que él discute, emite juicios, critica los sistemas políticos institucionales, sistemas filosóficos y propone un medio social feliz; un medio idealizado, y tiene una ambición por el cambio como ningún otro.

Ciertamente es la etapa del ser humano donde se busca que el otro lo entienda, que lo ayude, lo motive y le permita vivir según su cosmovisión, algo más que el amigo o compañero para contar cosas triviales; es la edad del amorío, de los ensueños; de las pasiones dirigidas al sexo opuesto, pero esto no es regla, sentimientos ambivalentes, entusiasmo, conflictos afectivos, etc. que van resolviéndose a la entrada de la edad adulta.

La relación en el hogar puede verse afectada porque la relación padre e hijo no es cordial ya que el adolescente puede llegar a sentir que hay incomprensión creciente y que la vigilancia aumenta con una disciplina muy restringida y una escasa independencia, en relación con sus deseos y necesidades.

⁶Blos peter. Psicoanálisis de la adolescencia Ed. Mortiz pág. 82

Comúnmente al adolescente se le vigila en su vida escolar, se restringe su libertad si no presenta buenas notas, en algunos casos llega a suceder, ya que se piensa que un proceso enseñanza-aprendizaje es exitoso en la medida en que el alumno logra aprender, retener y utilizar lo que el maestro enseña. Para que esto suceda, es importante que el docente tenga dominio del conocimiento que va a impartir, pero también es necesario que emplee los procedimientos didácticos adecuados.

El alumno debe poner empeño en lo que estudia para aprender el contenido. Si tanto el maestro como el alumno cumplieran con estos requerimientos se podría pensar que el aprendizaje escolar no constituye ningún problema. Sin embargo la relación maestro-alumno es el elemento capital de la vida escolar del adolescente y en el centro de la relación educativa, la comunicación desempeña un papel fundamental antes de cualquier encuentro; ello porque existe en el alumno un modelo estereotipado del profesor que ha retenido de su medio. Este estereotipo queda completado por el que conoce de cada profesor, por lo que toca en particular a su prestigio pedagógico, su carácter, etc. A la llegada del profesor donde tiene lugar la confrontación entre ese modelo que el joven tiene, con la realidad del profesor en el momento de la toma del grupo, punto de partida que reviste la importancia de una primera impresión. La calidad de la impresión tiene la equidad y la simpatía que el profesor traslada a los alumnos. *“El hombre cuyo corazón de hielo, aunque posea por otra parte algunas cualidades, difícilmente será un buen educador. En sus relaciones con sus alumnos le faltara siempre este calor comunicativo y este instinto de generosidad que el joven descubre por intuición y a la cual responde espontáneamente”*.⁷

⁷ Clazman Raquel La docencia pág. 46.

Coincidiendo con la docencia el profesor debe contar con la suficiente tolerancia para entablar una buena relación con sus alumnos *“El profesor tiene en la clase tantos comportamientos y métodos educativos como alumnos existen.”*⁸

La clase, es a fin de cuentas, una multiplicidad que se forma, manteniendo sus interacciones internas, su evolución, su manera de influenciar en los adolescentes de manera positiva o negativa, lo que lleva a crear de manera diversa conflictos en el medio escolar que de repente en ocasiones pudieran ser incontroladas. En este conflicto existencial, se da una relación de fuerzas vividas, lo que establece, tan pronta ocurre la proyección del profesor sobre sus alumnos, como una limitación o incluso división de éste. La misma diversidad de la relación educativa, es su fluidez y su incesante reestructuración, explica las diversas maneras de reaccionar de los adolescentes a los conocimientos. Los adolescentes, sea cual sea su actitud con respecto a los profesores tienen necesidad del apoyo de los educadores. Y aunque la enseñanza sea intelectual, racional, universal, es necesaria la modalidad afectiva del vínculo que establece porque esto es lo que hace posible la comunicación entre las mentalidades.

En definitiva la relación educativa se vive, más que explicarse, y cada adolescente sobre todo en este dialogo, busca su verdad, es decir conocerse y hacerse conocer por su profesor. Su necesidad de seguridad tanto como de independencia exige esta actitud; como individuo proyecta su necesidad hacia su profesor. Así, es deber del profesor hacer conciencia de su estilo de acción y de enseñanza, a fin de compensar sus lagunas y de utilizar al máximo todas sus capacidades.

⁸ IBID pág. 49

Si al iniciarse el curso cada miembro del grupo habla de sí mismo en forma breve, se conocerán detalles importantes de todos. El maestro puede preguntar el por qué están asistiendo a esa clase y que esperan obtener con ello.

El principal problema que los maestros encuentran es el de la apatía o falta de interés por parte de los alumnos. En ocasiones a pesar de su entusiasmo el profesor no logra despertar la curiosidad de la actividad por parte del aprendiz.

Es muy importante que cada uno sepa claramente lo que quiere lograr, y que se visualice a sí mismo con los beneficios que tenga pensado obtener, en el curso de esa asignatura.

Los humanos buscan realizarse como tales, por lo que sí se logra que el alumno sea consciente de su aprendizaje o de lo que ha aprendido obtendrá beneficios, estará interesado en sus estudios. El maestro al notar cuando un grupo pierde interés y entusiasmo entonces deberá considerar necesario revitalizar sus propósitos. La meta de cualquier maestro es la de impartir conocimientos, difundir la cultura, transmitir ideas, etc. en fin formar a los alumnos que se le encomiendan.

2.2- CARACTERIZACIÓN DE LA ESCUELA PREPARATORIA OF. NÚM. 54

La escuela preparatoria oficial número 54 nace de la necesidad de brindar educación media superior a la población del municipio de Chalco, ya que después de la secundaria no se tenía un centro de ese nivel cercano, la población interesada se veía en la necesidad de trasladarse al D. F. Es ante esta necesidad de la población que se crea el día 3 de noviembre de 1989 la primera escuela preparatoria en Valle de Chalco, estando al frente como director de la misma el profesor Servando Cruz Aguirre.

Esta institución da inicio con un grupo de 28 alumnos, en condiciones desfavorables, como el no tener un salón de clases, ni pizarrón, sólo se contaba con un terreno baldío que posteriormente fue donado de manera oficial para la construcción de la escuela. Misma que no fue nada fácil de llevar a cabo y para la que se tuvo que recurrir a diversas actividades como bailes, quermeses, rifas, concursos deportivos, etc., con el fin de recaudar fondos para el comienzo de la construcción de aulas. Mientras, los alumnos tomaban clases en lugares facilitados por algunos vecinos que, conscientes de la forma en que se impartían las actividades académicas, no dudaban en ofrecer su apoyo.

Por su parte, el director gestionaba documentos ante la Secretaría de Educación Pública y ante diversas organizaciones para que se llevara a cabo la iniciación de la obra, mismo que tuvo lugar en el año de 1991, cuando se da inicio a la construcción de cuatro aulas, sanitarios, una cancha de basketball, y se deja pendiente una parte de las instalaciones para otra fase de construcción que se iniciaría posteriormente.

Esta primera fase de la construcción fue inaugurada por el entonces presidente de la República Mexicana, Carlos Salinas de Gortari. Poco tiempo después se pudo dar cabida a otros alumnos que solicitaban su ingreso a ese nivel del sistema educativo estatal.

La segunda fase de construcción se inició en 1994 con otras cuatro aulas, un salón de usos múltiples y el laboratorio. Para 1998 se inicio la construcción del ala B del edificio escolar que termina en el año 2000, y que comprende la sala de cómputo y la construcción de cuatro aulas más. La infraestructura crecía, y con ella también la plantilla docente por lo que pudo ampliarse al turno vespertino. Así, año tras año la matrícula ha ido aumentando, contando en la actualidad con nueve grupos de tercer grado, diez de segundo y diez de primero en ambos turnos.

La planta docente está integrada por 62 profesores, incluyendo directivos, administrativos y otros académicos que se encuentra cubriendo diversas áreas según la formación profesional, como puede verse a continuación:

- Matemáticas, dos profesores de base cuya preparación es de ingeniero y profesor normalista respectivamente.
- Física, tres profesores de base con una formación en ingeniería en Electrónica y un Físico matemático.
- Química, dos profesores: uno de base y otro interino, con una formación en Química.
- Literatura, cuatro profesoras, siendo tres de base y una interina, con una formación de licenciatura en Letras, dos normalistas y una pedagoga.
- Historia, dos profesores de base: un normalista y una Socióloga.
- Derecho, tres profesores de base: con licenciatura en Derecho.
- Antropología, dos docentes, con preparación en Antropología y Sociología.
- Métodos y técnicas de investigación, dos profesoras de base con licenciatura en Psicología
- Educación para la salud, dos profesoras de base, una con preparación en Biología marina y otra en Odontología.

-
- Educación artística, dos profesores: un normalista y un ingeniero civil.
 - Educación física, un profesor de base con licenciatura en Educación Física.
 - Etimologías, un profesor de base con licenciatura en Psicología
 - Orientadores, 16 profesores de base, normalistas con especialidad

Están igualmente el director y subdirector cuyos antecedentes académicos son los estudios de administración, y pedagogía, respectivamente; y el cuadro administrativo está formado por una secretaria escolar y cuatro auxiliares para las cuestiones administrativas.

