

SECRETARIA DE EDUCACIÓN PÚBLICA

SERVICIOS EDUCATIVOS DEL ESTADO DE CHIHUAHUA

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL UNIDAD 081

DESCRIPCIÓN DE PRACTICA DOCENTE EN LA LICENCIATURA EN EDUCACIÓN PLAN 94 UPN, OFRECIDA EN LA UNIDAD 081, SUBSEDE CUAUHTÉMOC A LOS MAESTROS EN SERVICIO. UN ESTUDIO DE CASO

TESIS QUE PRESENTA

RAUL HUMBERTO CORRAL LARA

PARA OBTENER EL GRADO DE MAESTRIA EN EDUCACIÓN PRACTICA DOCENTE.

CHIHUAHUA, CHIH. JUNIO DE 2004

INTRODUCCIÓN AL ESTUDIO DE CASO.....	6
---	----------

CAPITULO I: DESCRIPCIÓN DEL OBJETO DE ESTUDIO

A. Contextualización del objeto de estudio.....	9
B. Descripción del objeto de estudio.....	11
C. Objetivos.....	12
D. Justificación.....	13
E. Consideraciones teóricas y conceptuales.....	15
1. Una definición de práctica docente.....	15
2. Interpretación sociológica de la práctica docente.....	17
3. La práctica docente bajo la perspectiva de algunos modelos pedagógicos.....	27
a. La pedagogía constructivista.....	27
b. La pedagogía operatoria como propuesta constructiva de la práctica docente.....	30
c. Fundamentos de la pedagogía de análisis institucional.....	33
d. La pedagogía crítica, hacia un modelo transformativo.....	37
4. Consideraciones metodológicas.....	44
a. Fundamentos del método.....	44
b. La metodología del estudio de caso.....	50
c. La recogida de datos.....	54
d. Análisis de datos.....	55
e. Obtención de conclusiones.....	58

CAPITULO II

DESCRIPCIÓN DEL PLAN DE ESTUDIOS DE LE UPN 94.

A. Presentación.....	59
B. Plan de estudios.....	60
C. Modelos de formación.....	62
D. Perfil de ingreso.....	67
E. Perfil de egreso.....	69
F. Áreas del plan de estudio.....	70
G. Estructura del plan de estudio.....	72
H. Modalidades de estudio.....	73
I. Materiales didácticos.....	74
J. La evaluación.....	75

CAPITULO III

DESCRIPCIÓN DE LOS DATOS EMPÍRICOS OBTENIDOS EN EL ESTUDIO DE LA PRÁCTICA DOCENTE DEL PLAN UPN LE 94.

A. Ordenación de datos.....	78
B. Datos exploratorios y contextuales.....	80
C. Análisis de datos y obtención de resultados.....	87
1. Fundamentos sociológicos de la práctica docente.....	89
2. Modelos pedagógicos.....	93
3. Práctica docente.....	98
4. La evaluación.....	104
5. El tiempo.....	108
6. Conclusiones generales.....	111
Bibliografía.....	118
Anexos.....	121

INTRODUCCIÓN

El contenido del presente informe de investigación se distribuye de la siguiente manera: En el primer capítulo, se aborda la descripción del objeto de estudio: contextualización y descripción del fenómeno de estudio, objetivos y justificación dentro del planteamiento, algunas consideraciones teóricas que conceptualizan el quehacer docente y son de suma utilidad para valorar las interpretaciones de la realidad ya que ofrecen un modelo teórico reconocido y aceptado dentro del discurso pedagógico, como explicaciones epistemológicas o interpretaciones de los fenómenos y de los elementos que inciden en la práctica docente, además algunas consideraciones sobre la metodología aplicada en la investigación. En este apartado se define el modelo de investigación, que aunque se hace bajo el paradigma de la investigación cualitativa, se utilizan algunos recursos de conteo con la finalidad de contextualizar a uno de los elementos fundamentales de la práctica docente, como son los alumnos.

La finalidad del manejo cuantitativo en la descripción del grupo de alumnos es ofrecer datos referenciales que puedan ser útiles en la comparación con otras investigaciones similares, pero en ningún momento son utilizados con fines descriptivos o explicativos de los fenómenos del estudio de caso.

En el segundo capítulo se describe el sustento del Plan de Estudio de la licenciatura, así como las implicaciones, de la política educativa, que propicia su creación como su transformación, que a través de la declaración de los propósitos y fines ofrece un parámetro de medida del proceso en estudio y da validez a las interpretaciones de las experiencias empíricas del investigador.

En el tercer capítulo se analizan algunas manifestaciones ocurridas dentro del proceso de la práctica educativa observada. Aquí se describe de forma general el rol desempeñado por los sujetos en estudio: asesor y alumnos y el objeto de conocimiento como son; Planes, programas, contenidos, materiales, así como se proponen en la práctica y como se abordan.

Al final contiene un apartado de anexos, donde se ubica el cuestionario y el diario de campo, este fue colocado íntegramente, organizado en una tabla con dos columnas, en una se encuentra el registro en detalle y en la segunda columna las unidades de contenido obtenidas, de esta forma el lector podrá tener todos los elementos, para crear una ruta en el proceso de las inferencias que llevan a las conclusiones que la descripción ofrece.

La intencionalidad de este estudio de caso es, identificar elementos sobre la práctica docente en el interior de la Licenciatura, tanto en la dimensión teórica como en el desempeño práctico y establecer los nexos entre el discurso pedagógico en el que se sustenta la filosofía del Plan de estudios con el proceso en el aula, esto con la finalidad de mostrar un panorama específico de una práctica docente destinada a impactar en otra práctica docente, es decir en el desempeño de los alumnos, que en este caso son maestros en servicio los que demandan la atención, que por las características, supone ofrecer alternativas de transformación tanto de los esquemas conceptuales del desempeño como de la práctica misma.

El alcance de este estudio de caso es, únicamente descriptivo, no pretende generalizar, criticar ni clasificar la práctica docente de los asesores del Plan de estudios abordado sino buscar las relaciones en el decir de un determinado modelo teórico validado institucionalmente y una práctica docente realizada en la misma institución.

El propósito académico que persigue este trabajo de investigación es la obtención del grado de maestría en la misma institución, ofrecida igualmente en la misma subsede de la unidad. La línea de formación de la maestría es el campo de la práctica docente, razón que creó en el autor, el interés por describir la práctica docente a través de la observación directa en dos cursos de la Licenciatura en Educación del Plan 94.

CAPITULO I

DESCRIPCIÓN DEL OBJETO DE ESTUDIO

A. Contextualización del objeto de estudio.

En la subsede Cuauhtémoc se ofrece la licenciatura en Educación Plan 94 la cual está dirigida a los maestros de primaria y preescolar. Los propósitos establecidos en la UPN Ajusco se extienden a través de la Sede O81 en Chihuahua, donde se pretende que los maestros egresados de la Universidad estén dotados de conocimientos, habilidades y capacidades que les permitan participar en la resolución de problemas escolares y curriculares “según el curso introductorio a la UPN¹ Esto es a partir de los conocimientos y habilidades ya desarrolladas a través de su experiencia en niveles anteriores y en su experiencia laboral.

La descripción en este estudio de caso abarca la práctica docente ocurrida en un grupo escolar de UPN en la subsede de Cuauhtémoc donde se observan los discursos y las acciones establecidas en dos determinados cursos, donde se abordan contenidos programáticos encaminados a transformar conocimientos habilidades y capacidades para resolver problemas cotidianos en su desempeño, sin llegar a la observación de su real transformación de la práctica. La revisión del discurso mediante un Plan de estudios y la práctica docente misma, donde se interrelacionan los actores y los elementos constituyen un fenómeno, que al observarlo a través de fundamentos teóricos y metodológicos constituyen los recursos suficiente como para hacer una descripción concreta del estudio de caso.

¹ SEP UPN Curso Introductorio a la licenciatura en Educación. Plan 94 pág 10, verano 2000

Existe un modelo convencional estereotipado para analizar el desempeño del docente, donde se revisan principalmente dos problemas: su perfil de desempeño en las tareas administrativas y en la habilidad metodológica para el desempeño de la enseñanza en el aula.

Este encasillamiento propicia que el maestro sea reducido a una función de técnico especializado dentro de una estructura burocrática interesada en producir como productos ciertos modelos ideologizados útiles al enfoque instrumental de la tecnocracia, Giroux expresa lo siguiente:

“Los profesores como intelectuales han de contemplarse en función de los intereses ideológicos y políticos que estructuran la naturaleza del discurso, las relaciones sociales del aula a los valores que ellos mismos legitiman en su enseñanza.”²

Aunque la función del docente esté delimitada por las pretensiones que el estado tiene claramente establecidas en su rol de mediatizador entre las ideas de los grupos dominantes y la necesidad de inculcarlos a las masas para lograr su consentimiento en las relaciones de producción, es necesario que el maestro tome conciencia de esta función que pertenece al curriculum oculto y forma parte inherente de su práctica. La UPN establece dentro de sus planes y programas cursos inclinados a la reflexión y al análisis de los fundamentos epistémicos y ontológicos del quehacer educativo con el propósito de mostrar un panorama más crítico de la función. En la práctica escolar de la LE UPN 94 se entrecruzan estas variables formando una manifestación particular de reacciones que logran crear altas expectativas de transformación de los esquemas conceptuales de los alumnos egresados, que suponen haber obtenido experiencias formadoras de nuevos esquemas de interpretación de su práctica, capaces de remover sus esquemas y replantear sus funciones tanto en lo pedagógico como en lo social,

² GIROUX, Henry A. Los profesores como intelectuales. “Hacia una pedagogía crítica del aprendizaje” Barcelona M: C paidós pp. 171 a 177

reconociendo aquellas prácticas ideologizantes instrumentadas con el fin de lograr los fines ocultos de la educación.

Los planes de formación y actualización de maestros en la UPN tienen un tiempo de permanencia y luego son readaptados en un nuevo plan, con lo que confieren características de perfectibles, que pueden ocurrir por las exigencias de cambio del proyecto educativo nacional que se rige a una política cambiante de difícil seguimiento y con pocas posibilidades de evaluar sus productos, cumpliendo así con sus propósitos homogenizadores en esta condición se pueden situar los planes y programas de la Universidad, por ser parte del Sistema Educativo, cumpliendo así con su función, aunque puede darse en dos polos; como reproductora de los modelos mencionados o como transformadora hacia nuevos esquemas. En este plano las interpretaciones del investigador que aunque sean bajo una postura subjetiva y marcada, deberá estar sustentada teóricamente para poder ofrecer elementos de descripción útiles para establecer ciertas categorizaciones de la práctica docente propia de la Institución, y a la vez encontrar indicios en la práctica docente, hacia donde se dirige esta función.

B. Descripción del objeto de estudio

Definiendo al asesor de la UPN, atendiendo al modelo explicativo de Giroux, antes citado se puede concebir como el sujeto avalado por la institución que se enviste de autoridad y conocimiento para interpretar contenidos y adaptarlos a la heterogeneidad de los alumnos. El rol mediático del asesor ante una realidad conocida por el alumno y los modelos teóricos propuestos en los contenidos, le obligan a ofrecer ineludiblemente posturas, cargando el discurso con sus interpretaciones personales, convirtiéndose en centro gravitacional de la práctica, dependiendo en mucho su postura para el

sentido que tome el curso y la interpretación que se obtenga del conocimiento manejado.

A la vez, el alumno en este nivel de formación tiene una concepción si en ocasiones no muy clara sí muy fija del mundo que lo rodea. Percibe a través de juicios largamente elaborados debido a su condición de adulto y docente, igualmente acostumbrado como el asesor a que una investidura institucional le dé autoridad y crédito a sus concepciones. Esta circunstancia hace que las peculiaridades de la práctica docente en este nivel, tengan mucho que ver con la participación de los alumnos por su rol que desempeñan como docentes-alumnos y por la forma de interpretarla.

C. Objetivos.

Esta investigación se propone a partir de la información arrojada por el registro etnográfico de los cursos “Institución Escolar” y “Escuela comunidad y cultura local en...” del plan educativo LE 94 UPN, mostrar una versión específica de la práctica docente al interior de la Universidad Pedagógica procurando buscar los elementos teórico-pedagógicos, el planteamiento y la experiencia empírica a través de la observación de la práctica, que por ser la modalidad de estudio de caso el fin se cumple en nivel descriptivo del fenómeno. La investigación se elaboró en el ciclo escolar 2002-2003, con el fin de:

1. Observar los procesos del fenómeno práctica docente, en la que concurren asesores y alumnos durante el proceso de apropiación del conocimiento y establecer con ello una descripción de las relaciones ocurridas para ofrecer con ello una descripción categórica del fenómeno.

2. Establecer criterios de relación entre las funciones institucionales de la Universidad Pedagógica y la teorización de la práctica docente, a través de modelos teóricos pedagógicos y sociológicos aceptados que permitan valorar el desempeño de los asesores y alumnos en el logro de estos fines.
3. Identificar congruencias y discordancias de los propósitos enunciados en el Plan de Estudios LE 94 UPN con la práctica docente observada en la subsede de Cuauhtémoc Chih.

4. Considerar un enfoque de interpretación adecuado a las condiciones en las que se logra el proceso de enseñanza aprendizaje tomando en cuenta las características particulares de los alumnos, asesores, el conocimiento y los medios para lograrlo, así como las perspectivas propias de quienes colaboran en la instrumentación y redacción de la investigación.

D. Justificación.

En esta investigación se describe la práctica educativa suscitada al interior de la LE UPN 94 en un afán de conocer el proceso de enseñanza aprendizaje en el desarrollo de dos cursos en la subsede ubicada en CD. Cuauhtémoc durante el ciclo escolar 2002 –2003. el estudio del fenómeno social pertenece al modelo de la investigación cualitativa, bajo la modalidad de Estudio de caso, lo que permite conocer a detalle una porción del hecho social, que sin pretender generalizar, permite mostrar lo que aquí ocurre y ofrece pautas para que el lector conozca la dinámica en la que se interrelacionan los elementos que participan en esta actividad específica de la práctica educativa.

Los elementos que confluyen en este quehacer educativo tienen ciertas características peculiares como: los propósitos de formar y actualizar personas que ya poseen una formación por ser un requisito haber cursado anteriormente la Normal y en su mayoría pertenecen al nivel licenciatura con un plan de formación similar. Mas bien podría ser un replanteamiento de su función sobre la base de la formación que se posee.

Pese a que los fines expuestos por la Universidad Pedagógica sobre la reformulación del quehacer docente satisfacen en lo teórico, se debe considerar aquellas funciones implícitas, no plasmadas en el discurso, pero establecidas en la práctica que convierten costumbres en reglas y estas en esquemas de control que al observarlas nos indican la real instrumentación del sistema. Los alumnos como sujetos subalternos en esta relación se encuentran en cierta medida supeditados al enfoque del asesor que puede guiarlos hacia un auténtico proceso de transformación o en caso contrario a la reproducción de modelos verticales donde los roles establecidos exigen ciertas respuestas determinadas y que el alumno adquiere sistemas contestatarios para salir del paso.

Los resultados de esta investigación, ofrecen pautas teóricas al lector para que establezca relaciones del quehacer docente dentro de la UPN, bajo un esquema conceptualizado donde juega un papel importante lo que se dice y lo que se hace logrando una diferenciación entre el discurso institucional y la realidad cotidiana, en donde se puede apreciar el deber ser enunciado a través de modelos teóricos concretos y el ser observado en las relaciones interpersonales.

Esta investigación que se logra a partir de un estudio de caso para analizar la práctica docente en un momento del proceso, es insuficiente para evaluar el desempeño institucional en su totalidad, pero es suficiente para conocer

los roles de autoridad, el conocimiento como objeto de estudio y las reacciones de apropiación y resistencia que hacen un todo en esta práctica docente. A partir de su conocimiento es posible concebir rasgos generales del servicio ofrecido por la UPN en todo el país y generar un concepto propio del desempeño que realiza como institución autodefinida como formadora y actualizadora de maestros en servicio.