Estas son algunas de las principales características de la escuela preparatoria oficial número 54, que se encuentra ubicada en Avenida Solidaridad esquina con Adolfo López Mateos, sin número en Chalco Estado de México y cuya población es de 900 alumnos.

2.3- LA PRÁCTICA DOCENTE EN EL AULA DE LA PREPARATORIA OF. NÚM. 54

Cómo se mencionó en el apartado 1.3 del presente trabajo, la docencia es una actividad de todo profesional de la educación y éste consiste en un proceso creativo a través del cual los sujetos que enseñan y los que aprenden interactúan con el objeto de conocimiento, develando su propia práctica de construcción, lo que lleva a un espacio de reflexión donde los docentes realicen un replanteamiento de su labor educativa. La relación maestro – alumno ha sido el binomio indisoluble del acto educativo.

Se ha relacionado al profesor con el acto de enseñar y al alumno con el de aprender. Por lo mismo, no es extraño que todavía en nuestros días se conceda sólo al maestro el legítimo poder de enseñar; sin embargo, sabemos que también el profesor aprende del alumno, convirtiéndose éste en enseñante involuntario, ya que el proceso enseñanza–aprendizaje es ante todo un proceso de interlocución significativa y permanente.

El aprendizaje es más sólido cuando es el resultado de la reflexión crítica; y de ésta se desprende la confrontación de lo que sabemos con lo que exigen nuestros problemas de estudio. De ese modo, la mejor fuente de aprendizaje significativo para el sujeto es la propia experiencia sistematizada, que tiene lugar en una institución, en donde la influencia educadora por convicción se manifiesta de manera real en el educando, proceso en el cual la tarea del educador es la de propiciar la elevación cultural del otro.

La esencia de la educación reside en hacer participar activa y progresivamente al educando en el mundo de los bienes culturales. En la etapa de formación de nivel bachillerato, los bienes culturales continúan siendo vehiculados y adquiridos a través de los contenidos curriculares, a los que el educando tiene acceso con las propias actividades que ésta realiza, lo que demanda del educador ser consciente del papel que desempeña en la socie-

dad al promover la incorporación del sujeto al mundo de la ciencia y del arte, y por ello ser capaz de contar con una clara conciencia de la realidad humana

De acuerdo con el autor Pérez Gómez la educación en la realidad debe ser una concepción clara; *“La práctica concebida en teoría como la aplicación en el contexto del aula de las normas y técnicas que se derivan del conocimiento científico, se considera el escenario adecuado para la formación y desarrollo de las competencias, habilidades y actitudes profesionales que requieren la aplicación de aquel conocimiento. Si se concibe el conocimiento profesional como el conjunto de hechos principales, reglas y procedimientos que se aplican directamente a problemas instrumentales, la práctica debe considerarse cómo un proceso de entrenamiento técnico para comprender cómo funcionan las reglas y técnicas en el mundo real del aula”*.⁹

La práctica que se da en la escuela preparatoria oficial número 54 se realiza con un total de 62 personas incluyendo 3 administrativos, 15 orientadores y 44 docentes, cada uno desde el área que le corresponde según el cargo que tiene, por lo que las funciones que desempeñan son totalmente diferenciadas.

Frecuentemente se ha dicho que “el maestro se hace en la práctica” sin embargo su formación profesional es indispensable para llevar a cabo su tarea.

La docencia es uno de los trabajos más juzgados, situación a la que está expuesto todo aquél que la ejerce; por ello, implícitamente se van formando imágenes y estereotipos del trabajo del maestro desde una temprana edad. Es así que el maestro experimenta con las prácticas, no todas incluidos en su formación profesional, además lo que el maestro obtiene

⁹ Pérez Gómez El pensamiento práctico del profesor. CTE 1987, pág. 141

de la experiencia es una comprensión de la situación social del aula, y una adaptación de su personalidad a las necesidades de ese ambiente.

Es claro que el maestro en ocasiones se enfrenta a situaciones desconocidas. Con la experiencia el docente desarrolla una sensibilidad hacia los procesos interactivos que se presentan en el salón de clases, ya que los jóvenes con quienes trabaja, y el mismo maestro no son máquinas de enseñar y aprender, son seres humanos con una personalidad compleja inmersa en un bagaje de interrelaciones sociales y culturales.

Al iniciar cada curso escolar el maestro se encuentra invariablemente con los programas escolares del grado y la materia que le ha tocado impartir.

El proceso que va desde este encuentro con los programas hasta el manejo de los contenidos en el salón de clase, pasa por una heterogeneidad de construcciones particulares, de una diversidad de historias personales y sociales que hacen que en cada salón de clase los contenidos programáticos se expresen con diferentes interpretaciones y jerarquías. Cada sujeto tiene sus propias concepciones sobre lo que cree enseñar y lo que debería saber. Desde el momento en que el docente se encuentra con los planes y programas que tendrá que abordar, está de hecho ante algo dado independientemente de su voluntad y que existe desde antes que inicie su trabajo.

En este nivel educativo existe la libertad de cátedra pues cada maestro de acuerdo con su propia valoración del conocimiento enfatiza ciertos temas y rechaza otros, incluyendo contenidos ausentes en el currículo oficial, y excluye algunos de éste; reinterpreta y traduce cada tema en relación con la forma como concibe a los estudiantes, al grupo, a la enseñanza, al aprendizaje, al mismo conocimiento.

Cada maestro, a pesar del programa oficial, lleva al salón de clases lo que cree que es digno de enseñar y aprender de acuerdo con su cosmovisión.

Se considera que el conocimiento legítimo es el que se construye al interior del propio mundo escolar, y que el “no conocimiento” es el resto de los saberes de la vida diaria. La práctica docente no ha sido sometida a una constante investigación empírica, orientada hacia el abordaje de los problemas y las alternativas que existen al interior del SEN como sí se da en otras carreras.

La enseñanza tiene al menos dos características que la hacen ser una actividad especial: a) pocas ocupaciones pueden ofrecer oportunidades similares de contacto estrecho con jóvenes, b) pocos pueden permitir horarios y calendarios de trabajo tan compatibles con otras actividades, la docencia representa una carrera sin posibilidades de promoción; la principal oportunidad de obtener una categoría mayor requiere dejar el trabajo en el aula para dedicarse a la administración de tiempo completo. Los principales beneficios logrados en la docencia están dados por incrementos anuales en el sueldo, y por otros conceptos, por ejemplo la antigüedad en el servicio.

La estructura ocupacional propicia la obtención de beneficios externos; la tradición de la docencia no da cabida a la ambición económica personal. Por ello la autora Elsie Rockwell, plantea que: *“El ideal de la docencia como un servicio ha enaltecido la virtud de dar más que la de recibir; el maestro modelo ha sido siempre el maestro “dedicado”*.¹⁰

Ciertas personas pueden ser atraídas a la docencia porque ofrece cierta estabilidad económica y laboral.

Comprender el trabajo del maestro implica acercarse al lugar y al contexto donde se desarrolla. Dicho trabajo depende en mucho de las condiciones materiales en que labora, dada tanto por las características del sistema educativo, como por el contexto de las rela-

¹⁰ IBID Pág. 47

ciones existentes en cada escuela. Dentro del aula el maestro generalmente trabaja con cierta autonomía, sin la vigilancia continua de un superior.

La relación entre diversas condicionantes del trabajo y la autonomía del maestro, muestran la diversidad de situaciones posibles. Estas situaciones se modifican históricamente; cambian incluso dentro de la trayectoria de cada escuela.

El maestro vive la realidad cotidiana del aula mal equipada y quizá saturada de alumnos, la de manejar los problemas prácticos de la rutina y de la disciplina, los detalles administrativos, las continuas emergencias y los problemas particulares de algunos jóvenes actividades todas que requieran tiempo y sin embargo se cree que el trabajo del maestro es sólo llevar a cabo las actividades prescritas en el salón de clases y supervisar el trabajo de los alumnos.

CAPÍTULO III.

ETNOGRAFÍA Y DOCENCIA EN EL NIVEL MEDIO SUPERIOR

3.1. –LA ETNOGRAFÍA COMO MÉTODO DE INVESTIGACIÓN DE LA REALIDAD ESCOLAR.

El trabajo etnográfico supone descubrir la realidad escolar y requiere un conjunto de técnicas para observar, recolectar, interpretar, analizar, y presentar datos, que permitan estudios y explicaciones, ya que constituye un método privilegiado para conocer los detalles de la vida en la escuela.

Vista con este tinte metodológico, es conveniente precisar que la Etnografía ha tenido un desarrollo importante. En primera instancia era vista y entendida como una recolección de datos acerca de las tradiciones, ritos, religión, de la vida de las etnias, de manera que sólo se proponía realizar caracterizaciones de acuerdo con las prácticas socioculturales establecidas en ellas

El papel de la Etnografía ha cambiado considerablemente, pues no puede haber una relación de datos sin un sustento teórico detrás de ella; así, ya no son las costumbres las que interesan por sí solas, sino lo que ellas dicen de las prácticas de un determinado grupo; del significado que tienen y de la relación que guardan con la cultura del mismo grupo.

La etnografía demanda una unidad delimitada en el tiempo y el espacio, de tal forma que el etnógrafo puede observar y documentar directamente situaciones y procesos concretos. La Etnografía conserva tanto la complejidad e integralidad del fenómeno particular como la riqueza del contexto, por eso la comunidad, la escuela, el barrio, son el universo natural de la investigación etnográfica.

La Etnografía aparece como la conceptualización de la realidad escolar observada, fuente del dato empírico, objetivo, o bien como un proceso necesariamente subjetivo, una descripción matizada por el sentido común del observador. La descripción etnográfica no es reflejo de la cultura estudiada, sino un objeto construido por el investigador, y lleva un sustento teórico para poder interpretar la realidad, desconocida hasta este momento.

La perspectiva etnográfica, cualitativa o interpretativa, relacionada con los estudios antropológicos con sus descripciones detalladas de lo que acontece en contextos socioculturales específicos, se introduce a la investigación educativa en los años sesenta en Inglaterra y en los setenta en Estados Unidos.

La Etnografía es más que un método o una técnica de recopilación de datos empíricos, es un conjunto de conceptos que nos permiten aprehender la realidad, esta técnica permite que el profesor visualice su propia práctica docente y se preocupe por describirla e interpretarla, para mejorarla, por lo tanto se habla de que puede ser considerado como un paradigma.

Aprender a describir e interpretar el punto de vista de los actores, sus referentes históricos, culturales, políticos, representa un primer aprendizaje para el etnógrafo, mismo que se definirá por su dinamismo y transformación en el tiempo.

Las interpretaciones que hace el etnógrafo de la realidad que estudia se encuentran en las historias familiares, en la trayectoria de la vida, en los archivos históricos, los salones de clase y el ambiente escolar. Esto permite contar con elementos para articular lo observado y escuchado en el contexto histórico, político y cultural en el que se insertan las palabras y los actos de los protagonistas. El proceso etnográfico comienza cuando el investigador recupera los puntos de vista y los modos en que los miembros de una cultura perciben el universo y organizan su propia vida.

Al realizar estudios de corte etnográfico, se abordan fenómenos particulares en relación con una totalidad mayor que los determina. Lo importante de esta situación es interpretar el fenómeno a partir de sus relaciones con el contexto social más amplio, y no sólo en función de sus relaciones internas.

El uso de este paradigma demanda ubicar e interpretar la información adquirida durante el trabajo de campo en un contexto social ya que las interpretaciones y explicaciones solamente podrán surgir y tener sentido a partir de los elementos externos a las situaciones particulares que se observan.

En este mismo sentido la autora Berteley plantea la *“etnografía como procedimiento de la investigación requiere de definiciones iniciales de un modelo teórico acabado que funcione como marco de referencia, es decir que delimite el proceso de observación, como lo requieren, por ejemplo, las investigaciones cuantitativas y experimentales en las cuales la definición precisa de variables es necesaria”*¹

Desde que llega al espacio de estudio, el investigador observa e intenta ganarse la confianza de sus informantes, la relación se establece a partir del modo en que les comunica sus intereses y motivaciones. Para actuar como observador participante necesita reconocer la repercusión de su presencia en el acontecer cotidiano de la escuela y los salones de clases, ya que también tiene la responsabilidad de declarar ante otros, de manera general, sincera, precisa y cautelosa sus hallazgos, sus motivaciones e intereses académicos y personales. El sinceramiento cuidadoso del investigador ocurre cuando reconoce que efectivamente está inmiscuido en el objeto que estudia, a la vez que ignora mucho de lo que se observa y escucha.

1 Berteley, Busquets. Conociendo Nuestras Escuelas. Ed. Paidós, pág.45

La interpretación plantea al etnógrafo educativo el reto de mostrar y explicar, no sólo el punto de vista de los participantes, sino sus pre-nociones teóricas.

El trabajo intelectual de analizar, de procesar la información recabada, de establecer categorías, etc. era desarrollado posteriormente por el mismo etnógrafo, por lo cual en un principio no se sostenía por sí misma como una metodología, y se usaba con fines netamente empíricos.

Los procedimientos etnográficos que mejor expresan y dan cuenta de la situación de estudio pueden surgir de las relaciones y los procesos particulares que se estudian siguiendo estas directrices:

- a) la formulación de las cuestiones de la investigación y la elección de las perspectivas teóricas adecuadas.
- b) la selección de lugares, personas y otras unidades de investigación, como fuentes de datos.
- c) la negociación complicada de la relación de la que depende la obtención de una información fiable.

3.2- LA OBSERVACIÓN, TÉCNICA FUNDAMENTAL DE LA ETNOGRAFÍA.

La conformación del campo etnográfico en educación, también conocido como cualitativo e interpretativo es aun reciente, como el de la investigación educativa en general. Para María de Ibarrola, la conformación del campo de la investigación educativa en México se inicia en 1970, cuando proliferan las instituciones de investigación educativa y de educación superior.

Dicha conformación supone tanto la presencia social institucional y académica de sujetos y comunidades reconocidas en México y en el mundo, como la apertura de espacios de confrontación donde se discuten las distintas posturas teóricas y metodológicas, se forman investigadores y se cotejan y difunden resultados.

Una de tales instituciones que se dedicaba a la investigación educativa, fue el Departamento de Investigaciones Educativas DIE, del Centro de Investigaciones y Estudios Avanzados del Politécnico, CINVESTAV, institución que ha realizado diversos estudios desde perspectivas ampliamente aceptadas y con gran influencia en la conformación social, institucional y académica, y que llevó a cabo trabajos fuera ya del campo antropológico. A ésta siguieron otras instituciones que también se preocuparon por realizar investigaciones etnográficas en el campo educativo, ya que los múltiples enfoques disciplinarios que intervienen han provocado dudas, reflexiones y revisiones permanentes, la Etnografía expresa los límites inherentes a una construcción particular; además de su condición como técnica de recopilación de datos.

El etnógrafo, por tanto, estudia las situaciones escolares como acciones sociales que tienen sentido por las tareas que nuevamente, incursionan en el sentido profundo de lo que se dice y hace en las escuelas, en lugar de recopilar y codificar acciones y opiniones superficiales.

El investigador etnográfico, se ve precisado a controlar su subjetividad en la medida de lo posible, cuando se abstiene de asumir una posición, pero cuando habla más de sus hallazgos que de sus sorpresas, obstruye el surgimiento de un pensamiento etnográfico crítico. En ese sentido, Bertely plantea que la etnografía es tan diversa en opiniones porque el investigador participa definitivamente con sus posturas y experiencias, por lo que afirma que: *“La tarea del etnógrafo estriba en producir interpretaciones que más que considerarse como verdades absolutas, constituyen clases de verdad”*²

Para que el etnógrafo pueda narrar sus experiencias de campo entre quienes comparten su mismo horizonte significativo, no basta con mostrar que estuvo ahí, que participó en la vida de los protagonistas y que realizó entrevistas y observaciones. Debe hacer explícito el proceso de autocomprensión que experimentó al interpretar, narrar y escribir acerca de la cultura escolar.

La etnografía dirige su esfuerzo a la interpretación de las formas en que el curriculum se desarrolla a través de las diferentes prácticas que tienen lugar en los salones de clase por lo cual pone el acento en la perspectiva pedagógica de los maestros, las estrategias didácticas utilizadas, las expectativas de aprendizaje de los alumnos, así como en otros aspectos del universo escolar, presentes en dichas prácticas. Todas estas relaciones se esquematizan en el siguiente cuadro:

² IBID, pág. 38

CONTEXTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL
CURRICULUM-PLAN DE ESTUDIOS-TEMARIOS OBJETIVOS
MATERIALIZACIÓN EN EL SALÓN DE CLASES
RELACIÓN DE COMUNICACIÓN

EVOCACIÓN DE SIGNIFICADOS	CONCEPCIÓN PEDAGÓGICA
PARADIGMA DE INTERPRETACIÓN	LÓGICAS DE EXPOSICIÓN
VISIÓN DEL MUNDO	LÓGICAS DE APROPIACIÓN
CULTURA LENGUAJE	CULTURA LENGUAJE
HISTORIA SOCIAL Y	HISTORIA SOCIAL Y
HISTORIA	HISTORIA
MAESTRO	ALUMNOS
PERSONAL	PERSONAL
GRUPAL	GRUPAL
CÓDIGOS Y SABERES	CÓDIGOS Y SABERES ³

Este cuadro permite visualizar las actividades de un profesor con respecto a sus alumnos y como se abordan los contenidos dentro del salón de clases, como se adquieren los conocimientos ya que las historias de vida y la visión del mundo son diferentes.