D. Consideraciones Teóricas y conceptuales

Este apartado pertenece a la parte del documento que describe el objeto de estudio debido a que ofrece datos ya establecidos como elementos teóricos que pueden estar o no en el fenómeno estudiado y su búsqueda ayuda a alcanzar una explicación científica del fenómeno descrito, a su vez permite ubicar por medio de las consideraciones teóricas la estructura conceptual y la corriente de pensamiento del investigador, que es útil para ubicar su postura en el campo de las ideas, que influyen en la forma en que interpreta la realidad. Con esto se establece que un fenómeno o realidad puede tener múltiples interpretaciones y en la medida en que éstas sean más fundamentadas podrán acercarse más a la realidad. Raúl Rojas Soriano³ ofrece esta recomendación, “En el marco teórico y conceptual pueden definirse en forma explícita los conceptos que utilizaremos en nuestra investigación para analizar e interpretar la información que recopilemos”.

Por lo tanto, las consideraciones teóricas y conceptuales son parte medular en la redacción del documento ya que sirven para definir de forma clara los parámetros que dimensionan el estudio de caso abordado.

1.-Una definición de práctica docente

³ ROJAS Soriano Raul Métodos para la investigación social, pág. 53 Plaza Valdés Editores México 1998

Establecer una sola definición de práctica docente no es sencillo, debido a que existe un sistema complejo de acciones que manifiestan del desempeño de los sujetos en el ambiente escolar, en donde confluyen una enorme cantidad de elementos que la constituyen y en ocasiones el mismo elemento con diferente ambiente o diferentes sujetos produce un efecto diferente. Pero en términos generales la práctica docente es:

“La práctica docente se ubica particularmente, en el espacio áulico, al hacer referencia al trabajo que se desarrolla en el aula escolar –las clases que imparten los maestros, los contenidos de los programas, los métodos y las técnicas utilizadas- destacando, además las interacciones sociales entre los actores del proceso enseñanza-aprendizaje y las relaciones de éstos con el conocimiento (...) la posición del profesor ante su propia práctica y sus implicaciones, la relación entre los docentes de una misma escuela; la relación del docente con su contexto social, institucional y con los directivos. (Pineda y Zamora)⁴

El concepto de práctica docente, de entrada parece que define el actuar del maestro en base de su propio albedrío, al elegir determinado rumbo de su desempeño, sin embargo es algo más complejo que esto, ya que la articulación de las prácticas educativas se dan a través de una compleja relación de circunstancias histórico-sociales en las que se establecen conceptos y contenidos aceptables o aceptados como cultura idónea o como necesarios por los actores que participan. “En este sentido la problematización de la docencia como praxis social – significa el entendimiento de procesos significativos, tanto en su conformación sociohistórica, como en la comprensión de los sujetos constructores de esta realidad social (Zamora)⁵, el docente mas que decidir su práctica, se circunscribe a un contexto discursivo y práctico elaborado por: la esfera del

⁴ FRANCO Rosales María Concepción **Una mirada sobre la situación laboral y profesional en el pueblo de Allende** pág 101 Cid ant. **El docente y su entorno 1998**

⁵ ZAMORA Arreola Antonio Una aproximación para el estudio de la práctica docente pág 23 Ant. UPN maestría Currículum y práctica docente 2002

ámbito social, que elabora una explicación sociológica de causa-efecto de su desempeño, el planteamiento diverso de las prácticas educativas que proponen modelos pedagógicos idóneos, la praxis de los modelos institucionales-escolares, que plantean modelos de organización del esfuerzo individual y colectivo. Después de reconocer este amplio contexto será posible establecer los fundamentos que subyacen en la práctica docente del o de los maestros observados. A continuación se describen algunos elementos teóricos que comparados con los elementos prácticos de la observación sea posible elaborar una descripción concreta del estudio de caso.

2.- Interpretación sociológica de la práctica docente

De primera mano el concepto de práctica docente parece limitarse al análisis de la tarea emprendida por el profesor para lograr que el alumno se interese en las actividades de aprendizaje observando un buen aprovechamiento y una disciplina controlada, sin embargo la tarea de la práctica docente inicia antes del trabajo áulico y se prolonga mas allá de la terminación de la simple clase.

La razón por la cual el ámbito de la práctica docente rebasa el salón de clase es a que la función principal de esta actividad es educar y este concepto no es sinónimo de escuela.

“La educación consiste en una socialización metódica de la sociedad en su conjunto, sobre los individuos. Existiendo la socialización vía educación informal o espontánea y la educación formal.”⁶

⁶ PANSZA Margarita, fundamentación de la didáctica, México Gernica Vol. 2 1986

La educación formal surge en las sociedades que han llegado a cierto nivel de desarrollo y le confían a una institución la tarea de conservar, transmitir y acrecentar la cultura, dentro del plano funcionalista se pretende un modelo educativo estático en el que el conocimiento y las relaciones sociales son idénticas como lo expresa Emilio Durkheim cuando propone el concepto de educación así “la educación es la acción ejercida por las generaciones adultas sobre las que no están maduras en la vida social. Tiene como principal objetivo desarrollar sus capacidades físicas y mentales para desempeñar las actividades a las que está destinado”

Esta idea de educación crea un concepto propio de práctica docente, en el cual el maestro estará encargado de pulir los instrumentos didácticos para crear una cátedra modelo en la cual irreversiblemente deberá caer cautivo el alumno al adquirir el conocimiento que la sociedad le ofrece por esa vía. Para que esta versión de la educación funcione, se requiere que las instancias sociales que también educan, aprueben con sus normas y valores la reproducción y por supuesto el poder político, ya que resulta inadmisibles en un sistema educativo desligado del poder al darse como el medio idóneo para imponer usos, aplicar ideología y sembrar creencias afines al sistema de explotación.

Sin embargo existen otras posturas diferentes de interpretación que muestran otro concepto del quehacer educativo en donde el trabajo docente no está destinado únicamente a regular las relaciones de poder a base del sometimiento sistemático de las masas por medio de los valores culturales, sino que su puedan dar las circunstancias idóneas de análisis y de aspiración a la transformación, que al final cumpla con una función liberadora.

La escuela con elementos emancipadores tendrá que vencer las presiones ejercidas del currículo oculto en las que se fundamenta la ideología predominante que tiene como fin crear los mecanismos necesarios para la reproducción social y cultural. Cabe destacar que el éxito total de la función alienante de la escuela, no existe. El antagonismo y la resistencia a las imposiciones sociales son una forma histórica de manifestación humana, que al disentir pone en juicio lo establecido y produce con ello el dinamismo que permite la evolución de las relaciones sociales. Dentro del modelo funcionalista en la vida social todo aquel sujeto que no acate deberá ser tratado como nocivo y deberá sancionarse aplicándole métodos coactivos de presión como el escarnio, le censura la amenaza de expulsión, suspensión de derechos o incluso la aplicación de medidas coercitivas como la suspensión laboral privación de la libertad o la vida. En la escuela el alumno que no concuerde con la propuesta del modelo funcionalista se verá como contaminación y dificultad para el buen funcionamiento y con ello la sugerencia de omitirlos en favor de una escuela selectiva que a cada cual le permitirá ocupar su nivel en la estructura social del sistema, incluso aquellos que sean expulsados ocuparán un espacio en la distribución estructural al ser los ignorados por el sistema pasarán irremisiblemente a las masas de los desposeídos de la sociedad.

En el otro enfoque, donde la escuela se reconoce como un instrumento represivo con doble intencionalidad; primero como una instancia formadora de un modelo cultural y social en su función enajenante y por otro lado como instrumento al servicio de los intereses de las clases dominantes al ejercer el poder de control en el ascenso social por medio de su promoción.

En su primera fase se realiza una especie de reflexión sobre su funcionamiento, en un plano únicamente contemplativo conocido como el modelo teórico de la reproducción. Posteriormente, esta postura se concretiza en un modelo de análisis más dinámico donde se plantean procesos y proponen alternativas este enfoque denominado, modelo teórico de la resistencia es descrito por un pedagogo norteamericano de nombre Henry Giroux⁷ establece el panorama de la escuela no solo como un instrumento del sistema donde se domestican las voluntades de quienes forman parte en una sociedad inequitativa y de sometimiento al establecer criterios de valoración adecuados a una vida de trabajo agotador a cambio de una injusta distribución del producto del trabajo.

Esto más bien lo percibe también como espacios contestatarios donde los alumnos adquieren las herramientas suficientes para percibir las condiciones ideológicas y estructurales expresadas a través de una resistencia estudiantil hacia la imposición vertical de los propósitos planteados por la escuela burguesa.

En el modelo de resistencia se establece un balance entre su función económica de reproducción social y en la apertura de contradicción al oponerse a los instrumentos ideológicos y al control de las conciencias de las masas, donde la manifestación no deberá ser catalogada como nociva sino mas bien como una lucha por reivindicar las condiciones de relación. Sin embargo Giroux aclara que no todos los actos de oposición al modelo de formación escolar sea un auténtico acto de resistencia hacia la presión hegemónica, sino que puede deberse solamente a actos de rebeldía ya que violentan las situaciones naturales de hedonismo y contradicen la cultura callejera a la cual el alumno se considera más identificado.

⁷ GIROUX Henry A. "El contexto social de la educación" Antología Teoría Educativa maestría UPN p44 a 47⁷

Tomando en cuenta estas consideraciones, habría que reconocer que existe dificultad para desligar definitivamente las acciones de resistencia concientes del alumno, hacia los modelos ideologizantes y las actitudes de simple apatía a la búsqueda de alternativas de transformación. Peter McLaren dice al respecto:

“Nuestra cultura en general la que incluye a las escuelas, los medios masivos de comunicación y nuestras instituciones sociales ha ayudado a instruir a los estudiantes para que adquieran una verdadera pasión por la ignorancia.

La pasión por la ignorancia puede ser generada (Lacan) por haber generado la subjetividad al margen del conocimiento de las prácticas sociales que nos rodean. Al darse cuenta la incapacidad para identificar conocimientos significativos, el alumno tiende una neblina capaz de homogenizar el desempeño intelectual, haciendo innecesario el discernimiento o en otros casos respuestas rabiosas de actitudes defensivas a los reclamos y como ambas posturas van acompañadas de ocio y del gusto por el beneficio material, la cultura dominante es quien resulta más beneficiada al crearse este estado de conciencia mediocre.⁸

En este panorama parece desalentadora cualquier iniciativa fundada en procesos pedagógicos desvinculados al estudio de los fenómenos sociológicos que explican reacciones con tintes patológicos.

El modelo funcionalista antes citado determinaría de forma contundente que las manifestaciones de resistencia se deben a la flojera, el resentimiento, falta de ambición a debilidad de género o a inferioridad genética entre otras y lo más apropiado será prescindir de ellos. Pero bajo la conceptualización de la resistencia se replantea la respuesta del alumno, aunque esta sea conflictiva y analiza qué prácticas sociales antecedidas a la práctica escolar inciden en esta respuesta.

⁸ MCLAREN Peter “Pedagogía crítica” Antología Teoría Educativa Maestría UPN P117

Existen instrumentaciones ideológicas sutiles que favorecen la creación de expectativas falsas de transformación, que finalmente se diluyen dejando la manifestación de resistencia como un efecto inocuo. McLaren menciona como ejemplo “The Cosby Show” que critica los modelos estereotipados de discriminación racial en Estado Unidos, pero que en realidad poco hacen para desafiar las bases de poder. Esta instrumentación tiene como fundamento, la utilización parcial del pasado histórico de un grupo social con la pretensión de la construcción de un instrumento ideológico de control esta vez masificado por medio de la televisión.

Para Gramsci, el concepto de hegemonía ofrece una opción de integración entre las aportaciones de los intelectuales y las masas donde se puede crear un nuevo folklore cultural que permita la creación de una nueva cultura. Prever el futuro consiste entonces en una voluntad de lucha y compromiso para superar la alienación y la ideología.

Esta noción de evolución propone una elaboración espontánea de un nuevo rumbo histórico- social del grupo a través de los mismos medios que la estructura ofrece pero cambiando la definición de hegemonía como a un acto de previsión del bloque histórico.⁹ De esta forma los instrumentos ideológicos comunes como son los medios masivos de comunicación la escuela o la familia en lugar de ser herramientas de uso afín al partido o sistema que cumplen su función aislando a los individuos y creando a cada quién su mundo, les corresponde canalizar al individuo como “historia” dentro de una relación de otros individuos-historia que al ir conociendo pueden irse asociando con aquellos que quieren el mismo cambio y si este cambio es racional y además tiene una congruente

⁹ BROCCOLI, Ángelo Filosofía de la praxis y educación. Ant. Filosofía de la educación maestría Cid. Paginas183 a 216

relación entre la teoría que lo sustenta y la objetividad de su práctica tendrá entonces grandes posibilidades de evolución.

Esta praxis podrán lograr una evolución social mucho más acelerada al identificar las contradicciones en las relaciones sociales para suprimirla y aprovechar los elementos positivos sobre los cuales apoyarse en la creación de una nueva historia gracias a la ventaja de desarrollarse la transformación en grupos culturales cultivados.

Aplicado esto a la realidad exigiría cambios notables en los procesos formativos en cada práctica educativa, responsabilizando en forma directa a los intelectuales que plantean los modelos teóricos para que establezcan en forma clara los objetivos que se pretenden lograr y también la instrumentación adecuada para el seguimiento de su evaluación ya que la práctica docente vista solo como la acción empírica del proceso, es portadora de las cargas ideológicas, propias del ambiente y del maestro que con facilidad distorsionan el planteamiento inicial del proyecto, cayendo en prácticas favorecedoras de los sistemas reproductores, justificando las dificultades institucionales o sistémicas con causas externas.

La deserción escolar puede ser atribuida al desgano del alumno, a su incapacidad personal, a cuestiones socioeconómicas, a problemas de índole familiar, migración etc., son algunas de las muchas justificaciones que exoneran al sistema educativo de su responsabilidad. De la misma forma el bajo aprovechamiento o la reprobación encuentran su explicación fuera de los muros escolares, resultando sumamente difícil que se reconozca deficiencia en la generación de ambientes adecuados para crear la praxis con la currícula escolar y la actividad del alumno.

Buscar factores externos en esta desvinculación provoca básicamente dos situaciones: La institución educativa no precisa un cambio en su función, debido a que se considera adecuada y por lo tanto el responsable es el alumno al cual de alguna forma se le aplican los mecanismos funcionalistas de selección. Esta visión contribuye a aislar a los individuos y a clasificar como malos a todos los alumnos que no se ajusten a la visión propuesta, sin atender los fundamentos, que se esgrimen evitando todo intento de transformación.

La función de la escuela es primordialmente hacer prevalecer los valores existentes dando un determinado enfoque de apreciación a los elementos culturales que integran el folklore cultural con el fin de hacer perdurar de forma indefinida el equilibrio las relaciones sociales necesarios en el medio de producción. Este afán inspirado en ambientes en un estricto plano tradicional provoca reacciones de choque que se diluyen de diversas formas llegando de ser necesario a legitimar acciones protagonizadas fuera de la currícula para apropiarse de ellas, controlando su influencia a través de su absorción.

Estos cambios suscitados en forma silenciosa y aunque reinterpretados y adaptados, suelen ser elementos de una transformación paulatina que en el transcurso del tiempo evidencia una nueva realidad en los procesos educativos.

Es sencillo identificar las diferencias existentes de la práctica docente de hace unos cuantos lustros cuando se entretreñían circunstancias tanto culturales como de modelos pedagógicos y conceptualizaciones gnoseológicas que permitían ciertas prácticas debido a que interesaba una rápida instrucción para la integración temprana a las labores

productivas. En un análisis de la actualidad Husén T.¹⁰ destaca el efecto provocado por la prolongación de la escolaridad, los jóvenes se han ido separando progresivamente de los adultos dándose un contacto menor entre los jóvenes y adultos desconociéndose mutuamente.

Esta segregación provoca barreras que hacen mundos diferentes al trabajo y la escuela quedando los jóvenes en alguna medida exceptuados del trabajo, al mismo tiempo de que poseen una gama más amplia de actividades de ocio y posibilidades de consumo que los jóvenes de antes. Esta situación se puede considerar inconveniente en la tarea socializadora de los jóvenes dentro del esquema de responsabilidades del adulto, ya que el alumno no se identifica con las responsabilidades del adulto, pero a la vez se hace dependiente de su protección. Estas condiciones son propicias para generar actitudes no de resistencia sino de oposición encaminadas a negociar ventajas, mas que modelos de transformación.