³ Charles Creel Mercedes. "El salón de clases desde el punto de vista de la comunicación". Perfiles educativos. CISE UNAM

El discurso hegemónico acerca de la cultura escolar está en los planes y programas educativos y en el curriculum oculto, en los métodos de enseñanza-aprendizaje, en la organización social de la escuela y aulas, y en el lugar asignado a los directivos, maestros, alumnos y padres de familia en la vida escolar, aunado a tales designios el profesor debe interiorizar de una manera clara, lo fundamental para dar un significado a los elementos de su entorno cotidiano, analizarlos y vivirlos desde una óptica y orden diferente así se podrá dar un encuadre metodológico a la relación con los alumnos y se logrará la integración, coordinación y coherencia del trabajo que se realiza. Aprender a describir e interpretar el punto de vista de los actores, según sus referentes históricos, culturales y políticos más amplios, representan un primer aprendizaje para el investigador etnógrafo.

Actualmente la Etnografía se ha ido aplicando a diferentes disciplinas y campos de estudio. En la educación, al constituirse ésta en un campo privilegiado de aplicaciones de investigaciones cualitativas, puede ser utilizada por los maestros como medio para reconocer y mejorar su práctica educativa.

Dado que la etnografía comprende un conjunto de técnicas por medio de las cuales se obtiene información cualitativa que permitirá análisis y explicaciones, constituye un método privilegiado de aprehensión de la vida en la escuela.

En los procedimientos etnográficos, no siempre se van a describir anécdotas e interpretar el decir y hacer de los actores escolares, ya que también se toman en cuenta los propios horizontes del investigador-docente. Éste se construye al interactuar socialmente y al colocarse en el lugar de los otros, y se integra así mismo al otro generalizado y al conjunto de experiencias que resultan relevantes y significativas para el grupo social específico, en este caso el grupo escolar, lo que significa que el etnógrafo debe emprender su investigación con un yo participante y un yo observador.

De acuerdo con Bertely puede decirse que: *“El etnógrafo educativo supone que los sujetos que participan en las escuelas y salones de clase se forman como directores, maestros, alumnos, padres y madres de familia al intercalar y tomar el papel que cada uno de ellos debe asumir en situaciones de enseñanza aprendizaje específicos”*⁴

El etnógrafo entiende que la realidad escolar es múltiple; que en cada plantel educativo y salón de clases se construyen códigos, encuadres y universos simbólicos irrepetibles; de manera que su interés está puesto en la dinámica específica de cada uno de ellos. El objeto de la investigación de este tipo se define por su dinamismo y transformación en el tiempo que transcurre en la escuela y en el salón de clases.

La metodología etnográfica expresa los límites inherentes a una construcción particular, la vida de la escuela, en este caso, ya que como técnica de recopilación de datos empíricos hace posible el acercamiento a la realidad, a las prácticas dentro de las aulas, convertidas en objeto de conocimiento.

Como ya se dijo, observar y participar supone la presencia del etnógrafo en el campo de estudio como condición indispensable para documentar de modo detallado y sistemático los acontecimientos de interacción calificados como básicos, así, de ese modo el etnógrafo es observador porque no interviene de modo directo en el desenvolvimiento natural de los sucesos, pero su función es igualmente participativa, dado que su presencia modifica necesariamente lo que sucede en el espacio observado.

Así, el etnógrafo educativo se percató de que en la medida en que transcurre su estancia en el campo, los actores observados o entrevistados comienzan a modificar sus comportamientos o declaraciones de lo que creían hacer o decir en un primer momento.

⁴ IBID, pág. 56

Dado que ese tránsito es inevitable por la dinámica cotidiana de las escuelas y los salones de clases, el sujeto que utiliza esa técnica necesita profundizar en la gama de representaciones y acciones que no aparecieron en sus primeras incursiones.

La escuela rebasa el espacio físico y temporal que se asigna a las actividades formales que ahí se realizan, su espacio real permea los otros espacios sociales. Esta concepción define nuevos sitios y eventos en los cuales buscar elementos y relaciones significativas para estudiar los procesos y prácticas. Además implica evitar la dicotomía escuela-comunidad y construir categorías que revelan tanto la interacción como la distancia entre ambas.

Así, los etnógrafos entran al campo de las “sociedades complejas” a través del estudio de las situaciones particulares de su vida cotidiana; en este caso la escuela. Al desarrollarse en este campo, la Etnografía propone una nueva mirada a la escuela estudiada definiendo en ella nuevos objetos de estudio y elaborando los conceptos pertinentes que surjan de la misma. La búsqueda teórica conlleva a la vez una aplicación metodológica de la Etnografía a los problemas educativos.

En este mismo sentido Goetz, plantea que: *“Es fundamental la recogida de relatos, anécdotas y mitos, como los que surgen en las conversaciones y charlas cotidianas de las salas de profesores o del grupo de alumnos, pues ayudan a comprender el sentido de los temas que más interesan a docentes, alumnos y padres de familia. Asimismo, ofrecen una base para determinar la medida en que se están alcanzando los fines y objetivos formales e informales de los grupos”*⁵

⁵ Goetz *Etnografía y diseño cualitativo en Investigación Educativa*, Ed. Morata, p. 176

La etnografía agrega así una dimensión igualmente nueva al análisis de procesos educativos. Con imaginación creativa y flexibilidad el etnógrafo puede concebir diferentes estrategias para documentar lo que aún no está documentado en las realidades educativas.

La observación sirve para obtener conceptualizaciones de la realidad escolar, éstas se van construyendo con la participación de los protagonistas de la vida en el aula, en la cual todo se expresa mediante pautas de lenguaje específico; incluso se debe estar familiarizado con la jerga de los jóvenes y no dejarse impresionar por ella; al tiempo, que se deben tener presentes y reconocer las tendencias del profesor o de los grupos de alumnos.

El etnógrafo observa, interpreta y selecciona lo significativo del contexto en la relación con la elaboración teórica que se realiza al mismo tiempo. En este doble proceso de observación y de interpretación se abre la posibilidad de generar y enriquecer la teoría. El proceso de observación es selectivo: *“El investigador siempre selecciona en función de categorías previas, sociales y teóricas sobre la realidad a la que se aproxima, la tendencia es eliminar de la vista de todo aquello que se supone irrelevante”*⁶

La Etnografía forma parte de los enfoques interpretativos de la investigación, una de cuyas herramientas es la observación participante. Lo que define a la Etnografía son los procedimientos que pone en juego para construir un conocimiento de la realidad social por lo cual dicha herramienta es la más usual, junto con la encuesta y la entrevista, pero aquí se destaca la observación participante, pues por medio de ella el investigador se involucra de forma directa en lo que sucede dentro de esa realidad sin dejar de lado el papel que esta desempeñando.

⁶ IBIDEM pág 55

La observación participante es una de las técnicas etnográficas que permiten al profesor ser directamente el “referí” de sus propias acciones, actividades, actitudes y darse cuenta de su labor docente para mejorarla.

La tarea de observación no procede de un momento en que se percibe todo de una manera general, sino que se tiene que ser cuidadoso para observar y elegir lo que permitirá en un momento dado aislar el objeto que se desea estudiar en su especificidad, además de que los que participan en la observación son sujetos sociales que desempeñan actividades o roles específicos dentro de la escuela.

3.3 LA ETNOGRAFÍA, BASE DE CONOCIMIENTO EMPÍRICO PARA EL MAESTRO

La Etnografía constituye una decisiva ayuda para la comprensión crítica de las situaciones y fenómenos que tienen lugar en el aula, y por consiguiente, para una más adecuada intervención en la práctica de cada docente. En términos más generales, la Etnografía, presenta condiciones particularmente favorables par contribuir al mejoramiento de la práctica docente, ya que entre la Etnografía y la enseñanza hay ciertos parámetros de cooperación pues, una como método y la otra como proceso, las convierte en co-empresas eminentemente adaptables entre sí. Como primera aproximación ambas coinciden en el hecho de contar una “historia”.

Ambas investigan, preparan sus respectivos terrenos, analizan, organizan y abarcan las interacciones cotidianas que se dan al interior de las escuelas y de los salones de clase, donde los aspectos interactivos de los protagonistas escolares son tomados en cuenta. Finalmente presentan sus experiencias en forma de comentarios sobre determinados aspectos de la vida en la escuela.

Por ende las investigaciones etnográficas son una de las alternativas para recoger esta nueva filosofía interpretativa y reconstructiva de la realidad escolar.

Los maestros pueden utilizar técnicas etnográficas para evaluar su trabajo, la motivación y el aprendizaje de los alumnos. En este sentido la etnografía ofrece a los investigadores una gama de enfoques interpretativos para poder llevar a cabo el trabajo de campo realizado en las aulas.

El maestro es el principal aplicador del instrumento de investigación, en cierto sentido el cuestionario, el test, las estadísticas, lo que constituye toda la parafernalia de otros enfoques, se materializa en la persona del etnógrafo; así pues, ya queda claro el uso peda-

gógico de la Etnografía, siendo el más importante el que se relaciona con la comprensión de la especie humana, con el cómo vive la gente, cómo se comporta, cómo se relaciona, qué le motiva y cómo se relacionan entre sí los individuos que la conforman, las reglas en gran parte implícitas que rigen su conducta; en fin los significados de las formas simbólicas tales como el lenguaje, la apariencia, la conducta.

El etnógrafo-pedagogo también tiene particular interés en los factores sociales relacionados con la diferencia entre los grupos, en todos esos aspectos tales como la clase social, la etnia, los medios de comunicación, en fin el medio social.