El problema radica entonces en encontrar los puntos medios en las relaciones dadas en el proceso educativo, donde se interrelacionan los elementos de autoridad del maestro, las imposiciones curriculares, el modelo de educación ideal, los nuevos roles adquiridos por los alumnos que tienden a la laxitud y a la negociación del ocio y a la baja calidad con tal de perdurar al menor esfuerzo y en extremo el docente pretende continuar imponiendo los modelos anquilosados en el sistema.

¿Qué papel le corresponde en ello al maestro? En su rol dicotómico por su deber de transmitir valores generacionales a la vez de realizar la práctica en un ambiente donde existe una clara contradicción entre el

¹⁰ Citado por Martha Casarini Prieto en "Teoría y Diseño Curricular" ED. Trillas México 2001 pagina 77

discurso formal y la realidad del alumno. Tanto el maestro en su función de guardián de los intereses del Estado, como el alumno como un elemento de las masas influidas, son parte de grupos antagónicos, pero al mismo tiempo desarrollan una relación simbiótica, que hace que las diferencias se tornen relativas. Estas circunstancias hacen que acciones de los alumnos anteriormente consideradas meritorias de alguna sanción, el maestro las ignora, a la vez de que el alumno aún acepte actitudes autoritarias como prácticas ordinarias sin darle demasiada importancia. Peter McLaren expresa estas inquietudes en las siguientes preguntas:

¿Cómo ciertas prácticas se han vuelto tan habituales o naturales en los ambientes escolares que los maestros las aceptan como normales, no problemáticas y esperadas?

¿Con qué frecuencia, los maestros cuestionan las prácticas tales como la estratificación, el agrupamiento por habilidades, la graduación competitiva, los enfoques pedagógicos centrados en los maestros y el uso de recompensas y castigos como estrategias de control?

¿Hasta qué grado esas prácticas pedagógicas sirven para dar el poder al estudiante y hasta que grado operan como formas de control social que apoyan, estabilizan y legitiman el papel del maestro como guardián moral?.

Faltaría redondear las preguntas que Peter McLaren propone con una cuarta pregunta, “¿Hasta qué punto la relatividad del rol de desempeño del alumno y del maestro provocan en complicidad una práctica pedagógica disimulada?.

Si el maestro negocia con la alternativa de la simulación, entonces un extremo tan lesivo como el autoritarismo desaparece, para dar lugar a otro extremo igual de negativo, pero este medido en una plácida gravitación de un discurso indolente y falta de principios que redundan en ocio, mediocridad y retraso transformativo.

1. La práctica docente bajo la perspectiva de algunos modelos pedagógicos.

a. La Pedagogía Constructivista.

Tradicionalmente el quehacer docente se había contemplado sobre todo como una actividad de enseñanza, donde el alumno juega un papel secundario, ya sea por concebirse como un recipiente al cual hay que llenar o por considerarse un individuo inmaduro incapaz de generar por sí mismo el conocimiento. El constructivismo se fundamenta en el marco de la psicología, en un intento de proponerse bajo un esquema científico de un fenómeno eminentemente sociológico, el fundamento de tipo psicológico es un alcance relativo y su propuesta pedagógica se limita a proponer los fundamentos epistemológicos del aprendizaje, pero sin llegar a proponer iniciativas didácticas.

El origen del constructivismo se ubica en la teoría genético-cognitiva, propuesta por Jean Piaget, que consiste en una teoría del proceso de aprendizaje basada en los procesos psicológicos de intercambio bajo una dinámica de desarrollo interno que explican el proceso como un fenómeno de construcción dialéctico, donde las estructuras mentales son formadas bajo un proceso de construcción genética¹¹

Según Piaget las fases en que se desarrolla el conocimiento aprendido (asimilación-acomodación-adaptación) es un fenómeno de construcción dialéctico porque el alumno en cada una de las fases parte de las estructuras ya establecidas, forzando el cambio con las nuevas propuestas. Así cierta cantidad de datos inconexos asimilados pero no procesados por falta de un esquema conceptual apropiado, será posible lograrlo a través de la

¹¹ SACRISTÁN Jimeno, A L Pérez Gómez Comprender y transformar la Enseñanza. España Editorial Morata 1996

transformación. Para entender esta evolución, Piaget recomienda no ignorar factores como son: La maduración física, la interacción social y el equilibrio que influyen en las respuestas dadas por el individuo. Visto así el aprendizaje no puede verse como actividad mecánica sometida a un procedimiento expansivo de crecimiento, sino a un fenómeno conflictivo, en el que una estructura ya establecida sobre la base de los factores que intervienen, se rompe sobre la base de un replanteamiento que debe modificar el anterior.

Es una construcción genética porque el aprendizaje es un fenómeno personal desarrollado solamente bajo un plano individual de actividad, que vaya desde el nivel de la manipulación física, hasta el análisis crítico subjetivo, y en conjunto permita ir remodelando el campo conceptual y su capacidad interpretativa del medio. Plantear una génesis del conocimiento a partir del individuo con su capacidad adquirida y su potencialidad para su transformación. César Coll Salvador¹², discípulo de Jean Piaget, en su ponencia de intervención educativa, elabora una interpretación de la teoría constructivista de la actividad escolar de la siguiente manera:

El alumno es quien construye el conocimiento y nadie puede substituirle en esta tarea. Solamente él construye significados y atribuye sentido a lo que aprende. O sea que el aprendizaje es posible solo a través de los procesos de la actividad mental del alumno y el esfuerzo de enseñanza es aislado al auténtico resultado.

Debido a que la educación escolar es conjunto de saberes y formas culturales ya establecidas bajo un proceso de elaboración social definido, ya sean los conocimientos, las habilidades o los métodos y estrategias, actitudes, valores normas, etc., como los alumnos aprenden mediante la

actividad mental constructivista, que por sí sola no puede adquirir los conocimientos, entonces hay que mediatizar para lograr el objetivo, esto obliga a transformar una práctica que utiliza la capacidad individual en un fenómeno de construcción compartida entre los sujetos que intervienen.

La imagen clásica del profesor como un transmisor de conocimientos, debe ser cambiada por la del profesor orientador o guía, que favorezca la actividad del alumno, orientada hacia el saber y formas culturales convencionales, tomando el antecedente de que el aprendizaje se valora no en lo que se enseña sino en lo que se aprende y esto depende directamente en las disposiciones psicológicas del alumno.

El constructivismo puede confundir a quien analice ligeramente su fundamentación teórica y considere que en el proceso de aprendizaje es innecesario y el esfuerzo de la enseñanza y su organización. Mas bien supone un replanteamiento del proceso, en el que deberán confluir todos los esfuerzos para desarrollar la funcionalidad, de los contenidos curriculares con respecto a las características de los alumnos y las funciones sociales del conocimiento.

La prioridad del maestro será comprender los supuestos teóricos del constructivismo, para luego intentar ponerlos en práctica, buscando que su práctica docente en sí se adecúe a las condiciones que considera idóneas el método constructivista, caso contrario es más sencillo cumplirlo como a menudo sucede... solo en el discurso por desconocer las bases en las que se fundamenta.

¹² COLL César Constructivismo e interacción en la enseñanza. ¿Cómo enseñar lo que se ha de construir?. Ponencia presentada en el Congreso internacional de Psicología y Educación Madrid de 1991

El rol del maestro en este modelo puede ser ambiguo porque se topa con las contradicciones al tener el encargo de su misión socializadora de formular ciertos esquemas culturales apropiados a los fines que el Estado considera adecuados al mismo tiempo de tener que atender a las características psíquicas de los alumnos, las que han sido nutridas por la experiencia personal y son parte del antecedente de la respuesta que ofrece.

Tomando en cuenta estas consideraciones, se puede establecer que el método constructivista tiene centrada la atención en los procesos psicológicos del alumno, interesado en mostrar como aprende, aunque no establece qué debe hacer el maestro para lograr modificar las fuerzas gravitatorias en torno a la práctica educativa tradicional, tanto de los contenidos, como de la influencia del contexto, incluso de su propia formación, por lo tanto, no se debe esperar en la experiencia de la práctica docente constructivista, la aplicación de una metodología didáctica, ya que no existe, solo es una descripción del proceso de construcción atendiendo a las características fisiológicas del alumno, quien aprende no porque le enseñen sino porque tiene ciertas cualidades para aprender, condicionadas al su nivel de desarrollo.

La obra de Jean Piaget, por su característica del método que aplica y por su enfoque que es de análisis clínico, muestra una disección del intelecto humano, considerando los factores que influyen en su desarrollo, las características de sus fases y la posibilidad de respuesta en cada una de ellas.¹³ El período maduro lo ubica en la adolescencia, las condiciones de madurez intelectual del adolescente según J. Piaget puede prescindir del contenido concreto y puede elaborar hipótesis a través de datos y operaciones en el marco de las ideas. Piaget observa que el desarrollo de la

¹³ J AJURIAGUERRA J. manual de psiquiatría infantil Barcelona, México, Masson 1983 páginas 24 y 26.

lógica va a la par con el dominio amplio del lenguaje y del cambio de la personalidad en general, que van permitiendo insertarse en la sociedad adulta, como un igual. El adolescente comprende que su función deja de estar supeditada a algún adulto y que su determinación deberá ir encaminada a la cooperación y autonomía, aunque en el plan afectivo aún se encuentre en una fase de inmadurez que el tiempo irá moldeando aún a costa de desencantos y conflictos producto de la disparidad entre su ingenuidad y lo cruento de las relaciones sociales ya sin la protección de los adultos.

En el análisis de la práctica docente con los alumnos de LE UPN94 no importa tanto si el asesor atiende niveles de desarrollo o bien la causalidad en el proceso del aprendizaje de los alumnos- maestros, al considerar que son alumnos maduros tanto en el aspecto fisiológico como en lo emocional, más bien encontrar las evidencias probatorias de la reconceptualización del fenómeno a través de las aportaciones de su quehacer y la propuesta del modelo considerado como el más apropiado. Que muestra la existencia o la ausencia de consideraciones del modelo constructivista en su praxis educativa.

b. La Pedagogía operatoria como propuesta constructiva de la práctica docente.

La pedagogía transmisiva, donde la función protagónica corresponde al maestro y a su enseñanza, tienen como resultado señalado el no alcanzar los objetivos que enuncia.¹⁴ Provoca muy poca adquisición de conocimientos además de que son muy poco duraderos y a menudo distorsionados por interpretaciones pasivas erróneas. El individuo medio conserva un

¹⁴ MORENO Montserrat, Sastre Genoveva Pedagogía operatoria Antología de Teoría Educativa Maestría UPN p 102

porcentaje bajísimo de los conocimientos que le fueron transmitidos a pesar de haberse invertido gran cantidad de tiempo y esfuerzo tanto del maestro para enseñar como del alumno para aprender, quedando como evidencia del efímero aprendizaje la evaluación hecha al final del contenido o del curso centrados en un presente inmediato que provoca un modelo de aprendizaje útil solo como propósito de la propia escuela.

El cambio que propone la pedagogía operatoria consiste en centrar la actividad en el alumno en lugar de hacerlo en el conocimiento y el maestro, atendiendo al proceso de construcción del conocimiento a partir de la actividad propia del alumno, transformar la asimilación de datos, por un aprendizaje real, es el objetivo.

El maestro deberá poseer una visión constructivista del desarrollo y de la adquisición del conocimiento atendiendo la capacidad de desempeño del alumno que le permita al maestro establecer las expectativas reales de su capacidad. Debe constituirse en un guía y facilitador de los medios para que se lleve a término esto es: propuestas de organizaciones, la regulación de las opiniones para evitar los protagonismos que en exceso pueden inhibir la participación de los sujetos.

El alumno en un grupo operatorio tiene la posibilidad de expresar sus ideas y sus opiniones, donde es posible elegir y tomar decisiones sobre lo que aprende, esta autonomía deberá estar circunscrita a una convivencia grupal, que permita la interpretación de sus opiniones a las decisiones consensuadas del grupo.

La enseñanza entonces debe centrarse en el desarrollo de capacidades formales y operativas del alumno, que le permitan tener la capacidad de un

aprendizaje permanente y la función de la educación será enseñar al alumno a aprender cómo aprender y a aprender a pensar reflexivamente.

c. Fundamentos de la pedagogía de análisis institucional.

El planteamiento de la pedagogía Institucional se hace en el Congreso Freinet de 1962 en el grupo de Técnicos Educativos (GTE) en Francia.¹⁵ Este grupo encabezado por Ferdinand Oury y Fernand Fonvielle proponen un modelo psicosociológico que propone poner al servicio de la escuela las aportaciones de las ciencias humanas y clínicas, que posteriormente se dividen en dos corrientes: la de orientación psicoanalítica que es aplicable a los casos clínicos de patologías psicosociales y la otra de orientación autogestionaria y socioanalítica dirigida por G Lapassade, Lourau, M. Lobrot etc. La orientación gestinaria y sociopolítica, es la vertiente que interesa al fin del modelo teórico de este estudio de caso, por ajustarse al análisis de la práctica docente.

Esta orientación plantea para el colectivo escolar la administración y el análisis permanente de la acción de los miembros, procurando encuadrar la actividad de la clase grupal dentro de un proyecto integrado al proyecto de la institución. Se busca la congruencia del trabajo áulico con el proyecto institucional y a la vez con el entorno socio-político en un afán de servicio al sistema que lo crea.

Entendido de esta manera, el institucionalismo se encuentra dentro de la corriente sociológica de interpretación del funcionalismo, donde se plantean los créditos institucionales como preceas indispensables dentro del

estructuralismo social, generador de situaciones de beneficio en el sistema de explotación a través de la diferenciación de las clases sociales.

Algunos teóricos del movimiento institucionalista, entre ellos M: Lobrot¹⁶ circunscriben sus intervenciones institucionales bajo el nombre de Análisis Institucional, ellos hacen un análisis de la función institucional y a partir de ello plantean la creación de nuevas instituciones.

Las instituciones pasan por un proceso dialéctico de evolución en tres momentos: en su momento de universalidad "Lourau"¹⁷ se aplica lo instituido o sea las normas establecidas e instituidas que proporcionan un modelo de ideología."La ideología es un medio donde se organizan sistemas de mensajes articulados para utilizar su manera de poder y la dominación." Lapassade G. y Lourau, las instituciones reproducen estos mensajes para conservar los sistemas de explotación.

En el momento de la particularidad aparece lo instituyente, es la adaptación de los valores instituidos en nuevas condiciones sociales y una reinterpretación que tienden a construir un nuevo orden.

En el momento de individualización, es cuando se plasma lo instituido con lo instituyente y se institucionaliza, creando una nueva forma organizacional con sus propias normas sociales y jurídicas.

El quehacer del análisis institucional, se centra en combatir la imposición del Estado a través de sus instituciones educativas, criticando desde el uso del pizarrón, hasta los roles del maestro y del alumno la represión de la

¹⁵ CHAMIZO Octavio y Pilar Jiménez "El análisis Institucional en perfiles educativos" 16 de abril-junio 1982 México CESU/UNAM pp. 5-12 de la antología "instituciones Escolares" maestría UPN.

¹⁶ Ibídem p 59

¹⁷ Ibídem p 64

burocracia educativa que impone conocimientos y prácticas subjetivas que originan un proyecto de clara opresión. De este contexto se crea el planteamiento del análisis institucional, como una alternativa de cambio de la práctica docente en base de los siguientes fundamentos:

La propuesta del modelo pedagógico sugiere la práctica docente en un plano de la autogestión. Los antecedentes de este modelo, se ubican en las prácticas escolares que ponen como principio básico la libre participación del alumno en la confección de la práctica educativa.

Para Michel Lobrot, la pedagogía institucional se concibe como la instrumentación de la autogestión pedagógica de la clase, que consiste en permitirle al alumno todo aquello que sea considerado como alternativa para lograr obtener el propósito marcado en el programa escolar.¹⁸

El maestro se convierte en un monitor, que podrá actuar en la medida de que el alumno le solicite su participación para precisar ciertos puntos inconclusos sin su intervención, pero sus definiciones deberán solo podrán construirse a través de la discusión grupal cuando tome el papel de otro integrante mas del grupo. El maestro podrá entonces enriquecer la práctica escolar con sus conocimientos y con su experiencia, pero las iniciativas de trabajo provienen necesariamente de los alumnos. El maestro deberá estar atento a no responder cuando la intención sea restablecer el protagonismo tradicional del maestro y también dejar de participar cuando los alumnos distorsionen la función y pretendan mecanizar su participación.