En la escuela el interés estaría en los siguientes puntos:

- a) socialización entre alumnos y maestros con énfasis en la experiencia subjetiva de sus respectivas carreras, por ejemplo.
- b) abandono de la escuela o terminación obligatoria de la escolaridad
- c) la cultura de grupos particulares tales como la subcultura del maestro, la cultura de la sala de profesores, clasificaciones de alumnos en grandes grupos, por ejemplo varones, niñas, negros–blancos, clase media, clase baja.
- d) las actitudes, opiniones y creencias de la gente, acerca de los maestros, sus enseñanzas y la relación con sus alumnos, su futuro, sus compañeros, la escuela.
- e) Cómo influyen las situaciones particulares en las opiniones y los comportamientos y cómo están constituidos.

Dado que el objetivo primordial de la escuela es promover el proceso mediante el cual los individuos van incorporándose a la cultura, ésta dispone de diferentes medios, entre los cuales se encuentran los planes y programas de estudio teniendo como expectativa promover los aprendizajes que lo propician.

En este sentido la Etnografía sirve de plataforma para comprender y reflexionar sobre la importancia de conocer desde adentro la dinámica y la vida social de los sujetos en la escuela; aprender su cultura, evaluar su trabajo, y esto abre una gran posibilidad para que el docente pueda cumplir con el compromiso de investigar su propia práctica docente y de que pueda mejorarla.

Lo que se puede observar en el campo de la práctica docente es que la investigación es considerada en algunos casos como algo alejado que poco tiene que ver con las preocupaciones prácticas cotidianas.

Con esta misma perspectiva la autora Elsie Rockwell, postula *“El pensamiento práctico del profesor que incluye el conocimiento en la acción y la reflexión en y sobre la acción es una compleja competencia de carácter, un proceso de diseño que debe afrontarse como un todo”*¹

Al aprehender la realidad de la práctica docente, se abren nuevos espacios al conocimiento y a la experiencia, a la invención, a la reflexión y al contraste. En otro momento la autora citada anteriormente asienta que *“ el pensamiento práctico del profesor, por su carácter cultural y creador no puede enseñarse pero puede aprenderse, se aprende haciendo, reflexionando en y sobre la acción y a través de la práctica y del curriculum académico; en torno a ella se puede entrenar y ayudar a desarrollar conscientemente el pensamiento práctico”*².

En el desarrollo del conocimiento, el docente elabora, contrasta y acomoda los instrumentos conceptuales y materiales de que dispone para investigar las características peculia-

¹ Rockwell, Elsie, *ser maestro*. ED. SEP pág.88

² IBID. pág. 91

res del corte de la realidad que le interesa conocer. De ahí el valor de los procedimientos de carácter etnográfico, ya que permiten realizar análisis cualitativos, nuevamente en este caso, de las diferentes situaciones de la práctica docente y del pensamiento del profesor.

En este sentido los procesos etnográficos no pueden estar predeterminados, ya que deben constituir un proceso reflexivo operando en todos los momentos de la investigación. Ello porque aquí la relación maestro–alumno no parece tan definida como lo es para un abogado o un médico, pues para ellos el cliente es un paciente o un caso, y su preocupación es conseguir la cura o ganar el juicio. En cambio el interés profesional del maestro para con sus alumnos no admite una delimitación de este género, ya que los hechos escolares o de la vida de la clase nunca dejarán de tener carácter abierto, indeterminado.

Los actos de quienes participan en la situación nunca controlarán ni determinarán por completo el desarrollo de los acontecimientos en la clase o en la vida escolar.

Existe la posibilidad de reconocer o considerar al docente como la figura central de la actividad educativa, en tanto que es quien ejecuta y debe formular juicios basados en sus conocimientos y experiencias, así como en las exigencias de las situaciones prácticas.

Ya que los hechos escolares o de la vida de la clase nunca dejarán de tener carácter abierto indeterminado. De acuerdo con la autora Corenstein *“una teoría crítica de la educación demanda una disposición para pensar críticamente, una comunidad crítica de profesionales dispuestos a emprender un examen de la profesión enseñante, así como de las circunstancias bajo las cuales está desempeña su misión”*.³

Por lo tanto, el saber del enseñante proporciona un punto de partida para su propia reflexión crítica, si bien no puede darse por sentado y sistematizado en la teoría, ni tomarse

³ Corenstein Zalsav, Martha, Investigación interpretativa etnográfica. Ed.Inst. Latinoamericano. Pág.37

como definitivo en la práctica; y esto no ocurre en razón de que el saber del profesor sea menos exigente que el de otros, sino porque los actos a los que debe prestar su atención, por su propia naturaleza exigen una reflexión crítica.

Un maestro que se considere crítico podrá, a través de su labor, darse cuenta de que al estar inmerso en diferentes situaciones educativas, también tendrá de acuerdo con su experiencia la facilidad de transformar la realidad que se le presente en el salón de clases o en el ámbito escolar, lo que hará que su labor sea más profesional. Esto podrá suceder por ejemplo si crea el interés genuino por investigar su propia acción basándose en procedimientos etnográficos, lo que le permitirá ser árbitro de su propia práctica, y de esa manera proponerse y renovar las alternativas que le permitan enriquecerlas.

En ocasiones se ha llegado a afirmar que si bien las características del docente se deben fundamentalmente a sus rasgos psicológicos, habrá que decir que intervienen además, y de manera importante, elementos que surgen de sus experiencias en el ámbito escolar, y que hacen variar de manera clara sus actitudes. Se puede afirmar que un docente que investigue sobre su práctica diaria será siempre considerado como un buen profesor ya que se convertirá en aquel que le confiere vitalidad a la clase, hace participar al grupo, facilita las comunicaciones y pone todas sus habilidades al servicio del alumno. El modelo de docente que forman los alumnos, los padres de familia y los propios profesores es generalmente resultado de juicios subjetivos. Por lo tanto, el juicio global sobre un docente es a menudo el reflejo de refracciones subjetivas, tanto para el observador extraño a la clase como por el alumno mismo. Esto explica el hecho de que en ocasiones algunos logran un éxito en su vida y hacen partícipe del mismo a ciertos maestros que tuvieron, a los cuales atribuyen buena parte de la formación que les permitió coronar su esfuerzo.

3.4 LA UTILIZACIÓN DE PROCEDIMIENTOS ETNOGRÁFICOS EN EL AULA PARA EL MEJORAMIENTO DE LA PRÁCTICA DOCENTE EN LA INSTITUCIÓN

Como ya se dijo en el apartado 3.3, es importante precisar que ninguna técnica ni teoría puede por si sola recoger toda la complejidad de la vida en el aula. En este sentido tampoco existe la supremacía de un determinado método sobre los demás.

En esta parte del trabajo se desarrolla una breve sección de argumentación de el por qué es conveniente utilizar procedimientos etnográficos en las aulas; y una explicación justificativa de la exploración de diferentes tipos de investigación, basados en la observación directa de los acontecimientos en clase. Se pretende con esto dar paso del haré teórico y metodológico a la investigación directa y a la crítica del proceso enseñanza aprendizaje en la institución en que se labora. Esta estructura permitió una real y fructífera interacción entre el trabajo conceptual y la observación y esto facilito el desarrollo reflexivo del propio quehacer docente.

No se ignora ni soslaya que los investigadores que han intentado estudiar los fenómenos en el aula han centrado su atención sobre un campo restringido de técnicas, que obscurecen los auténticos problemas del proceso educativo.

Se pretende sugerir perspectivas alternas para el estudio en las aulas y por consiguiente las relacionadas con la investigación educativa, misma que estimulará el crecimiento del propio docente.

El planteamiento de este apartado es como sigue: en primer lugar, una sección descriptiva del desempeño de los docentes de la institución, para lo cual se utilizó la observación participante y observación directa, concluyendo en una tipología del proceso enseñanza

aprendizaje en la preparatoria oficial número 54; en segundo lugar se grabaron los acontecimientos y entrevistas con énfasis en los alumnos y en las relaciones profesor–alumno.

Tradicionalmente psicólogos y pedagogos han considerado la interacción profesor alumno como la más decisiva para el logro de los objetivos educativos, tanto de los que se refieren al aprendizaje de contenidos como de los que conciernen al desarrollo cognitivo y social.

En este sentido, es indudable que el maestro debe dominar los conocimientos que ha de impartir y debe ser consciente de que cada aula constituye un universo, que tiene una fisonomía muy propia, dado que está conformada por un conjunto de personalidades, de intereses, valores, actitudes, costumbres, ideologías, religiones, hábitos y formas de ser que se amalgaman en cada una de ellas. De igual manera debe estar consciente de cual es su participación en la dinámica, en la afectividad, los roles que se desempeñan, el respeto, la atención, el interés, el juego, el incumplimiento, y en fin todas las particularidades de la cotidianidad del salón de clases y otros aspectos que más adelante se desarrollarán.