¹⁸ LOBROT Michel los fundamentos de la pedagogía institucional Antología Teoría Educativa maestría UPN p. 113

Esta obra en un ambiente eminentemente tradicionalista hace que el camino resulte sumamente largo y tortuoso debido a la crítica de quienes no aceptan este modelo y optan por el camino recto de la impostura.

Igualmente los alumnos ya determinados a modelos autoritarios, sienten de pronto un ambiente angustiosamente a la deriva por no existir una “mano dura” que dirija o incluso algunos podrán disfrutar un suspiro de ociosidad al no existir la presión acostumbrada de forma externa por parte de un adulto que normalmente violenta su tranquilidad y su autonomía.

Evidentemente el monitor (así definido el maestro por Lobrot) se encuentra atrapado en un sistema educativo que le exige definir un grupo de actividades programadas y modelos estereotipadas de evaluación que dejan poco margen para valorar el trabajo creado a partir del aula.

En este inicio conflictivo en el curso de Royaumont¹⁹ en 1965 consideraban algunos pedagogos institucionales que era necesario aclararle al grupo las intenciones de liberar la autoridad del maestro. Sin embargo al proponer a un grupo que ellos mismos dirijan su actividad, es difícil que funcione desde un principio ya que evidentemente la mayoría opta por utilizar la autonomía como una forma de negociar el trabajar lo menos posible o definitivamente no hacer nada. Por si esto fuera poco es común que el monitor se angustie por sus dudas de avance y de la conveniencia de dejar que el grupo se dedique únicamente a la charla en el tiempo que debe utilizar para recibir conocimientos.

El monitor deberá buscar estrategias para que los alumnos desistan de regresarle su espacio de autoridad y protagonismo.

¹⁹ Ibídem p 114

Igualmente puntualiza Lobrot que deberá desconfiar de sí mismo y optar en el mejor de los casos por romper su mutismo, solo con la pretensión de plantear procedimientos para que los alumnos organicen sus discusiones, pero de ninguna manera llegar a elaborar juicios de valor que conduzcan la moral de la clase. Posteriormente el monitor podrá desempeñar el papel de organizador, de informador o de revelador, pero solo en un plan de participante en el rol como integrante del grupo de estudio y participar progresivamente en la toma de decisiones integrándose en el campo de la conciencia a través de la aplicación de la afectividad.

d. La pedagogía crítica hacia un modelo transformativo.

Desde los tiempos remotos, se ha conceptualizado la escuela como el lugar idóneo para que se dé el proceso de transmisión de conocimientos, considerando a aquellos alumnos con mayores capacidades retentivas y más silenciosos como los mejores, igualmente a los maestros que demuestran un dominio superior de conocimientos y de técnicas para transmitirlos son los modelos ideales a seguir. Henry A. Giroux plantea al respecto lo siguiente:

“Una de las amenazas más importantes a que tienen que hacer frente los futuros y los actuales profesores de la escuela pública, es el creciente desarrollo de ideologías instrumentales que acentúan el enfoque tecnocrático del aula”.²⁰

Lo dramático de este enfoque es que los programas de educación tienden a obviar la capacidad de autogestión tanto del maestro como del alumno.

²⁰ GIROUX Henry A. “Los profesores como intelectuales transformativos Antología “el maestro y su práctica docente UPN LE94 p 36

Generalmente el maestro se preocupa por instrumentar su práctica docente a través de técnicas de “como enseñar mejor” o “que libros lo expresan mejor” y algunas jornadas son utilizadas para compartir técnicas que favorezcan el control de la disciplina y la dosificación del tiempo para cumplir con contenidos y programas establecidos. Además el profesor tiene una reducida participación en la elaboración de planes y programas ya que la vida escolar gira en torno a disposiciones de expertos en currículos quienes se auto asignan la tarea de pensar y los maestros pasan a ser simples ejecutores de esos pensamientos. Los alumnos aprenden a responder a través de recompensas y castigos externos. No importa desarrollar el interés interno por el aprendizaje. Definiciones como “chicos buenos”, “aplicados en el cuaderno” “interesados en aprender”, dispuestos a llegar al final del horario”. Todos aquellos que se encuentren dentro de estas clasificaciones tienen altas probabilidades de acreditar.

Los propósitos que tienen como fundamento metodológico el modelo tecnocrático-instrumental parte de un supuesto de tabla rasa, donde se aplican todos los materiales, las mismas técnicas y los mismos modelos de evaluación, sin importar las diferencias culturales, lingüísticas y talentos a partir del supuesto teórico erróneo de que todos los alumnos aprenden igual bajo las mismas condiciones a pesar de las diferencias.

La propuesta a esta relación anómala es revalorizar la función del profesor como autor intelectual, capaz de identificar las necesidades inherentes a su práctica docente. Como punto de partida se plantea que el profesor en su papel intelectual como un sujeto crítico y enterado de que las escuelas son lugares económicos, culturales y sociales fuertemente ligados al poder y al control. Henry Hiroux al respecto opina que:

“Las escuelas son lugares que representan formas de conocimiento, usos lingüísticos, relaciones sociales y valores que implican selecciones y exclusiones particulares a partir de la cultura general. Sirven para introducir y legitimar formas particulares de vida social.”²¹

El papel transformativo del maestro es actuar dentro de un ámbito reflexivo y crítico que le ofrezcan al alumno una perspectiva clara de las prácticas injustas económicas, políticas y sociales que propicien un desarrollo social más humanizado y tendiente a la organización en un carácter democrático y de mayor calidad de vida para todas las personas.

Los profesores en el papel de intelectuales deben desarrollar un discurso pedagógico politizado. Henry Giroux lo plantea como “hacer lo pedagógico más político y lo político más pedagógico”. Los profesores deben considerar la posibilidad de promover algunos cambios a través de la acción de los estudiantes, preparados con los conocimientos suficientes y dotados del valor necesario para pronunciarse contra alguna injusticia, tanto dentro como fuera de la escuela, pretendiendo sino el cambio radical al menos una evolución paulatina de la mansedumbre tradicional hacia nuevas actitudes con perspectivas de mayor amplitud.

Para elaborar el conocimiento social que permita comprender los procesos en las relaciones sociales, Peter McLaren²² propone como objeto de estudio a: las formas del conocimiento, definición de clase, cultura dominante, cultura subordinada, subcultura hegemonía y la función de la ideología.

El conocimiento de las acciones establecidas para organizar las relaciones de producción permite comprender los mecanismos de control, por sutiles que estos sean, generando con ello niveles superiores de análisis ajustados

²¹ Ibidem p 40

²² MCLAREN Peter La pedagogía crítica Antología Teoría Educativa de maestría UPN p 116 a 126

a la realidad objetiva, que provoque mayor dificultad para cautivarlo y envolverlo por medio de la enajenación. También para dimensionar el poder constituido en estas relaciones que arroja cualquier intento optimista del cambio radical y espontáneo. El conocimiento de lo social permitirá a las nuevas generaciones ir evolucionando más aprisa ya que las aspiraciones en la demanda social son más claras y concisas en cuanto se esté consciente de las finalidades últimas de se pretenden al aplicarse los proyectos sociales a las masas.

A continuación se abordan algunos conceptos del conocimiento social, con el fin de presentar el panorama en el que se pretende impactar con la práctica pedagógica transformativa y buscar elementos que indiquen la existencia de esta perspectiva en la práctica docente de La Universidad Pedagógica Nacional.

La clase se refiere al modelo actual de estratificación social, la clase social asigna al grupo sus posibilidades de desempeño, sus ingresos económicos, ocupación, territorio, estatus y expectativas generacionales.

La distribución social del poder y de la plusvalía va relacionada con el concepto de clase. La discriminación de los grupos humanos, provoca nuevas divisiones, subclases en su interior, provocando otras variaciones en las oportunidades de desempeño. Cultura, McLaren²³ lo define como las formas particulares en las que un grupo social concibe su existencia. La cultura es una manifestación de valores prácticos e ideológicos dirigidos por las clases dominantes y tienen como finalidad la opresión y la dependencia.

¹ ibídem p 121

Por medio de la cultura, las clases adquieren sus aspiraciones y consumen como un producto el instrumento creado para legitimar las relaciones desiguales. A su vez la cultura se clasifica como: cultura dominante en su fase inicial y como producto se genera la cultura subordinada y las manifestaciones de subcultura.

La cultura dominante es la convencional, organiza y administra los valores y los intereses generados a partir de la producción. Crea necesidades apropiadas a sus intereses, procurando con ello ejercer una fuerza de atracción hacia los valores culturales de los grupos de posición estructural baja, que aunque de forma natural se contraponen por pertenecer a intereses diferentes permea hasta lograr que los grupos asuman como propios estos valores. Las relaciones generadas bajo la presión de la cultura dominante y la oposición a aceptarlas, crea una cultura subordinada o sea con matices diferentes pero al fin y al cabo controlada. Sin embargo el control absoluto no se garantiza ni la subordinación de todos los sujetos, dándose origen a células rebeldes, como las pandillas callejeras, la onda hippie, etc.²⁴. Estas relaciones de clase McLaren los conceptualiza como subcultura, que aunque critican el sistema o lapidan los símbolos de opresión, al final no representan una presión real, debido a que sobreviven en el sistema en un plan de ocio, parasitario con gran apetito comercial e ideológico que terminan por ser alineados a la cultura subordinada.

Dentro de este prototipo de control social, es sumamente absorbente ya que incluso de quienes se considera opositores a la ideología saca provecho al apropiarse de propuesta reivindicativas y declarándolas como propias si tiene eco o bien dando ejemplar castigo a quienes disienten en relativa soledad. Igualmente en las instituciones escolares los fracasos de los alumnos resultan útiles debido a que se culpa al individuo de su escaso desempeño y

²⁴ ibidem p 123

por lo tanto él solo se ubica en los niveles estructurales de opresión como pago justo a su poca respuesta escolar. La estratificación social y la discriminación a través de un sistema de validación permite separar los elementos meritorios de cada clase y así se descarta la creación de una conciencia de clase y una cultura propia con real poder de demanda. De esta forma se sume en el conformismo cultural a los grupos sociales mayoritarios, creándoles el señuelo de un mundo de oportunidades que aún no llega o bien que no ha sabido aprovechar.

¿Cómo puede la pedagogía crítica relacionar el poder y el conocimiento?

El conocimiento es un fenómeno netamente social ya que es producto de la tarea humana, por lo tanto su origen y evolución esta fuertemente vinculada a los procesos históricos. Tanto el conocimiento científico de la naturaleza, como el de las relaciones sociales está modelado mediante los esquemas interpretativos que la visión y valores culturales que el grupo cultural dominante establece y detenta hasta donde le es posible sostener. Michael Lowy hace mención de la metáfora topográfica para hacer alusión a esta condición interpretativa del conocimiento:

“Mientras más elevado es un “mirador” u “observatorio” (esto es, el punto de vista de clase), más amplio es el horizonte para percibir el paisaje en toda su extensión”²⁵

Esta metáfora indica que la perspectiva más amplia la posee el observador de la cima, sin intentar declarar ciegos a los que están en posiciones inferiores, solo que a ellos corresponden solo porciones del paisaje, que incluso puede ser que el mismo paisaje sea visto de diferente ángulo, con su consecuente confusión. Entonces faltaría buscar la parte del paisaje que es posible ver desde todas las alturas. Lo que Lowy define como “consenso”.

²⁵ LOWY Michael ¿qué es la sociología del conocimiento? Traducido del francés en 1991 Edit. Fontamara México D. F. P 167

Pierre Bourdieu, citado por Lowy asevera que las posibilidades de contribuir a producir la verdad dependen de dos factores principales “del interés que se tenga en saber y en conocer la verdad (o inversamente en esconderla o velarla) y de la capacidad que se tenga para producirla.

“El sociólogo estará tanto mejor armado para descubrir lo escondido en cuanto esté mejor armado científicamente y utilice mejor capital de conceptos, métodos, técnicas acumuladas por sus predecesores, en cuanto sea más crítico, en cuanto la intención consciente o inconsciente que lo anima sea más subversiva y en cuanto tenga más interés en desvelar lo que está censurado refundido en el mundo de lo social”:²⁶

En este plano el docente está conminado a considerarse por su función en un sociólogo y solo a través de una preparación profunda podrá lograr una visión amplia de su mundo circundante y pueda irse inmunizando al constante embate ideológico, hasta convertirse en un elemento de desempeño intelectual, al poseer las cualidades necesarias para transformarse y transformar.

La pedagogía crítica está fundamentalmente interesada en comprender la relación entre el poder y el conocimiento. Peter McLaren define el conocimiento como “la verdad” lo considerado dentro de un contexto social como apropiado o reales, sin embargo son dependientes de la historia, el contexto cultural y las relaciones de poder que operan en una sociedad dada, por lo tanto la verdad es relativa y por lo tanto los educadores dentro de términos críticos deberán dirigir el conocimiento hacia prácticas que eliminen el dolor, la opresión, la desigualdad y promuevan la justicia y la libertad.²⁷

²⁶ *Ibíd*em p 172

²⁷ *Loc cit* p 129

Además el trabajo del maestro no será solo mostrarle al alumno un nuevo concepto del mundo, sino también establecer estrategias que fomenten el valor para luchar por transformar el orden social establecido hasta donde sea necesario.

La función de la pedagogía crítica es crear las condiciones suficientes de análisis de la realidad en la que vive el alumno, y ofrecerle la preparación suficiente, para percibir los embates persuasivos del sistema que tienen como finalidad insertarlo plenamente convencido de su rol en la clase a la que pertenece.

El maestro tiene por misión evidenciar las prácticas abiertas y ocultas que tienen como finalidad reproducir las condiciones idóneas para la subsistencia del sistema de explotación a través de prácticas discriminatorias, artífices de la selectividad y el control.

La escuela entonces mas que una maquila de mentalidades consumistas y domesticadas, deberá crear las condiciones de análisis que le ofrezcan un esquema de reflexión y de autoderminación ajustado al concepto de igualdad universal.

4 Consideraciones metodológicas.

a) Fundamentos del método.

El enfoque de esta investigación se fundamenta en los principios del paradigma cualitativo, utilizando la modalidad metodológica de estudio de Caso. Para su desarrollo se aplican algunas técnicas de investigación como son: la observación, la entrevista semiestructurada y la aplicación del análisis bibliográfico como instrumentación teórica necesaria para establecer juicios

de valor de los datos obtenidos. La aplicación de un cuestionario aplicado a los alumnos con el fin de hacer una descripción contextual detallada de los alumnos como sujetos protagónicos en el fenómeno. Sin la explicación oportuna de su uso, puede parecer como contradicción de los instrumentos con el método ya que los cuestionarios son herramientas útiles en la cuantificación, que en esta caso no riñe con su función y con el paradigma de investigación utilizado, ya que el uso de conteo es únicamente con fines de contextualización del grupo de alumnos, que ofrece una referencia de los antecedentes que tienen como bagaje en su experiencia y en las expectativas hacia la Universidad. Se pretende obtener información sobre los datos personales, desempeño profesional, sobre la relación interpersonal, los contenidos de aprendizaje y sobre el desempeño de los asesores, la opinión de los alumnos en cierto modo se delimita al ofrecerle opciones de respuesta, pero en la misma idea se le da opción abierta de hacer razonamientos que amplíen su selección. Bajo estas condiciones, las respuestas de los encuestados no garantizan veracidad ni el contenido del cuestionario la amplitud como para considerar su producto como parte de la descripción del fenómeno de estudio. Estas medidas frecuenciales solo son útiles solo para definir ciertas características e interpretaciones de los alumnos, que en su momento pueden ser útiles para dimensionar el contexto de los alumnos que intervienen.

Dentro del Paradigma cualitativo es viable utilizar valores numéricos. Para Miles y Huberman (1994) dicen al respecto que cuando se identifica un tema o modelo estamos aislando algo que ocurre en un número de veces y ocurre de un modo consistente. Tanto el número de veces como la consistencia se basan en un recuento. Estos números son útiles para tener una noción de qué tenemos ante nosotros. Sin embargo, el uso de la cuantificación no suele pasar, en la mayoría de los estudios, de un mero

recuento de frecuencias que puedan ser útiles al momento de hacer el análisis de los materiales recopilados y obtener conclusiones.

Para describir el proceso de investigación, es necesario conceptualizar el modelo de investigación como condición necesaria para encontrar significado al proceso y a los resultados obtenidos, ya que un mismo campo de estudio puede ofrecer diferentes perspectivas, dependiendo de cómo se aborde y que se pretenda en su estudio. Las características generales de este tipo de investigación son las siguientes: el paradigma cualitativo como concepto.

“un paradigma cualitativo es una concepción compartida por un conjunto de personas, que se identifican por tener un interés y una posición común a lo que es posible, a los límites de lo aceptable en la investigación y a la producción científica” (Carmen Merino)²⁸

La autora concibe un paradigma como un modelo teórico en el que se fusionan un conjunto de ideas innovadoras, capaces de ofrecer una nueva visión de un mismo objeto, en este marco dinámico construyen nuevas teorías, que más tarde serán refutadas por las características de los nuevos contextos y que motivarán la formulación de nuevos paradigmas generadores de la evolución constante del conocimiento. Posteriormente hace referencia de (Patton 1990) para definir las funciones de los paradigmas, reduciéndolas a cuatro: La primera función es coordinadora, o sea que unifica el esfuerzo a través de líneas o escuelas de pensamiento. La segunda función será estabilizadora tratando de salvaguardar el modelo, creando una actitud dogmática y cerrada a cualquier otra influencia a una diferente corriente de pensamiento. La tercera función es ser integradora ya que crea un marco conceptual específico que hace posible la identificación entre los simpatizantes del modelo. Y la cuarta función es organizadora ya

²⁸ Antología Métodos Cualitativos de Investigación Maestría UPN. página 24

que facilita la aplicación metodológica a través de criterios y normas establecidas, para lograr generar resultados en la investigación.

Cuando se enuncia paradigma cualitativo, en lugar de método cualitativo, se refiere a un concepto más amplio que un modelo práctico de hacer investigación. Plantea una perspectiva predeterminada del fin que se persigue y de la interpretación que se va a dar del producto en base de parámetros establecidos en los fundamentos epistémicos de la investigación, para valorar el fenómeno de estudio. Un paradigma entonces es un sistema de investigación y un método es solo el camino técnico para lograr el fin propuesto. Dentro del ámbito de la investigación existen dos paradigmas como vías de interpretación de la realidad, estableciendo posturas polarizadas y encaminadas a diferente perspectiva aunque se trate del mismo campo de estudio.

El paradigma cuantitativo tiene su fundamento epistemológico en el enfoque positivista que observa una constante búsqueda del conocimiento (Stake)²⁹El objetivo es establecer generalizaciones aplicables a cualquier situación. El método más importante es el experimental, que generalmente se manipula en ambientes controlados y el registro de las manifestaciones deben ser medibles y cuantificables, mediante una visión estadística, predispuesta contra cualquier interpretación personal del investigador, que no esté fundamentada en la medición. Este enfoque considera una clara separación entre sujeto y objeto, suponiendo la posibilidad de conocer por medio de la explicación de las observaciones realizadas, al objeto. El paradigma cuantitativo ha propiciado el desarrollo positivista del conocimiento, favorable en el campo de las ciencias naturales, pero a menudo no oportunas del todo en la interpretación de las relaciones sociales, cuando el investigador

²⁹ STAKE Roberto. Investigaciones con estudios de caso. Ediciones Morata 1998 España pág. 44

pretende objetividad desligándose como elemento del contexto y considerar a los sujetos que participan en el fenómeno como viables de clasificar sobre la base de sus comportamientos individuales y que puedan ofrecer explicaciones particulares como evidencia viva de una determinada manifestación.

Se parte del supuesto de que: “las ciencias sociales no pueden ser estudiadas con el mismo método que las ciencias naturales, ya que el investigador social se encuentra implicado en la interacción con su objeto de estudio”.(Dilthey)³⁰ El paradigma cualitativo menos interesado en el fundamento epistemológico causa-efecto, pretende ahondar en los casos y fenómenos buscando modelos de las relaciones espontáneas o imprevistas, factibles gracias a la condición psicológica de las personas y su capacidad de interpretar y responder a las circunstancias en forma específica de acuerdo a su capacidad de abstracción desarrollada.

La principal característica de la investigación cualitativa, es el lugar central que ocupa la interpretación(Stake 1998), el investigador hace una descripción, que ofrece la percepción particular de los actores a través de un análisis holístico de los fenómenos.

El investigador cualitativo requiere considerar una amplia variedad de contextos: temporales y espaciales, históricos, políticos, culturales, sociales y personales. (Schwant, 1994).

Una condición básica de este paradigma es no ser intervencionista. Se intenta observar sin afectar el medio, que pueda modificar sus manifestaciones para lograr manipular las condiciones y a la postre justificar

³⁰ NORALES M. Moreno Problemas en el uso de los términos cuantitativos/cualitativos UPN
pág43

las hipótesis del investigador. Se debe elaborar un informe, que contribuye a que los lectores puedan hacer sus propias interpretaciones de lo que el investigador logró captar de la realidad.

El término de cualitativo es utilizado por los autores (Morales y Moreno) para identificar aquella investigación que no manipula las variables, no aplican procedimientos estandarizados para recoger los datos, el investigador debe implicarse en la situación observada, no se requiere el uso de la estadística, ni es posible llegar a generalizaciones.

La finalidad es dar a conocer trozos de la realidad, donde los protagonistas no tienen voz ni cara representativas, pero que son parte del fenómeno y es donde se generan las respuestas masificadas de las relaciones sociales. Los resultados obtenidos comúnmente no son útiles para tomar iniciativas transformativas del macrocosmos. Son más bien útiles en la aprehensión de las manifestaciones micro-sociales que en un determinado numero de estudios al mismo caso o bien múltiples estudios en diferentes casos similares elaboran un panorama único que muestra esa realidad intersubjetiva que da forma a la vida social difícil de captar por otros medios.

El comparar los paradigmas no es con el fin de establecer cuál es el mejor o el peor, ya que cada uno sirve para determinados fines y su elección depende del campo de desempeño o bien de lo que se pretende obtener del análisis. Incluso existe la posibilidad de hacer una aplicación ecléctica de la metodología como forma de investigación, ofreciendo como ventaja el aplicar elementos de ambas posturas paradigmáticas y ofrecer elementos viables de utilización, sin olvidar en ello los fundamentos epistemológicos de cada postura. En este caso la investigación tiene clara inclinación hacia el paradigma cualitativo y hace uso cuantitativo solo con fines de contextualización.

b)La metodología del estudio de caso.

Al abordar el tema de la práctica docente bajo el paradigma cualitativo, el análisis abarcará ciertas porciones de las relaciones cotidianas, que interesan de la práctica en los sujetos que en ella participan. No se puede considerar la posibilidad de abarcar la totalidad del fenómeno, si se considera lo que anteriormente se aclaró, de que la subjetividad del observante es parte clave de la percepción y solo captará aquello que considera útil para su fin. Tampoco será útil para establecer generalizaciones, con el propósito de dar explicación ampliada del caso en cualquier contexto, aunque si es factible su utilización para explicar una realidad específica, de una organización social ya sea una Institución o un Sistema y si se compara con otras investigaciones similares ya elaboradas y se confrontan con fundamentos teóricos ya establecidos que le otorguen validez, podrían establecerse generalizaciones en otras investigaciones subsecuentes.

En este estudio de caso, aunque se observa la relación dialógica que ocurre en un salón de clase, para contextualizarla se hace referencia de los factores externos inherentes que de alguna manera permiten establecer nexos con las prácticas análogas del resto del sistema educativo y con ello se logra la teorización del fenómeno que explica en detalle esta interacción social y con ello da explicaciones de tipo general a este tipo de interacción social. Gregorio Rodriguez Gómez,³¹ enumera las características generales del Estudio de Caso. Las cuales se ajustan a la visión propia de esta investigación y al momento de enumerarlas es posible asociarlas como una

³¹ RODRIGUEZ Gómez Gregorio Metodología de la investigación cualitativa tomado de Janessick 1994 Ed. Aljibe Granada 1996

forma de acercamiento entre el modelo metodológico y esta exploración sociológica.

Es holístico: Se mira con una visión amplia y se comienza una búsqueda por comprender lo complejo. La práctica docente, posee directrices establecidas por un sistema que pretende un determinado fin, lo promueve a través de un discurso, político y pedagógico, que bien puede lograr satisfactoriamente sus propósitos o difuminarse en el transcurso de su aplicación a causa de las presiones y las resistencias de los participantes o incluso por estar socialmente mal planteada. De ahí la necesidad de crear una visión totalizadora de la práctica.

Se centra en las relaciones dentro de un sistema o cultura: En este caso las relaciones son dadas en un grupo de Licenciatura de la Universidad Pedagógica del plan 94, el que se teoriza a través de los fundamentos que le dan forma y origen. Esto es lo normativo y lo pedagógico que lo justifican.

Hace referencia a lo personal, cara a cara e inmediato: Existe un planteamiento, que expresa los propósitos y el deber ser, que no muestra la realidad sino simple expectativa. La realidad la muestra solamente la realidad misma, mostrada a través de la relación cotidiana de los sujetos.

El diseño cualitativo se interesa por la comprensión de un escenario social concreto, no necesariamente en hacer predicciones del mismo: Se pretende saber lo que ocurre en el interior de un grupo escolar de la Universidad Pedagógica del Plan 94 en la subsede Cuauhtémoc, sin pretender con ello conceptualizar la práctica docente más allá de los límites contextuales.

Exige que el investigador permanezca en el lugar de estudio durante un largo tiempo: la duración de la observación de la práctica docente abarca dos cursos completos en las sesiones ocurridas, con diferente asesor y en diferente semestre en el mismo grupo de alumnos, en la línea de formación “ámbitos de la práctica docente”.

Exige tanto tiempo para el análisis como para la estancia en el campo: El trabajo de campo produce una cantidad enorme de notas, audio casetes, que hay que depurar y luego establecer qué es lo útil para el propósito que se tiene y que fortalezca las categorías de análisis. Habrá material compilado que poco apoye y en la reducción será eliminado.

Supone que el investigador desarrolle un modelo de lo que ocurre en el escenario social: el análisis de la práctica docente a través de un estudio de caso puede estar motivado por diversos propósitos como: explorar, describir, explicar, evaluar y/o transformar (Gregorio Rodríguez 1996) el investigador tiene que definir cuál es o son específicamente su o sus propósitos para ir estableciendo un esquema teórico que le permita darse explicaciones, bajo su propia idiosincrasia, procurando que esta cuente con fundamentos plenamente reconocidos. En este caso la práctica docente es observada con la finalidad de describirla y de evaluar sus características, con el parámetro elaborado con la presentación de los propósitos del plan de estudio y con los fundamentos teóricos de los modelos pedagógicos críticos-transformativos.

Requiere que el investigador se constituya en el instrumento de investigación: El investigador debe tener la habilidad suficiente para observar y agudizar su capacidad de observación y entrevista cara a cara. Como antes se había señalado en el paradigma cualitativo los esquemas conceptuales del investigador le permiten poseer una visión amplia del fenómeno, de tal modo que la obligada subjetividad existente sea con

fundamento y no se pierda en teorías desconectadas a la realidad. Por tal motivo el trabajo empírico deberá vincularse a modelos teóricos plenamente validados.

Incorpora el consentimiento de los informadores y la responsabilidad ética: Si en esta situación abordada, se llega a generar algún juicio de valor, este deberá ser apegado a un interés plenamente heurístico. Tratando de develar el currículum oculto y las desviaciones involuntarias o a propósito por parte de los sujetos que participan en esta práctica docente, pero sin señalar a las personas por sus datos personales, que evidencien posturas antagónicas al enfoque utilizado como parámetro de comparación y queden identificadas y criticadas.

Describe las posibles desviaciones propias del investigador y sus preferencias ideológicas: Un apartado especial en la introducción da cuenta de una perspectiva personal del autor, con la finalidad de semblantear las inclinaciones que pueden considerar él mismo factores influyentes en la interpretación del caso.

Requiere el análisis conjunto de los datos: la investigación en su fase de análisis, deberá compactar el cúmulo de datos, organizarlos en categorías que puedan posteriormente compararse y ofrecer conclusiones interrelacionadas en un modelo general explicativo. Las categorías esperadas se establecen por medio de los modelos teóricos que el proceso pretende lograr, cruzado con los elementos que participan en él.

Con base a esta caracterización, se establece que por medio de un estudio de caso aplicado a esta investigación se tiene como propósito el hacer una descripción metodológicamente organizada sobre un espacio concreto, con

el fin de elaborar conocimientos propios del contexto, para encontrar las relaciones entre lo que se propone y lo que ocurre en el proceso escolar de maestros en servicio que acuden a La Universidad Pedagógica.

c) Recogida de datos.

Al inmiscuirse en un fenómeno sociológico, con la finalidad de interpretar y describir las relaciones que en su interior se manifiestan, se debe prever la relatividad de la delimitación del contexto entre un investigador y otro. Esta situación provoca la diversidad de conceptualizaciones originadas por la heterogénea visión del mundo.

“Incluso cuando varios investigadores formulen cuestiones y problemas parecidos, sus diversas concepciones del mundo, supuestos filosóficos y perspectivas teóricas, pueden hacer que los datos que recogen difieran entre sí. Es posible abordar cuestiones sustantivas o empíricas semejantes, de modos diversos, según, por una parte la formación y la adscripción disciplinar del investigador y, por otra parte los marcos teóricos que este utiliza. Las estrategias de recogida de datos están también informados por la teoría en cuanto que las técnicas elegidas han de ajustarse a los constructos teóricos del diseño a fin de que los datos proporcionen una respuesta a las cuestiones planteadas^{32,}”

Atendiendo a esta observación, el investigador debe considerar necesario declarar abiertamente los supuestos teóricos en los que se fundamenta su posición y a la vez estar siempre atento a que la estructuración de la metodología y las técnicas empleadas sean congruentes y circunscritas a una idea central que deben estar atentos a los fenómenos relacionados al tema investigado. En este caso los supuestos teóricos se establecen dentro de un marco conceptual enunciado de manera anticipada a los datos de campo obtenidos, como una forma de comparar los modelos propuestos y los observados y de esa forma validar la descripción del fenómeno.

³² SEP UPN Métodos Cualitativos de Investigación. Pág. 290 Ant. José Luis Servin T. 2001

También debe disponer de un sistema de almacenamiento de datos. Para muchos lo más importante es disponer de un diario o de un cuaderno en el que se anota todo. Al respecto, en esta investigación, se elaboró diario de campo de lo ocurrido, en cada una de las sesiones dentro de las posibilidades que se establecen de escuchar y escribir a la vez. Lo anotado quedó respaldado con la grabación magnetofónica de las sesiones, además se aplicó un cuestionario y entrevista a los alumnos con fines, esto último de descripción del contexto de los alumnos, que puedan ser importantes para establecer la semejanza del caso con otros casos. Stake opina que existe una gran dificultad para analizar horas de grabación y que en ocasiones es poco lo que se refiere al interés del tema, pero al mismo tiempo acepta la importancia de los procesos anotados y grabados, ya que cuentan con una doble opción: primero las notas del cuaderno permiten una guía de análisis para la grabación y ofrece generalizaciones que de manera voluntaria o involuntaria propician la generación de categorizaciones. Además las cintas son útiles para rescatar con mayor fidelidad los eventos particulares que proporcionan los matices no viables de registrar en forma escrita, como: risas, puyas o ciertas entonaciones que evidencian los roles presentados por los actores, por ejemplo protagonismos o vacíos de autoridad que traslucen las características de la práctica docente observada, y están ausentes en el diario de campo. También es un instrumento útil para corroborar la veracidad de los datos redactados en el informe. Por Tales razones la recogida de datos se hizo con estos instrumentos señalados.

d) Análisis de Datos.