Para abundar en lo anteriormente expuesto se puede recurrir al planteamiento que hace Raquel Glazman, que postula: *“En la vida profesional del profesor se encuentra con múltiples situaciones para las que no encuentra rutinas y técnicas adecuadas, y tampoco son susceptibles de ser analizadas por el procedimiento clásico de investigación científica: la búsqueda gobernada por reglas. En la práctica profesional, dentro de contextos inciertos, únicos y conflictivos, el proceso de interacción y diálogo con la situación no sólo descubre aspectos ocultos de la realidad divergente, sino que crea nuevos marcos de referencia, nuevas formas y perspectivas de percibir y reaccionar ante la realidad”*¹

¹ Glazman, Raquel. Docencia y educación. Ed.SEP, pág.65

En la práctica, ni existe conocimiento profesional para cada caso o problema, ni cada problema tiene una solución pertinente. El profesor actúa reflexionando en el momento en que se le presenta tal o cual situación, creando una realidad diferente, experimentando, corrigiendo, e inventando en él diálogo con la realidad. Por ello, el conocimiento y las habilidades que debe adquirir el nuevo profesor, van más allá de las reglas, hechos, procedimientos, y teorías establecidas por la investigación.

Por esa razón, el oficio de educador exige una serie de características personales, como sentido de sensibilidad, amabilidad, tacto, empatía, comprensión, absolutamente necesarias para poder atender a los jóvenes, quienes por su naturaleza, lo que demandan del profesor es la capacidad de canalizar los varios y heterogéneos intereses que presentan.

Gracias a la observación directa de las clases, en la preparatoria se puede establecer la siguiente tipología del personal docente:

- Los maestros tradicionalistas, son los que no ponen en práctica otros procedimientos de enseñanza que los procedimientos tradicionales. Temen despertar en los alumnos la capacidad creadora e innovadora; no se atreven a dejar al alumno ante situaciones que él mismo ha de resolver; y, en ocasiones los mismos no se atreven a romper con ese criterio. Los principales vicios de estos maestros son el didactismo y la oposición frente a una nueva alternativa pedagógica. El elemento primordial en este tipo de docentes es la antigüedad en el sistema educativo.
- Los maestros indolentes que son quienes carecen de un ideal propiamente educativo, por lo que abandonan a los educandos en su propio desarrollo. Para ellos no existen principios pedagógicos que les permitan conducir los aprendizajes de los alumnos. Pereza e indiferencia son los hechos que dominan su conducta. Generalmente este tipo de

maestros no poseen un perfil pedagógico y el trabajo escolar que realizan es solamente un complemento de otras actividades.

- Los maestros ponderados, que no incurrir en los vicios de los indolentes; saben dosificar la libertad y la autoridad, comprenden el valor de la iniciativa individual y el de las normas de acción general. A su vez, son buenos maestros, honestos, concienzudos; se trata de maestros natos, tienen el sentido práctico, la fuerza de voluntad y la claridad del juicio en todos los complicados problemas que plantea la vida educativa. Es propio de estos maestros, el tacto natural y la comprensión de los adolescentes, en la tarea de hacer suyos a los alumnos, se inclinan siempre por inculcar en éstos, los valores culturales que conformarán su personalidad.

A partir de los fines de la práctica educativa se plantean intencionalmente las acciones educativas; se estructuran las acciones de enseñanza haciendo uso de técnicas didácticas apropiadas con el objetivo primordial de enseñar de la mejor forma los contenidos curriculares al conducir los aprendizajes de los alumnos.

Es así que, si bien la práctica docente obedece a patrones específicos ya establecidos en el lineamiento para el nivel que nos ocupa, la participación consciente de cada docente y su creatividad se traducirá en una labor exitosa.

Siguiendo con la misma postura la autora Raquel Glazman plantea, *“En efecto, en el desarrollo cotidiano de la práctica educativa los docentes echan mano a una gama de enfoques y estrategias didácticas que difícilmente pueda separarse de los contenidos de los que son vehículo.”*²

² IBID, Pág. 78

Lamentablemente en ocasiones no mejora la práctica docente, pues los cursos destinados a elevar su calidad no han sido diseñados por los profesionales, a quienes se dirigen, por lo que su contenido no es acorde con las necesidades que plantearon su implementación; no se toman en cuenta factores de la realidad escolar, ni la dinámica del proceso enseñanza–aprendizaje; además raramente se evalúan sus resultados, entre otras razones. Además el diseño, la puesta en marcha, la supervisión y la evaluación de programas de actualización, en este caso en relación con la educación media superior, son los mismos y son impartidos por ellos mismos. De esa manera, es fundamental que los cursos que conforman dichos programas sean orientados efectivamente a elevar la calidad de la educación que se imparte.

Vivimos en una época en la que es preciso establecer delicados equilibrios, tanto fuera como dentro de la escuela: la individualidad frente a la colectividad, lo privado frente a lo público, la flexibilidad frente a la homogeneidad. En estas condiciones, las maestras y maestros necesitamos revisar continuamente nuestro trabajo obedeciendo a propósitos y principios éticos, y, de modo más amplio, repensar la educación.

Dado que los cambios sociales son inevitables, la transformación de las prácticas es necesaria; los docentes deben vivir esos cambios como retos por enfrentar; y como una posibilidad de mejorar éstas. Como puede verse, el profesorado es la clave definitiva del cambio educativo en la escuela.

Por ello, deben emprenderse acciones que tiendan a elevar la calidad de su labor, tales como:

- La conformación, supervisión, y evaluación de programas de actualización dirigidos a los sectores académicos que trabajan en la educación media superior.

-
- La impartición de esos programas de actualización parte del Estado, y su difusión en forma oportuna.
 - La duración, calendarización, horarios y sede de los programas deben tomar en cuenta las posibilidades de los maestros, sin afectar el trabajo docente y la atención a los alumnos.

Después de grabar algunas clases de algunos compañeros y entrevistar a un número de alumnos elegidos por su comportamiento, dedicación y cumplimiento con sus tareas, se analizó conjuntamente el proceso enseñanza aprendizaje y llegamos a las siguientes conclusiones, postuladas como necesidades:

- Hace falta la sensibilización de los maestros acerca de la importancia de su labor docente y el cumplimiento de su responsabilidad como profesionales de la educación.
- Se promueva el intercambio de experiencias entre los maestros con el propósito de ampliar la visión que tienen acerca de las múltiples determinantes que gravitan sobre la labor en el aula, mediante el establecimiento de grupos de trabajo, reuniones académicas y concursos pedagógicos.
- La actualización permanente de los directores, con apoyo de personal especializado, en relación con planes y programas de estudio, libros de texto, relaciones humanas, bibliografía, acciones pedagógicas, así como las relaciones interpersonales en la vida de la escuela.
- Los directivos vigilen, encaucen, orienten y se responsabilicen de la superación profesional de su personal, en lo que toca al cumplimiento de un desempeño académico, que dé proyección a la comunidad.

-
- Igualmente la actualización de los supervisores en forma permanente acerca de los diferentes aspectos de la educación media superior, así como de todo lo relacionado con su cargo.
 - Visitas con regularidad de los supervisores a las escuelas, propongan soluciones a los problemas que confrontan los maestros en su trabajo, y conduzcan y estimulen el mejoramiento del desempeño profesional de ellos.

Para la autora Raquel Glazman, es necesario que los cambios en una escuela deben estar por las personas interesadas. *“Si la escuela debe cambiar, este cambio no puede hacerse según los gustos o ideas personales de cada enseñante, sino entre los profesores interesados de una misma clase, una misma disciplina, enseñantes de un mismo centro escolar. Este mutuo acuerdo debe desencadenar las vías y los medios de un proceso organizado, de una renovación continua.”*³

El profesor desempeña un papel fundamental, ya que no sólo necesita una buena preparación científica y didáctica, sino una personalidad integrada, de modo que ayude a sus alumnos a buscar nuevas metas y ampliar sus horizontes. Ello porque no es sólo un transmisor de conocimientos, sino la persona que ayuda, asesora, colabora, estimula, por lo cual no puede sólo dar importancia a la impartición de contenidos.

El docente tiene que conocer los cambios que se producen en el mundo actual, y cómo la sociedad los media, de modo que son también agentes de educación. Así como las estructuras sociales del entorno en donde está la escuela, el entorno donde se ubica el plantel y donde viven sus alumnos, y a partir de esto promover y animar un desarrollo cultural, así como mejorar su práctica docente y estar al día en los acontecimientos sociales.

³ IBID, pág.96

Los profesores pueden y deben contribuir a enriquecer las percepciones y a crear nuevas formas de ver el mundo, de adoptar nuevos hechos e información sobre él, y a partir de esto, lo que es significativo para los alumnos. Es decir, es importante que cada docente cree situaciones que ayuden a los estudiantes a ampliar, enriquecer, modificar su campo perceptivo y el mundo de sus actividades.

En la sociedad actual es necesario poseer un campo de percepciones lo suficientemente rico y extenso, de modo que sirva como plataforma referencial para comprender los acontecimientos, y no olvidar que los campos perceptivos de cada persona son producto de las oportunidades a las que ha estado expuesto en el proceso de su formación. Por ello, el papel de la educación consiste en preparar a las nuevas generaciones para que puedan ubicarse frente a las opciones que tienen, una visión integral de sí mismas, de sus potencialidades, en el momento actual, y de un modo inteligente, ante las transformaciones imprevisibles.

También han de haberse equipado con lo que demanda una sociedad cambiante, proceso en el cual el profesor contribuirá a formar su pensamiento crítico a través del desarrollo de la capacidad de percepción y exploración, de su persona y de lo que los rodea, para lo cual deberá favorecer su aprendizaje y su experiencia poniendo en juego su capacidad indagatoria e interrogativa.

Este tipo de aprendizaje deberá poner en juego una secuencia de acciones y consecuencias personales. El profesor no puede limitarse a transmitir valores sociales de épocas pasadas sino, por el contrario, de la sociedad actual, misma que necesita educadores innovadores y no solamente reproductores, que sepan crear, diseñar líneas de educación del futuro. Sólo el que es capaz de experimentar y descubrir las nuevas líneas de la educación podrá preparar las generaciones jóvenes para un mundo que exige una plataforma de pen-

samiento crítico, desde la cual se pueda enjuiciar reflexivamente las diversas situaciones de la comunidad, y en su caso proponer alternativas acorde con ello, tales como:

- Conocer los resultados de investigaciones que se han producido en el campo de la educación, y tomar de las mismas, lo que le permita desarrollar una práctica pedagógica innovadora.
- Motivar el aprendizaje de los estudiantes a partir de lo que sea significativo para ellos, y que respondan a sus necesidades e intereses.
- Para ello basarse en planes y programas que sean significativos para el alumno, y responda a sus necesidades e intereses.
- Motivar el aprendizaje de los estudiantes a través de prácticas pedagógicas que implique la aplicación crítica y reflexiva de los planes y programas de estudio.

En la perspectiva del autor Ray Simpson: *“si el maestro no define su práctica, si no desarrolla una práctica profesional con miras a mejorarla entonces algún otro determinará en lugar suyo su función”*⁴. Poniendo en práctica las siguientes situaciones el profesor podrá transformar su quehacer.

- A. Aplicar la enseñanza cualitativa, es decir, la enseñanza que refleje la profundidad del conocimiento y esté basada sobre la prueba empírica de la investigación.
- B. Actuar como el especialista, que es, de la materia que le toque impartir.
- C. Dirigir investigaciones planeadas para medir la efectividad de su enseñanza y mejorar los procedimientos y los materiales pedagógicos que utiliza.
- D. Motivar el aprendizaje de los estudiantes mediante la utilización de enfoques de enseñanza y aprendizaje críticos y reflexivos, que sean significativos para ellos, y respondan a sus necesidades, que se traduzcan en cambios de sus estructuras cognitivas,

⁴ Simpson, Ray. El quehacer docente. Ed. Paidós. Pág.34

a sus necesidades, que se traduzcan en cambios de sus estructuras cognitivas, de sus valores y actitudes.

- E. Estar al corriente de los desarrollos actuales, de los nuevos conocimientos surgidos al interior de su materia, y en la carrera docente que ha elegido como proyecto de vida.
- F. Impartirla con métodos e instrumentos acordes con la naturaleza de ésta.
- G. Actuar como consejero, amigo, auxiliar de los alumnos cuando éstos lo requieran.

El punto principal que se plantea, y al que debe aspirarse, es la transformación de la práctica docente a través de una reflexión crítica de la vida diaria en la escuela y en el medio escolar. Es necesario que aliente a sus alumnos en el deseo de conocer, con todo lo que ese deseo representa para llegar a ser mejores seres humanos, frente a sí mismos y a la sociedad.

En vista de que el maestro ha alcanzado un desarrollo personal intelectual, y afectivo que le ha permitido desarrollar la tarea educativa con un sentido de responsabilidad, es altamente deseable que pueda compartir con sus colegas, el cúmulo de conocimiento y experiencias que ha adquirido.

Esta situación deberá permitirles rechazar las acciones poco productivas que no dejan ningún aprendizaje en su vida personal y profesional. Asimismo podrán ser capaces de propiciar nuevos acontecimientos a partir de la integración de nuevos aprendizajes significativos en sus alumnos. Cada maestro cuenta con saberes acumulados durante su vida y sobre todo con su experiencia profesional, que sería conveniente pusiera al servicio de la educación de sus alumnos.

Ahora bien, para mejorar la práctica docente en la institución es necesario hacer una reflexión crítica sobre lo que se sabe y sobre lo que se hace, lo que se ha experimentado; sobre la forma en que la teoría y práctica se han concretado en su trabajo diario. Todo esto

necesariamente hará surgir preguntas que quizá no se puedan contestar sino a partir de la experiencia y es ése el momento en el que el conocimiento generado por las investigaciones de otras personas que también se dedican al campo de la educación cobra importancia, para apoyarse en él en la búsqueda de respuestas a las interrogantes que surgen al interior de su labor.

Es de suma importancia la relación que se establece entre todos los actores del proceso educativo que se lleva a cabo en el plantel, pues solamente a través de ella puede éste entenderse en la misión que tiene encomendada.

Puesto que los tiempos cambian, porque las necesidades de la sociedad se transforman también, la educación en todos niveles debe responder a las necesidades de una sociedad igualmente cambiante, los maestros no pueden ser los mismos *“ahora que el fin de siglo nos hereda grandes adelantos tecnológicos y llegada de la nueva centuria anuncia una sociedad distinta, el papel del maestro es objeto de discusión”*⁵

Por tal motivo, la educación media superior demanda un maestro más preparado para enseñar a sus alumnos a entrar en contacto con el conocimiento y apropiarse de él, esto para generar condiciones de aprendizaje que les permitan integrar el nuevo conocimiento en la perspectiva transdisciplinaria; así como que acompañe a sus alumnos a formarse como ciudadanos capaces de participar en la renovación de esa sociedad a través de la convivencia con los demás. De hecho la profesión del maestro ha sido una de las que están sometidas a mayores exigencias, sin embargo, es muy poco reconocida. El siguiente planteamiento contiene esta idea cuando afirma que *“el maestro, siempre exaltado en los discursos de política educativa y situado en los proyectos de reforma como el pilar de los esfuerzos por*

⁵ Fierro, Cecilia. Transformando la práctica educativa. Ed. Paidós, pág 162

*transformar la educación, suele quedar reducido en la práctica a un mero ejecutor de acciones que otros definen como innovadoras”.*⁶

Esto debido a que algunos profesores no se preocupan por los acontecimientos nuevos en la escuela y sólo obedecen ordenes para cumplirlas, la autora Cecilia Fierro afirma que: *“En la medida en que sus preocupaciones, problemas y saberes no sean tomados en cuenta en el diseño de dichos proyectos, y mientras no viva un proceso de revisión crítica de lo que hace que le permita desarrollar el convencimiento y el deseo de cambiar su manera de trabajar, su participación en ellos no irá más allá de ser un mero “aplicador”, ni actuará como protagonista, o como agente capaz de construir los cambios necesarios de una manera crítica, entusiasta y comprometida”.*⁷

Ahora bien, si se desea mejorar o modificar la práctica docente, se tiene que recurrir a una autocrítica de los maestros en funciones ya que los retos que plantea el nuevo milenio demandan maestros conscientes de su labor, y compromiso con los jóvenes.

En su calidad de trabajador del Estado, el maestro resiente las contradicciones propias del sistema educativo en términos de la oferta curricular y la organización laboral y administrativa; su trabajo está expuesto además a sus propias condiciones de vida, a los problemas económicos, familiares y sociales de los sujetos con quienes labora, lo que hace sumamente complejo su quehacer. En la práctica que realiza intervienen diferentes agentes, compañeros, alumnos, autoridades educativas y padres de familia, así como los aspectos político institucionales, administrativos y normativos, que determinan su función.

⁶ IBID. Pág. 140

⁷ IBIDEM. Pág.141

La práctica docente concede al maestro y al alumno el papel de sujetos que intervienen e interactúan en el proceso educativo, y no sólo como insumos del mismo. Cada maestro tiene en sus manos la posibilidad de recrear tal proceso mediante la comunicación directa cercana y profunda con los jóvenes con quienes trabaja en el salón de clases. Por ello, es necesario que signifique su trabajo de manera que pueda encontrar mayor satisfacción en un desempeño diario y mayor reconocimiento por los saberes adquiridos. Con sus colegas, con los padres de familia y con las autoridades educativas, el sujeto–maestro tiene la posibilidad de compartir y enriquecer un proyecto educativo, de tal forma que se traduzca en una mejor calidad de la educación que imparte a la población de jóvenes, cualquiera que sea su origen o condición socioeconómica.