El análisis de datos suele ser de diversas formas, aunque en lo general el propósito es el mismo. La recogida de datos provoca una acumulación de datos excedida en volumen como para ser útil sin ser procesada, razón que

justifica la labor de seleccionar y ordenar adecuadamente los datos, para lograr su óptima utilización.

El modelo de análisis a utilizar es el propuesto por Miles y Huberman³³, que propone lo siguiente:

“El investigador recoge abundante información acerca de la realidad. El primer tipo de tareas que deberá afrontar es la reducción de los datos, es decir la simplificación, el resumen, la selección de la información para hacerla manejable”.³⁴

La reducción de los datos en el paradigma cualitativo según Gregorio Rodríguez, el análisis de datos se hace principalmente separando en unidades temáticas, que luego se categorizan y se codifican, que permiten finalmente sintetizar la información, llegando a la obtención de resultados y conclusiones. Una unidad temática es, una porción de contenido de información con valor propio y dependiendo del criterio utilizado para identificarlo, es su caracterización.

Pueden ser obtenidos a través de diálogos, monólogos y discusiones o también por un criterio gramatical utilizando las unidades básicas del texto, (enunciados, frases, párrafos etc.), por un criterio social si se atiende a la información vertida por el sujeto en el desempeño del rol que le corresponde como alumno, asesor, administrativo, etc. las reducciones se pueden lograr por diversos métodos, pero se debe contemplar como un método efectivo la separación en unidades temáticas sin ser tan decisivo el criterio utilizado ya que esté se escogerá tomando en cuenta las circunstancias específicas en que se da la relación con los informantes.

³³ Citado en Metodología de la Investigación Educativa de Gregorio Rodríguez

La categorización constituye una de las herramientas más importantes, ya que se le da significado a las unidades al clasificarlos en tópicos. La categorización es una actividad simultánea a la de separar el texto en unidades temáticas, que se refieren a una misma situación o a un mismo contexto. La categorización se logra por medio de la agrupación de las unidades de contenidos, que son la concretización de las unidades temáticas agrupadas en base de los elementos teóricos que se pretende relacionar .

La codificación es la operación concreta en la que a cada categorización se le asigna un indicativo que incluye en un mismo grupo a determinada categoría. Estos códigos pueden ser marcas, números o bien palabras abreviadas, con las que es posible etiquetar

El análisis de la información empírica de la investigación recopilada mediante grabación magnetofónica y diario de clase, se reduce mediante el procedimiento de matrices (Miles y Huberman 1994) los que las describen de la siguiente manera:

“Generalmente, las matrices consisten en tablas de doble entrada en cuyas celdas se aloja una breve información verbal, de acuerdo con los aspectos especificados por filas y columnas. Es frecuente construirlas para sintetizar los fragmentos codificados en una misma categoría (columna), para diferentes sujetos situaciones, casos etc (filas).

Algunas de las dimensiones a partir de las cuales se elaboran pueden implicar la ordenación de fenómenos o componentes de fenómenos a lo largo del tiempo, en función de los roles desempeñados, etcétera. Determinadas matrices presentan procesos y productos, relaciones de causa efecto, agrupamientos conceptuales o empíricos de datos.”³⁵

³⁴ RODRIGUEZ Gómez Gregorio, “Metodología de investigación cualitativa” pág. 310 Ed. Algibe, Granada 1996.

³⁵ RODRIGUEZ Gómez Gregorio. “Metodología de la investigación cualitativa” Ediciones Algibe Granada 1996 p 213.

Los datos dispersos en los registros de observación deben reducirse y ordenarse, para nuevamente reagrupar y elaborar juicios categóricos que logren ofrecer conclusiones. La obtención de las unidades temáticas se dan por medio de un proceso interpretativo del investigador, que ofrece elementos de agrupación en la matriz que después se agrupan en códigos de mayor contenido inferencial que lleva una carga explicativa utilizando elementos externos a la observación pero relacionados comparativamente a un determinado modelo teórico. Para procesar las agrupaciones de la matriz se propone un sistema de redes Bliss, Monk, y Ogborn (1983) mediante las cuales se tratan de clarificar y presentar las distinciones que delimitan las diversas categorías. Pueden estar subdivididas, utilizando una notación precisa que lo indique.

e) Obtención de conclusiones.

Los resultados del Estudio de Caso de la práctica docente tendrá utilidad en la medida en que permita establecer juicios de esta actividad en la circunstancia de tiempo y lugar en la que se desarrolla. Para lograrlo es necesario recurrir a una comparación con los modelos propuestos como idóneos dentro del discurso pedagógico Goetz y Le Compte (1988) consiste en confrontar los resultados obtenidos con los marcos teóricos desarrollados originalmente, modificando estos para intentar que se ajusten mas a los datos. Las conclusiones pueden emanar a través de la elaboración del sistema de categorías durante el proceso de análisis ya que son datos de resultados, que se verán mejorados al establecerse relaciones y conexiones en el campo de la reflexión teórica donde se desarrolla el nivel de abstracción necesario para elaborar el informe de investigación. Las conclusiones no establecen ningún análisis clasificatorio ni se pretende la crítica, solo se pretende lograr una descripción empírica en base a un modelo teórico establecido.

CAPITULO II

2. ANÁLISIS DEL PLAN DE ESTUDIO DE LA LICENCIATURA PLAN 1994 (LE94)

La Universidad Pedagógica Nacional ofrece un curso de inducción a los aspirantes a ingresar en la Licenciatura en Educación en el plan 94. El curso es de carácter obligatorio con la finalidad de que todos los alumnos con posibilidades de ingresar conozcan anticipadamente las características del plan de estudio, que la universidad ofrece.

El curso se presenta por un asesor de la institución apoyado de una antología que guía el proceso de información, estructurado en cuatro unidades, partiendo de: presentación de la Universidad Pedagógica, el plan de estudios, el modelo de formación, y las modalidades de estudio.

Para el presente análisis se toma como referencia la antología, y en el mismo orden se desarrollan las cuatro unidades temáticas, apoyado con el UPN Proyecto académico de 1993.

A. Presentación.

La Unidad 081 de la Universidad Pedagógica Nacional tiene su sede en la capital del Estado, para dar atención a los maestros en servicio en el Estado de Chihuahua, pero debido a las características propias de la Entidad, que aunque el grueso de la población se concentre en unas cuantas ciudades, posee buena cantidad de poblados menores dispersos en la lejanía de su extenso territorio y para poder hacer posible la asistencia de los maestros en servicio, se establecen subsedes en ciudades de cierta importancia, a

manera de centros regionales de atención estratégicamente distribuidas, son actualmente: Delicias, Cuauhtémoc, Creel y Madera. La presente investigación se llevó a cabo en la subsede Cuauhtémoc.

La UPN es una Institución Pública que depende en el aspecto académico de la unidad central “Ajusco” y en el aspecto administrativo a los Servicios Educativos del Estado de Chihuahua (SEECH).³⁶

La Universidad Pedagógica Nacional tiene como función contribuir en el mejoramiento de la calidad de la educación a través de la formación y actualización de docentes, promoviendo la investigación educativa y la Práctica docente, que “permitan a los alumnos-maestros a participar en la resolución de problemas escolares y curriculares, así como en el desarrollo de las disciplinas educativas y en el mejoramiento de los servicios.”³⁷

B. Plan de Estudios.

En la subsede se ofrece la licenciatura en Educación Plan 94. considera a la práctica docente como objeto de conocimiento, objeto de reflexión y como objeto de transformación. O sea la práctica docente es el eje central de la licenciatura.

El punto de partida del plan de estudio es la experiencia que los profesores en servicio han tenido al interactuar con sus alumnos.

Se incorporan elementos teóricos para elevar la calidad de la formación, al dar tratamiento teórico, metodológico y práctico a los problemas que surgen durante al práctica.

³⁶ Curso Introductorio a la UPN y a la LE 94

³⁷ *Ibíd*em

El plan de estudio pretende propiciar en los alumnos una transformación de su práctica adecuándolos a las actuales necesidades de la realidad cotidiana, favoreciendo la interacción entre los sujetos participantes y tiene como tendencia superar el trabajo individual del profesor en su práctica docente favoreciendo el trabajo colegiado, mediante los consejos técnicos y la aplicación de proyectos educativos.

Atiende de manera heterogénea a los docentes de preescolar y primaria, educación especial y administrativos ofreciendo un plan de estudios estructurado en dos áreas de estudio.

El Área común. Todos los cursos que deberán tomar los estudiantes independientemente del nivel escolar, función de desempeño, lugar de residencia, etc. Tiene como propósito darle carácter nacional a la formación que proporciona el Plan de Estudios. Por medio del estudio de cursos generalizados se pretende propiciar el análisis, la reflexión y transformación de la práctica docente, a través de un modelo proyectado por los contenidos.

El Área común comprende un bloque de cursos y un eje metodológico. En el bloque de cursos se pretende ofrecer los elementos teóricos y metodológicos sobre la educación y el proceso de enseñanza-aprendizaje, contextualizar la práctica docente, proporcionarle al alumno elementos suficientes como para comprender y elaborar propuestas educativas que contribuyan a transformar su contexto regional y promover la identidad dentro del nuevo orden mundial, lograr una articulación entre los niveles preescolar-primaria y profundizar sobre los contenidos de matemáticas y lenguaje, de mayor importancia que el resto de conocimientos, por considerarse los medios para lograrse.

En el Área común se encuentran ubicados los cursos observados en este estudio de caso, son: “la institución escolar” y el otro “Educación y sociedad en...” Este último tiene la peculiaridad de que debe ser diseñado en la Unidad UPN en acuerdo con los Consejos Internos de Unidad y el “Ajusco” en su plan rector.

En el eje metodológico se pretende vincular los conocimientos obtenidos en los cursos con la práctica. La intención es buscar alternativas de transformación de la práctica, con un nivel de reflexión logrado únicamente a través del análisis sistemático, fundamentando sus propuestas con conocimiento teórico, que le permita establecer propuestas educativas ajustadas a la realidad y a un contexto social aceptado.

El Área específica se conforma por cursos destinados particularmente a los diferentes desempeños laborales de los alumnos, por niveles (preescolar y primaria) o por funciones (docente, director, administrativo etc.) con el propósito de apoyar al alumno en la elaboración y la evaluación de propuestas pedagógicas.

Esta Área está estructurada por tres bloques: contenidos escolares de preescolar, contenidos escolares de primaria, de integración y el campo de la gestión escolar. Estos bloques se identifican como bloques de concentración profesional y cada alumno debe ubicarse en el que le corresponda en su función que le corresponda en la escuela donde labore.

Los cursos optativos podrán irse confeccionando por la Unidad UPN para ampliar la posibilidad de elección de los alumnos con el fin de ofrecerle al alumno mayores opciones.

C. Modelo de Formación.

Es la presentación de las características contextuales que fundamentan la iniciativa de reformulación de la licenciatura. Se toman en cuenta las condiciones actuales en el Sistema educativo y a partir de esto se esquematiza un modelo de apoyo a lo que se consideran las necesidades de apoyo metodológico y pedagógico de los maestros en servicio en torno a una concepción legitimada del quehacer educativo en este contexto sociohistórico. El planteamiento del plan de estudios LE 94 considera las condiciones político-económicas que imperan en el mundo como el factor externo que influyen en el replanteamiento del plan de estudio (la globalización mundial de la economía, el libre mercado, la rapidez, intensidad y masificación de los medios de comunicación etc.) suponiendo que la educación es uno de los ejes estratégicos para la generación de individuos acordes a las nuevas demandas que exigen las nuevas dinámicas sociales de orden mundial.

En México estas circunstancias han generado políticas que pretenden la activación de los distintos sectores productivos. Ante esto a la educación se le asigna la función formativa y el establecimiento de nuevas perspectivas acordes a los retos que en la actualidad se enfrentan.

En el ámbito normativo el Plan de estudio LE 94 ubica el marco filosófico en el Artículo 3° y 4° Constitucional y en la reglamentación de los artículos 12, 29, 32, 33 y 68 de la Ley General de educación, y que se establecen las vías a seguir en la política educativa a través del Plan Nacional de Desarrollo (1990-1994), del Programa de Modernización Educativa y del Acuerdo para la Modernización de la Educación Básica.

Dentro de las necesidades relevantes de transformación relevantes y que impactan en la función formadora de maestros son: la federalización de la

administración, la regionalización de los planes de estudio y la profesionalización del magisterio.

La federalización de los servicios administrativos pretenden conjugar en una propuesta educativa, aspectos de carácter nacional, con otros de naturaleza regional y local.³⁸ La federalización pretende luchar contra el enorme estancamiento burocrático ocasionado por el centralismo del control educativo, que es ajeno a las condiciones particulares de cada región del país. La federalización otorga a cada entidad la posibilidad de replantear sus planes. Aunque el plan rector compete a la federación.

En lo que se refiere a la profesionalización del magisterio, la UPN toma como referencia los puntos débiles que se perciben en el sistema educativo mexicano destacando entre otros: El centralismo burocrático, cobertura incompleta, materiales de apoyo insuficientes, deserción, rezago, revisión de los contenidos, desarticulación entre los niveles, la reconceptualización de la evaluación, etc., Para replantear los planes de formación y actualización de los maestros que fortalezca la práctica docente a través de nuevos procesos de formación tendientes al autodidactismo y al reconocimiento de la experiencia práctica, considerando que el nivel de formación inicial de docentes.³⁹

Aunque es loable el propósito de rescatar la experiencia de la práctica docente, como lo propone el planteamiento, se debe puntualizar que, con fines de formalizar y actualizar a los maestros en servicio en su origen la UPN a través de (LEB 79) Licenciatura en Educación Básica y (LEPEP 85) Licenciatura en Educación Preescolar y en Educación Primaria, se ofrecía la oportunidad a los maestros normalistas egresados del plan de estudios

³⁸ Ibídem p 6

³⁹ Ibídem p 7

anterior, para actualizarse bajo los nuevos esquemas y además de profesionalizarse por medio de la experiencia académica acceder al nivel de licenciatura.

En síntesis, el reordenamiento mundial de la economía impacta en el país de diversas formas, siendo una de ellas, el crear nuevos esquemas de competitividad donde el mercado laboral calificado profesionalizado ofrece confianza a la inversión y además inspira mayor confianza un medio social intercalado a la cultura universal ya que se consideran ambientes propicios para lograr el desarrollo económico. Para lograrlo se hacen modificaciones al marco jurídico y a partir del Acuerdo Nacional de Modernización de la Educación Básica, se federaliza la educación, regionalizándose con ello la organización de la educación.

El proyecto académico de 1985 que se aplica directamente del Ajusco, hacia las entidades deja de ser óptimo y en el replanteamiento del proyecto académico de septiembre de 1993 se plantea la “Reformulación de las Licenciaturas para Maestros en Servicio” que sin dejar de ser de carácter nacional promueve el desarrollo local. Para lograrlo toma en cuenta el perfil actual de los profesores, la conceptualización de la práctica docente y los retos actuales de educación básica del país.⁴⁰

Una fortaleza observada de la UPN como alternativa en la formación y actualización del magisterio que le retribuye gran demanda, es la reivindicación que hace el Acuerdo Nacional Para la Modernización de la Educación Básica del desempeño del maestro a través del reconocimiento profesional y salarial de quienes amplíen su perfil académico.

⁴⁰ Ibídem p 8

A diferencia de otras instancias, formadoras y actualizadoras de maestros, la UPN ofrece un título profesional, con notables ventajas salariales para quienes laboran en el subsistema estatal en el nivel primarias, debido a los convenios entre la Sección 42 del SNTE y el gobierno estatal, además de poseer un reconocimiento amplio en ambos subsistemas en el escalafón utilizado para la movilidad ascendente dentro del sistema organizativo. Sin argumentar en este estudio de caso, que sea o no razón de su demanda, ya que es un elemento periférico al centro de interés de la descripción realizada.

La UPN delimita su desempeño a través de campos problemáticos de la realidad educativa, identificándose los siguientes:

- a) Formación de Profesionales de la Educación.
- b) Educación Básica y Procesos Educativos.
- c) Cultura pedagógica. El proyecto de reformulación de las licenciaturas de educación, se considera dentro del campo de “La formación de Profesionales de la Educación” bajo un complejo análisis de las bases epistemológicas, sociales, psicológicas y pedagógicas⁴¹

La formación docente deberá analizarse bajo dos vertientes, como campo de acción y campo de conocimientos. Como campo de acción será cuando se rescaten las prácticas de los propios alumnos y se busque darles significado a través de la confrontación con los sucesos experimentados por otros compañeros alumnos, que luego se deberán analizar para proponer una transformación de la enseñanza. Para que el cambio de actitudes sea dado, se requiere una transformación en la conceptualización. En el campo del conocimiento se desarrolla un espacio de reflexión y de análisis pragmatizado de la realidad educativa. Formar maestros en servicio significa entonces rescatar aquellas prácticas cotidianas y darles significado a través de su conceptualización y que le permita al alumno relacionarse

adecuadamente con su medio a través de la comprensión teórica del fenómeno. El propósito general de la licenciatura se enuncia en forma sintetizada en el siguiente párrafo del UPN proyecto académico.

“Transformar la práctica educativa de los profesores en servicio a través de la articulación de elementos teóricos y metodológicos con la reflexión continua de su quehacer cotidiano, proyectando este proceso de construcción hacia la innovación educativa y concretándola en su ámbito particular de acción.”⁴²

D. Perfil de ingreso:

La licenciatura LE 94 atiende a la heterogeneidad de los profesores en servicio, indistintamente a su género, habilidades de estudio, desempeño profesional o situación socio-laboral. El aspirante a la licenciatura es un profesor en servicio que reúna los siguientes requisitos:

a) Se desempeñe como docente frente a grupo, en funciones administrativas o de apoyo técnico-pedagógico en las escuelas públicas de educación preescolar y primaria, que pueda ser del ámbito urbano, rural, marginal o indígena. Sin importar tipo de contrato laboral, si es temporal o de base. El sexo al que pertenece, estado civil o años de experiencia en la docencia, preferencias religiosas u otros empleos o condiciones que tengan que ver con la diversidad.

b) Debe cumplir con el requisito académico de poseer el nivel de bachillerato o Normal básica para aspirar a ser alumno de la Institución. La Subsede Cuauhtémoc ha manifestado una fuerte demanda, superando en número a la cantidad de alumnos autorizados, obligando a tomar criterios de selección.

⁴¹ Ibídem p 10

La alumna A... que cursa el VIII semestre comenta lo siguiente al respecto:

“Cuando ingresé a la UPN tuve preferencia a otros compañeros egresados al igual que yo del Centro de actualización del Magisterio CA M, incluso egresados primero que yo. La ventaja consistió en que piden constancia de servicios y obtuve del Departamento de Educación el reconocimiento de antigüedad desde 1983 cuando empecé a cubrir interinatos... esto me dio mayor antigüedad. Otros se inscribieron con mayor preferencia que yo por tener título de Normal básica de cuatro años aunque fueron contados porque casi todos cursaron desde el plan del 85 porque dicen que la UPN se creó para hacerlos licenciados, y nosotros pues ya somos ¡No! Bueno de prepa no sé es difícil porque con pura gente titulada se llena.”

Por las razones expresadas por la alumna, se intuye que por las condiciones que se dan en este momento y en esta región, cada ciclo quedan aspirantes fuera de inscripción.

La modalidad del Plan de estudios LE 94 UPN está concebido como un apoyo a maestros en servicio y para que los maestros que prestan servicios en escuelas alejadas de los centros urbanos y les resulta difícil la asistencia diaria a cursos de superación, se han implementado modalidades semiescolarizadas o sistemas abiertos, signifiquen una auténtica alternativa, para todos aquellos maestros que posean interés de aprovechar las oportunidades de superación que el Sistema Educativo le ofrece, sin que las características contextuales mencionadas anteriormente pueden coartar las posibilidades de ingreso a muchos de los jóvenes maestros que se desempeñan en las llanuras o en las montañas de las regiones consideradas como zonas marginales.

⁴² *Ibíd*em p. 15

E. Perfil de Egreso.

El Plan de Estudio se justifica con el supuesto de que los maestros en servicio candidatos a ingresar a la Institución, aunque ya en servicio y con una preparación previa pero a causa de los modelos cerrados de tradición institucional en que fueron formados necesitan transformarse profesionalmente a través de un plan que proporcione en el egresado los siguientes logros:

- Poseerá una conciencia social comprometida con valores como soberanía e identidad nacional, democracia, solidaridad, justicia social e igualdad.
- Será un promotor de la identidad nacional con la incorporación de contenidos regionales como elementos de cohesión en el marco del nuevo orden mundial.
- Modificará los elementos que conforman su práctica docente para darle identidad y especificidad a su labor profesional.
- Podrá responder a las nuevas alternativas y propuestas educativas, acordes a los retos que se le presenten.
- Será un profesional en la docencia que transforme e innove su práctica docente con base en las características socioculturales y necesidades e intereses de sus alumnos en el nivel donde se desempeña.
- Habrá incorporado una serie de conocimientos, habilidades, destrezas y valores para mejorar su calidad como docente.
- Desarrollará un sentido crítico y autocrítico de las diversas prácticas educativas para incorporar y/o diseñar propuestas innovadoras.
- Contará con elementos socio-históricos que le permitan comprender e influir en la transformación del contexto regional y nacional donde realice su práctica docente.
- Poseerá elementos teóricos-metodológicos para interrelacionar la práctica docente y la investigación educativa.
- Tendrá un amplio conocimiento de cultura pedagógica en relación con la escuela pública, los sujetos involucrados, los contextos en los que se desenvuelve y de los contenidos educativos, para mejorar la calidad de su práctica docente.
- Será capaz de realizar trabajo colegiado en el ámbito de su competencia para influir y modificar condiciones institucionales y de organización académica.
- Manifestará habilidades y actitudes que posibiliten su desarrollo como profesional en constante actualización.⁴³

En suma, se pretende que el maestro conozca los propósitos fundamentales de la educación para que pueda analizar en forma crítica, los elementos del entorno nacional y regional que brinden cohesión nacional y congruencia hacia el marco del orden mundial.

⁴³ Ibídem páginas 35 y 36

Por medio de este Plan de estudio se pretende la transformación del maestro en profesional de la educación, capaz de comprender las condiciones en las que se realiza su práctica, para que a partir de las características específicas, pueda proponer estrategias innovadoras. “El plan de Estudios considera a la práctica docente como objeto de reflexión crítica, objeto de conocimiento y comprensión como objeto en transformación, en suma como eje central de la licenciatura”.⁴⁴

F. Áreas del Plan de Estudios.

El plan de Estudios LE 94 UPN está integrado por dos áreas de estudio:

- a) Área común. Son todos los cursos que deberán tomar todos los estudiantes, sin importar la unidad a la que pertenezcan ni la especificidad de su desempeño. El propósito del área común es darle carácter nacional al Plan de estudios.

A su vez el área común tiene un bloque de cursos y un eje metodológico. El bloque de cursos pretende abordar teóricamente los siguientes objetos de estudio:

Manejar elementos teóricos y metodológicos sobre la educación y el proceso de enseñanza aprendizaje.

Definir las condiciones específicas donde se desarrolla la práctica docente.

Conocer las características socio-históricas del entorno que le permitan al alumno proponer con fundamento alternativas que contribuyan a transformar el contexto.

⁴⁴ Loc cit p 36

Profundizar sobre el conocimiento de los contenidos de matemáticas y de lenguaje, por la importancia que tienen como medios de construcción de otros conocimientos.

La articulación y continuidad entre los niveles de preescolar y primaria.

Existen dos cursos que deberán ser diseñados por las unidades UPN que son “Educación y sociedad en...” y Escuela comunidad y cultura en...” en un esfuerzo por focalizar el estudio de la región a la que se pertenece.

El eje metodológico tiene como propósito lo siguiente:

Vincular los conocimientos de los cursos del bloque con la práctica docente.
Contribuir a la formación de un maestro propositivo, capaz de elaborar propuestas y proyectos de acción docente, que lleven a mejorar su práctica y transformar el contexto donde se desenvuelve.

b) Área específica.

Está conformada por tres bloques de cursos a partir de sus contenidos escolares de preescolar, de primaria o del campo de la gestión escolar. Constituyen los bloques de concentración profesional de la licenciatura que cada estudiante deberá cursar el bloque afín al nivel o función donde se desempeñe. Los propósitos son:

Brindar un espacio curricular que apoye al alumno en la elaboración y evaluación de propuestas pedagógicas.

Articular lo pedagógico, lo psicológico y lo social en el fundamento teórico de las propuestas para la práctica docente.

Ofrecer soluciones didácticas a los problemas con relación a contenidos o a características de desarrollo del niño y a las condiciones de la realidad donde se labora.

G. Estructura Del Plan de Estudios.

La integración horizontal del mapa curricular del Plan de Estudios guarda una relación derivada de los elementos que articulan el saber y la experiencia docente de los estudiantes intercalando teoría pedagógica, del sujeto, del medio social y cultural, vinculados a un eje metodológico que analiza los modelos teóricos y propone relacionarlos a la práctica docente cotidiana. En este sentido son grupos de cuatro cursos y son los que se llevan semestralmente siendo ocho grupos en total.

En el eje metodológico de Análisis de la práctica docente se encuentra el curso “Institución Escolar” y dentro del eje metodológico Investigación de la práctica docente se encuentra el curso de “Escuela Comunidad y Cultura” ambos cursos considerados dentro de este estudio.

En sentido vertical el plan curricular se ordena por campos de desempeños el eje metodológico, línea psicopedagógica, línea del ámbito de la práctica docente y la línea socioeducativa.

Los cursos observados se encuentran organizados en sentido vertical en el ámbito de la práctica docente. A continuación se presenta la tabla que ubica en el mapa curricular los cursos abordados en el estudio.

MAPA CURRICULAR DE LA LE 94

EJE METODOLÓGICO	LÍNEA PSICOPEDAGÓGICA	LÍNEA ÁMBITOS DE LA PRÁCTICA DOCENTE	LÍNEA SOCIOEDUCATIVA.
EL MAESTRO Y SU PRÁCTICA DOCENTE	EL NIÑO DESARROLLO Y PROCESOS DE CONSTRUCCIÓN DEL CONOCIMIENTO	GRUPOS EN LA ESCUELA	FORMACIÓN DOCENTE, ESCUELA PÚBLICA Y PROYECTOS EDUCATIVOS 1857-1940
ANÁLISIS DE LA PRÁCTICA DOCENTE.	CORRIENTES PEDAGÓGICAS CONTEMPORANEAS	INSTITUCIÓN ESCOLAR	PROFESIONALIZACIÓN DOCENTE ESCUELA PÚBLICA Y OPTATIVA
INVESTIGACIÓN DE LA PRÁCTICA DOCENTE	CONSTRUCCIÓN SOCIAL DEL CONOCIMIENTO Y	ESCUELA COMUNIDAD Y CULTURA LOCAL EN...	

PROPIA	TEORÍAS EDUCATIVAS		
CONTEXTO Y VALORACIÓN DE LA PRÁCTICA DOCENTE	ANÁLISIS CURRICULAR	OPTATIVA	HISTORIA REGIONAL FORMACIÓN DOCENTE Y Educ. Básica en...
HACIA LA INNOVACION	PLANEACIÓN EVALUACIÓN Y COMUNICACIÓN EN EL PROCESO DE ENZA-APJE.	OPTATIVA	OPTATIVA
PROYECTOS DE INOVACIÓN	OPTATIVA	OPTATIVA	OPTATIVA
APLICACIÓN Y EVALUACION DEL PROYECTO	OPTATIVA	OPTATIVA	OPTATIVA
LA INNOVACIÓN	SEMINARIO DE FORMALIZACIÓN DE LA INNOVACIÓN	OPTATIVA	OPTATAIVA

H. Modalidades de Estudio.

El plan de Estudios de Le 94 UPN se ofrece en tres modalidades educativas: A distancia, semiescolarizada e intensiva.

De las opciones ofrecidas por la Universidad, la adoptada en la Subsede Cuauhtémoc es semiescolarizada, que consiste en conjugar el trabajo grupal con el trabajo independiente. En su trabajo individual el alumno tiene la posibilidad de reflexionar su experiencia personal y luego confrontarla con sus compañeros y asesores.

La modalidad semiescolarizada exige la permanencia obligatoria del alumno bajo una calendarización semestral asignando los viernes de cada semana dentro del ciclo escolar, se hacen pases de lista en forma tradicional, gritando por el asesor los nombres de los alumnos recomendando a menudo no exceder en el número de faltas permitido para evitar problemas de acreditación. Una evidencia de ello lo deja el asesor M... que advierte:

Bueno, el pase de lista se va a hacer por que debemos estar aquí el próximo viernes aunque ustedes tengan puente... aquí no hay. Pero si tienen derecho a faltar todavía, úselo o ya sabe a que se atiende. La negociación termina sin quedar ningún acuerdo claro.

En esta ocasión había un día festivo antes del viernes por lo que se interrumpía en forma oficial las labores en las escuelas oficiales y el asesor aunque reconoce como legítima la solicitud por parte de los alumnos demuestra su poder coactivo con la imposición de la obligatoriedad de la asistencia, pero al mismo tiempo sugiere una posibilidad de solución sin quedar él como condescendiente.

En este modelo semiescolarizado, la práctica docente involucra al saber de los alumnos con la interpretación socializada de los contenidos teóricos que el asesor debe interaccionar a través de sus propias expectativas ajustados a los propósitos de este Plan de estudios, esto sin perder de vista que los alumnos son personas adultas con autonomía económica y responsabilidades laborales y sociales que lo determinan ya como un sujeto determinado y acostumbrado a tomar decisiones, por lo que las pretensiones de transformación debe estar fundamentada en alternativas reales y en una auténtica comprensión de su realidad. El Plan de estudio pretende que por medio de la socialización de las experiencias individuales, se comparen las experiencias de los integrantes con el fin de lograr interpretar a través de una instrumentación teórica implementada por medio de los materiales didácticos y del discurso del asesor. La práctica docente entonces es el esfuerzo colectivo por ordenar las actividades escolares en cada viernes de clases.

I. Materiales didácticos.

La licenciatura ofrece algunos materiales de estudio, con el propósito de brindar apoyo en la organización de las tareas educativas. Los más importantes son las guías de trabajo que existen tanto para el alumno como para el asesor y una doble antología para cada curso.

Los materiales están diseñados para abordar ciertos modelos teóricos obligados como requisito para hacer un análisis cualitativo de la práctica docente, teniendo como condición de ser flexibles para permitir la interacción entre los estudiantes y el asesor en un ambiente propicio para compartir experiencias de su práctica docente y la interpretación teórica de los programas de estudio propuestos.

Sin embargo, el apoyo con materiales didácticos extras como lo sugiere el plan de estudio son escasos en la subsede, debido principalmente a que no se cuenta con instalaciones propias y la Unidad aunque no está muy retirada tampoco está accesible para hacer uso de sus instalaciones y dispositivos como, biblioteca, recursos audiovisuales u otros materiales sugeridos, por lo que prácticamente la antología resulta la fuente teórica fundamental.

J. La evaluación.

El planteamiento de evaluación del proceso formativo del plan de estudios, está inclinado hacia la valoración de la transformación de los alumnos en cuanto a su forma de reconceptualizar su función y a redefinir el contexto donde se desenvuelve.

La evaluación se considera como instrumento de apoyo para el proceso de enseñanza aprendizaje, ya que proporciona información sobre los antecedentes y se conocen las interrelaciones propias de los alumnos tanto de los contenidos teóricos que como de las experiencias aportadas por los compañeros alumnos y por el asesor, al valorar la evolución de los niveles de análisis de los alumnos y también puede ser útil para mejorar los programas replanteando aquellas características consideradas débiles o mal planteadas.

Se reconocen tres ámbitos primordiales en la evaluación en este plan de estudios: académico, operativo y administrativo. El objetivo académico es valorar las habilidades como “dominio de la información, sus actitudes y aptitudes en relación con la docencia, con el estudio, la recuperación y construcción de saberes individuales y colectivos y su capacidad para innovar su práctica docente”. En lo operativo se pretende “delimitar los conocimientos propuestos en el plan de estudios, su naturaleza y sus posibilidades”. En lo administrativo se sustentan los criterios, la definición de actividades o productos por valorar y los juicios con fines de acreditación.