Si el profesor está consciente de su trabajo hará análisis críticos del mismo, pues éstos le permitirán conocer contradicciones, errores y aciertos; y, sobre todo, ubicarse en una realidad redimensionada; así como el alcance de las actitudes y acciones propias siempre en función de la educación de los jóvenes. La reflexión crítica sobre la práctica conlleva, asimismo, un concepto de renovación, una nueva lectura de la realidad que genera a su vez ideas, preguntas, proyectos que enriquecerán la práctica educativa. Continuando con la misma postura Goetz plantea que: *“La reflexión crítica conduce también a la confrontación de las ideas de los conocimientos y las convicciones propias de las ideas y las convicciones de otros, que también tienen que ver con el campo de la educación. Un maestro que reflexiona críticamente sobre su práctica no puede mantenerse al margen de las ideas, conceptos y las experiencias educativas de otros.”*⁸

⁸ Goetz, *Etnografía y diseño cualitativo*. Ed. Morata. pág 115

Todo este proceso generará, poco a poco transformaciones en la práctica cotidiana; en el trabajo diario con los alumnos, con los padres con los colegas. A partir de estos cambios se producirá un crecimiento personal y profesional, y es esto lo que imprime el sentido formativo a su trabajo. Se trata de una práctica social que forma parte de ese proceso formativo de los maestros. Su experiencia, el saber que van acumulando, y el conocimiento que pueden ir generando a partir de la investigación y de otro tipo de trabajos en torno a la educación, todo se verá reflejado en su labor.

Por medio del diálogo, los maestros irán recuperando los dos grandes elementos que le sirven de punto de partida para el trabajo: su experiencia y su saber pedagógico; podrá distinguir en él las ideas que están bien sustentadas, de aquéllas que responden a prácticas improvisadas que perjudican a sus alumnos.

Por otra parte podrán precisar los conocimientos que requieren para mejorar su trabajo. Se trata de que cada uno de los maestros recupere el valor y el significado que tiene su profesión. Esto porque son sujetos con ciertas cualidades, características y dificultades que le son propias; seres no acabados, con ideales, motivos, proyectos y circunstancias de vida personal que imprimen a la vida profesional determinada orientación. En este nivel se asientan sus decisiones fundamentales como individuo, las cuales vinculan de manera necesaria su quehacer profesional con las formas de actividad en las que se realiza en la vida cotidiana.

Al reflexionar el docente, al reconocerse como ser histórico capaz de analizar su presente y de construir su futuro; al recuperar la forma en que se enlazan su historia personal y su trayectoria profesional, su vida cotidiana y de qué manera ésta se hace presente en el aula, pueda hacer fructíferas éstas últimas.

Tener presentes las circunstancias que lo llevaron a elegir el magisterio como actividad profesional; los ideales y proyectos que han ido trazándose con el paso del tiempo como educador, le permitirá ubicarse frente a su presente y a su futuro.

Si el maestro es capaz de responder a preguntas fundamentales que todo profesionalista debería plantearse, por ejemplo, el aprecio que siente por su profesión, o el grado de satisfacción que experimenta cuando mira su trayectoria docente; si recupera el valor de experiencias que han sido significativas en su vida como maestro, los sentimientos de éxito o fracaso profesional que lo han acompañado en distintos momentos, así como lo que actualmente se propone lograr y la forma como quisiera verse en su futuro cercano de cara a su profesión, podrá convertirse en estudioso del papel que juega en los procesos que tienen lugar en el universo escolar.

CONCLUSIONES

Con este trabajo se pretendió poner de relieve aspectos fundamentales que inciden en el proceso enseñanza-aprendizaje en la escuela preparatoria oficial número 54 del Estado de México.

A lo largo del mismo se pudo observar que una gran mayoría de profesores que ahí laboran no consideran relevante convertir en objeto de investigación su propia práctica pedagógica, lo que condujo a hacer una serie de propuestas desde un enfoque etnográfico para que los profesores puedan visualizarla como tal, y de esa forma puedan verse como actores del escenario en que la llevan a cabo y así transformarla en forma productiva.

Se plantearon propuestas para que el profesor tome consciencia de la importancia de su tarea como educador, mismas que se desarrollaron al interior de la investigación, y se planteó de manera decisiva la importancia que la vida escolar implica para actuar en ella de manera adecuada, que la planta docente esté en actualización constante, y la pertinencia de promover intercambios de experiencias entre los profesores que la conforman para ampliar la visión que de la educación se tiene.

En la medida en que todos los actores de la educación se mantengan en una preparación y actualización constante que los lleve al mejoramiento tanto personal como profesional, traerá repercusiones en una realidad educativa, social y económica que demanda de jóvenes preparados y con un perfil que les permita poseer información y desarrollar habilidades, destrezas y valores que les permitan hacer frente a la realidad que se vive.

También se buscó a través de un enfoque etnográfico que el maestro se sensibilice entre la gama de situaciones como constructor de sociedades y que tiene que mejorar día a día investigando y proponiéndose mejorar su desempeño profesional.

La Etnografía como paradigma permite tener una idea clara de lo que es un investigador que toma como base el método etnográfico, ya que proporciona elementos necesarios para entender el actuar del profesor dentro del salón de clases y las problemáticas que ahí se presentan y de esa manera plantearse la importancia de su labor.

Se espera que las alternativas aquí planteadas puedan contribuir a la reflexión y mejoramiento del docente en su labor, ya que en el proceso enseñanza-aprendizaje existe un binomio indisoluble maestro-alumno.

BIBLIOGRAFÍA.

1. ANZALDUA ARCE, Raúl. “Entre docentes”. Vínculo maestro alumno México, SEP. SEIT, Marzo 1993.
2. BALL, Samuel. Coord. La motivación educativa: actitudes interés, rendimiento y control. (Tr. Guillermo Solana), Madrid: Ed. Narcea, 1998.
3. BERTELY BUSQUETS, María. Conociendo nuestras escuelas. Ed. Paidós. México D.F. 2000
4. BLEGER, Jose. Psicología de la conducta. Ed. Paidós Bs. As., 1979.
5. BRUNER, J. S Desarrollo cognitivo y educación. Selección de textos por Jesús PALACIOS. Ed. Morata, S. A., Madrid, 1998.
6. CERVINI ITURBE, Rúben. Expectativas del maestro y la práctica escolar. México, UPN. 1984.
7. CORENSTEIN ZALSAV; Martha. La investigación educativa etnográfica. ED. Instituto latinoamericano. Méx. 1992.
8. DEALAMONT, Sara. Las relaciones profesor – alumno. ED. Oikos. Barcelona 1978.

-
9. FIZE, Michel. Adolescencia en crisis. ED. S. XXI. México 2001
 10. FIERRO, Cecilia. Transformando la práctica docente. Ed. Paidós. Méx. 1999.
 11. FREIRE, Paulo. La educación como práctica de la libertad. México: Siglo XXI, 1978
 12. GLAZMAN, Raquel. La docencia entre el autoritarismo y la igualdad. Ed. SEP. Méx. 1986
 13. GOETZ, J. P. Etnografía y diseño cualitativo. Ed. Morata. Madrid. 1990
 14. HARRIS, Martha. Su hijo adolescente. Barcelona: Méx. Ed. Paídos. 1989
 15. IBARROLA, María. Las dimensiones sociales de la educación. Ed. SEP. Méx. 1985.
 16. KAPLAN, Carina Viviana. Buenos y malos alumnos: descripciones que predice. Ed. F.C.E. 1992.
 17. KAZDIN, Alan. E. tratamiento de la conducta antisocial en la infancia y en la adolescencia (tr. Xavier Corbera), Barcelona: Martínez Roca, 1998.
 18. LATAPÍ SARRE, Pablo. Un siglo de educación en México. T. I y II. Ed. FCE. Méx. 1999.

-
19. MICHAUX, León. Los jóvenes y la autoridad (TR. Maribel Lara), 2ª. Ed. Barcelona: Planeta, 1997.
20. NANDA, Serena. Antropología cultural. Ed. Iberoamérica. Méx. 1987
21. Departamento de Educación Media Superior. “Operatividad del sistema curricular”. Toluca, Méx. julio 1999
22. PALACIOS, Jesús. La cuestión escolar. Ed. Laila, Barcelona, 2ª. Ed. 1989.
23. PANZA, Margarita. Operatividad de la didáctica. De. Gernika, México, tomo 2, 1993.
24. PANZA, Margarita. Fundamentación de la didáctica. De. Gernika, México, tomo I, 1993.
25. POPKEWITZ, Thomas. Paradigma e ideología en investigación educativa. Ed. Mondadori. 1988
26. POSTIC, Marcel. La relación educativa. Ed. Narcea, 1982.
27. RIESGO MENGUEZ, Luis. Los padres ante la adolescencia de los hijos. Madrid: NARCEA, 1986.

-
28. ROCKWELL, Elsie. Ser maestro. Ed. SEP. Méx. 1985
29. ROCKWELL, Elsie. Para observar la escuela. CIEA-IPN. 1987
30. RUEDA, M y G Delgado y Z, Jacobo. La etnografía en la educación. Panorama, prácticas y problemas. Ed.UNAM. 1994
31. RUIZ, Olabuenaga José. Métodos de investigación cualitativa. Ed. BILBAO. 1989
32. SIMSON, Ray. La auto evaluación del maestro . Ed. Paidós. ESpaña. 1992
33. SOLANA, Fernando. Historia de la educación pública en México. Ed. SEP. 1982
34. SOSA TREVIÑO, Fortino. Mestro – Amigo. Monterrey: SEC, 1989.
35. TENTI FANTANI, Emilio. Expectativa del maestro y la práctica escolar. México: UPN, 1986.
36. VARGAS TRUJILLO, Elvia. Yo adolescente. Ed. Ariel. Méx. 1995.