Existen aún más funciones detalladas en el planteamiento de evaluación, pero para los fines de este estudio de caso es al parecer suficiente con los aspectos abordados, ya que a través de ellos se podrá hacer una categorización temática de la evaluación al hacer la recogida de los datos. Se pretende corroborar si la evaluación es flexible y amplia y si abarca desde la asimilación de los conocimientos teóricos hasta la transformación del discurso y su forma de interpretar la práctica docente. Considerando en las siguientes características del planteamiento, las condiciones de su aplicación.

- Ubicar que el aprendizaje de los sujetos involucrados en el plan de estudios está orientado hacia el análisis e innovación de la práctica docente.
- Incluir tanto a los sujetos que intervienen en el aprendizaje del estudiante como a las condiciones institucionales en que se desarrolla.
- Partir de una concepción institucional amplia, que combine criterios de obligatoriedad y flexibilidad.
- Ser un proceso participativo y formativo para estudiantes y asesores.
- Constituir en sí misma una experiencia de aprendizaje tanto para el alumno como para el asesor, dirigido a desarrollar la reflexión, el análisis, la crítica, la abstracción y la teorización de contenidos y experiencias.

- Garantizar el dominio de los contenidos explicativos formalizados en el plan de estudios.
- Reforzar el aspecto cualitativo, es decir el proceso de construcción del conocimiento por parte del estudiante, sin descuidar los aspectos cuantitativos que permiten una evaluación integral.

Con este apartado se da fin al capítulo dedicado a la revisión del Plan de Estudios de la Licenciatura UPN del Plan 94 aplicado en la Subsede Cuauhtémoc de la Unidad 081 y con ello se completa la reflexión de los propósitos planteados, que son valiosos para poder determinar los alcances logrados con su aplicación

CAPITULO III

DESCRIPCIÓN DE LOS DATOS EMPÍRICOS OBTENIDOS EN EL ESTUDIO DE LA PRÁCTICA DOCENTE DE UPN LE 94.

A. Ordenación de datos

La metodología aplicada para organizar los datos está explicada en el apartado de las consideraciones metodológicas, considerando que la sustentación teórica esta dada, aquí se hace referencia únicamente de la instrumentación.

El registro de datos se encuentran en el diario de campo y en las grabaciones magnetofónicas. Para lograr reducir el contenido se divide en unidades temáticas, estas son cada participación de los sujetos en los diálogos sostenidos al establecerse la comunicación durante la práctica docente. Para diferenciar la procedencia de las unidades temáticas se antepone As. a la participación del asesor a la participación de un alumno Al y Alx si es de manera continua y así respectivamente Ala y Alax a la participación de alumnas.

En cada unidad temática que se logró interpretar cierto contenido se abstraigo logrando con ello una unidad de contenido iniciando la elaboración de una red categórica, la cual continúa al confeccionar una matriz de la siguiente manera: Se definen como categorías a los conceptos básicos desarrollados en el marco conceptual, por ser considerado un parámetro con validez para comparar las manifestaciones observadas, estas son Fundamentos sociológicos, modelos pedagógicos, prácticas docentes y la evaluación, esta última analizada dentro de la descripción del Plan de Estudios de la Universidad.

En el otro sentido de la matriz se ordenarán los elementos que participan en la práctica que son los sujetos; asesor y alumnos y los objetos; contenidos y Planes de estudio. Se seleccionan las unidades de contenido y se agrupan a cada categoría, tomando en cuenta a cada uno de los elementos, por ejemplo: fundamentos sociológicos se cruzarán con asesor, alumnos, contenidos y planes de estudio y así sucesivamente cada una de las categorías. Para facilitar el manejo se codifica las categorías y los elementos.

Después de tener las unidades de contenido agrupadas se sintetiza aún más y se obtienen ciertas explicaciones del fenómeno al establecer la unidad categórica que describe el total de las unidades de contenido del cruzamiento entre una categoría y un elemento. De esta forma se obtienen cuatro unidades categóricas que inferidas ofrecen la conclusión de la categoría.

La matriz queda organizada de la siguiente manera:

Elementos	Categorías Manifestaciones sociológicas	Modelos Pedagógicos	Prácticas docentes	Evaluación
Asesor				
Alumnos				
Contenidos				
Plan de Estudio				

Para dar inicio en el análisis de datos se hace una descripción cuantitativa con la finalidad de hacer una incursión exploratoria en las características y

en las concepciones de los alumnos logrando determinar algunas tendencias tanto de las características personales como de la opinión del proceso que se da a través de la práctica docente. Para lograrlo se aplica un cuestionario que ofrece opciones para responder y además una pregunta abierta que permite explicar su elección, estos datos son contabilizados y se utilizan en algunos casos porcentajes que demuestran las tendencias, en otros casos solo se indica que aspecto manifiesta mayor preferencia al ser seleccionado como opción. Estos datos son únicamente con el fin de describir las características de los alumnos para mostrar un panorama contextual que pueda ser útil al comparar esta investigación con alguna otra, pero de ninguna forma se utilizan estos datos dentro de los esquemas conceptuales manejados en el desarrollo de la investigación.

B. Datos exploratorios y contextuales

En el transcurso de la observación del curso “Escuela comunidad y cultura en... que corresponde al cuarto semestre de la Licenciatura y es el segundo curso observado de los dos que se abarcaron en el estudio de caso, se aplicó una encuesta estructurada por preguntas con opción múltiple y en cada tema se aplica una pregunta abierta, con la intención de dar oportunidad al encuestado de justificar la respuesta ofrecida en las preguntas anteriores. Por medio de la interpretación de resultados de esta encuesta, se pretende ofrecer datos referenciales del objeto de estudio, a través de la opinión de los alumnos.

El propósito buscado al aplicar un instrumento con el tipo de respuestas cerradas, es describir tendencias más o menos generalizadas que ofrecen un panorama conceptual de las relaciones creadas durante la práctica docente determinando el dato cuantificable con un porcentaje o con expresiones como “la mayoría”, “pocos” o “ninguno”. Las preguntas abiertas están

directamente relacionadas a las preguntas opcionales para que se pueda verter una opinión personal del tema.

El total de alumnos encuestados es de 39 elementos, que son casi la totalidad de los integrantes del grupo, ofreciendo en su análisis los siguientes resultados.

En el grupo se observa una notable mayoría de integrantes del género femenino, sin quedar definida la causa del fenómeno, además se deja entrever por medio de las respuestas, que la gran mayoría de los integrantes son casados y existe un promedio de edad de 32,6 años, de existir una real necesidad formativa de los maestros en servicio que acuden a la instancia de la UPN como lo plantea la Justificación del plan de estudios y si se toman en cuenta las características psico-sociales de los alumnos, que cuentan con un proyecto de vida establecido y una conceptualización empírica y teórica de su desempeño ya definida por tener la madurez que ofrece haber experimentado ya algunos años de su vida productiva. Para lograr el objetivo formativo será necesario aplicar estrategias acordes a la dificultad que representa lograr transformar a docentes que poseen ya un historial de desempeño.

El promedio de antigüedad en servicio es de 10,7 años, dentro de un intervalo de dos años como mínima y 17 años como máxima. Estos indicadores igualmente muestran a un grupo de maestros con un número importante de ellos que ya han rebasado un tercio del tiempo que han de desempeñarse como docentes (10 años de 30) y esto aunque continua provocando condiciones difíciles en los procesos de formación pero tal vez favorable en el intercambio de experiencias docentes que pueda resultar de utilidad para el resto de los integrantes.

Existe una notoria mayoría de integrantes del grupo, adscritos al nivel primaria, esto desecha la posibilidad de que el fenómeno anteriormente mencionado de la existencia de una mayoría del género femenino sea atribuible a la asistencia una cantidad alta de educadoras, que aunque el nivel está abierto a ambos sexos, tradicionalmente se ocupa por mujeres. Aunque este dato no se encuentre directamente relacionado con las características de la práctica docente si es un dato que se debe observar de la preponderancia de las feminas en instancias de preparación.

Los maestros, como cualquier otro empleado depende de una contratación laboral y en este caso se conocen tres opciones que son: el subsistema estatal, el subistema federalizado y las escuelas particulares. Se observa una ligera mayoría de docentes adscritos al subsistema federal y solo uno se desempeña en escuela particular. En el subsistema estatal existe un reconocimiento salarial importante para los egresados y titulados de la UPN. Este estímulo podría ser un factor atribuible a que exista esta asistencia escolar a pesar de que los docentes adscritos al subsistema federalizado son más.

Al preguntar sobre la concordancia de su perfil académico con su desempeño profesional como docentes la inmensa mayoría reconoce que sí corresponde argumentando que poseen su licenciatura en educación y es precisamente en lo que se desempeñan. Solo dos reconocieron no estarlo argumentando lo siguiente: una de ellas dijo ser Licenciada en Administración de empresas y fue invitada a laborar en un jardin de niños fue una oferta de empleo no esperada pero al desempeñarse como tal le resulta atractivo y continúa hasta la fecha laborando como maestra aunque cuenta con un pequeño negocio que atiende en forma alternada. La otra alumna-docente dice tener el título de licenciada en educación, pero su desempeño se realiza en una inspección escolar como auxiliar sin explicar si

su desempeño es de calidad o no, aunque reconoce no tener suficiente preparación para su función.

De las Normales que egresaron sobresalen la Normal del Estado, la Normal de Saucillo y el Centro de Actualización del Magisterio (CAM) y del total de alumnos solo dos pertenecen al plan de cuatro años sin valor de Licenciatura egresados de la Normal Experimental de Gómez Farías.

Quienes poseen otros estudios, hay algunos que poseen Normal Superior, Administración de Empresas, Diplomados en computación e inglés incluso dos alumnos han cursado el nivel maestría en educación. El alto nivel académico del grupo puede atender a variadas circunstancias, que para el estudio de caso no interesan, sin embargo es una característica importante ya que la práctica docente del Plan LE 94 UPN tiene como propósito importante reconceptualizar la práctica docente a través de la transformación de los modelos teóricos que explican el proceso educativo y supone una mayor habilidad de interpretación para quienes tienen los esquemas conceptuales más amplios debido a su perfil académico a pesar de considerarse en la justificación del plan que no sean los adecuados.

En el siguiente bloque se pretendió buscar la opinión sobre la calidad de los contenidos y su implementación. La mayoría considera que el enfoque de los contenidos programáticos contienen un enfoque pedagógico, después un enfoque metodológico y algunos opinan que se enfocan a todos, entre metodológico, pedagógico, filosófico, y didáctico.

El 91% considera útil para su desempeño lo que aquí se aprende, aunque la calidad del contenido de las antologías la mayoría los sitúa en el nivel de regulares, unos pocos más en buenas y nadie las considera malas. De igual forma, el dominio personal de los contenidos lo consideran la mayoría como

regular, opinando algunos que existen contenidos difíciles de interpretar y algunas investigaciones presentadas en las antologías atrasadas y fuera de contexto.

Al responder sobre el propósito general de la licenciatura utilizando como opciones la capacitación, formación, actualización y nivelación, algunos marcaron más de una opción pero la que tuvo mayor repeticiones fue la actualización y a pesar de lo considerado algunos esperan obtener formación durante el curso del plan de estudios.

De las dificultades para abordar los contenidos en primer término se consideró el abuso del relato anecdótico, que desvía el curso del objetivo, en segundo lugar el desinterés del grupo y solo una persona consideró que no existen distractores durante el análisis teórico.

En la cobertura de los contenidos programáticos durante el tiempo establecido para cada curso, la opinión considera que casi siempre se logra, unos cuantos indicaron que siempre y solo uno opinó que nunca. Esto indica que sí hay cuestionamiento sobre el abordaje de los contenidos al considerarse medianamente logrados.

Se les solicitó a los alumnos que ofrecieran una opinión sobre el desempeño de los asesores utilizando las opciones excelentes, regulares o malos. La mayoría coinciden en que son excelentes, aunque también los hubo regulares y malos ofreciendo ciertos estereotipos en los comentarios personales que utilizaron para adjetivizar el trabajo de los docentes “ S.. es excelente porque esta documentado” o “M... y T... son regulares porque complican con mucha paja y no se les entiende” “algunos son regulares porque pierden el tiempo en cosas que no son de la clase” incluso hubo quien consideró el trabajo del asesor como regular pero a causa de los

grupos numerosos que impiden evaluar el desempeño de los alumnos. Para lograr la organización y el control del grupo, se considera que, tanto la asistencia (pase de lista) como las tareas (entrega de actividades por escrito) son utilizadas constantemente y la evaluación final en un tercer término. Según este parecer, los asesores dan funcionalidad a esta modalidad de estudio por medio de la amenaza con sistemas de control haciendo obligatoria la asistencia al convertirse en requisito para poder acreditar y el entregar análisis, tablas, resumen o cualquier otro tipo de reporte elaborado extraclase en el tiempo que se debe dedicar al trabajo individual. Esto solo demuestra una instrumentación de los procesos bajo un esquema preponderantemente fiscalizador a raíz de una escasa motivación interna por parte de los alumnos.

Al evaluar las actitudes tomadas por los asesores al organizar el proceso, una notable mayoría considera que aplican acciones democratizadoras, algunos consideran que si se toman medidas coactivas y pocos encuentran actitudes autoritarias y para hacer el estudio de los temas se dan opiniones escasamente diferenciadas entre el uso de la antología, y el control del asesor y en un tercer término se considera la interpretación grupal. Esto evidencia la importancia del contenido de la antología y el uso que se hace de ésta. También se observa que aún rige el modelo ideal de desempeño del asesor tendiente a lo magistral.

Algunos elementos de la práctica que se consideran importantes como medidas de control son: el pase de lista, las tareas y la evaluación. Al parecer los asesores deben aplicar medidas constrictivas para lograr dar funcionalidad a la modalidad semiescolarizada se obliga al alumno a un determinado porcentaje de asistencia como condicionante para adquirir

derecho de acreditación y la revisión de la tarea como una especie de fiscalización del desempeño individual en tiempo extraclase queda demostrado a través de un reporte, un ensayo u otro documento escrito. En la evaluación existen escasos comentarios solo algunos mencionan que es una acción en la que no se logra tener a todos conformes y posiblemente no se deba a que se hubiera aspirado a una calificación más alta ya que en una escala del seis al diez más del 50% se auto evalúa su desempeño con un ocho y solo una persona considera el diez para su desempeño personal.

Al sondear las relaciones interpersonales un 74% de los alumnos admite que identifica a menos del 25% de los compañeros, desconociendo sus datos generales como: nombre, lugar de residencia, lugar donde labora o función que desempeña, a pesar de estar cursando el tercer semestre de la carrera. Esto demuestra que hasta el momento se han desarrollado escasas relaciones interpersonales, afectando uno de los propósitos del plan de estudios, consistente en ofrecer y recibir experiencias personales que enriquecerían la actividad docente. Al manifestarse una especie de desinterés por las cuestiones personales de los compañeros de clase, afecta el impacto de las participaciones. Incluso algunos manifiestan que el uso del recurso anecdótico es excesivo y entorpece del proceso, ya que la mayoría considera que las opiniones expresadas por los alumnos tienen la tendencia hacia ese recurso oral. Se observa cierta inclinación hacia el abucheo sobre todo a ciertos integrantes que ofrecen largas descripciones de su práctica docente. Aunque la mayoría considera que en general si se crean ambientes de cooperación, que favorecen las experiencias de aprendizaje.

Con este análisis se elabora un esquema de las conceptualizaciones en términos generales de los alumnos con respecto a la práctica docente que representa el objeto de estudio, y puede ser de utilidad al lector al momento

de buscar elementos contextuales que le permitan elaborar juicios propios sobre el Estudio de la Práctica Docente al interior de UPN de cualquier unidad, al identificar similitudes y diferencias con otros contextos. La interpretación de las observaciones ratificarán o bien negarán estas conclusiones que son valiosas por que provienen de la opinión de los alumnos pero pueden estar idealizadas y a través del análisis de los dominios se podrá establecer la relación de esta opinión grupal con lo observado en la actividad escolar cotidiana.

C. Análisis de datos y obtención de resultados.

El universo de datos acumulados con la observación del estudio de caso, produjo un texto con un contenido de datos diseminados. Para lograr su reducción fue necesario sintetizar por medio del análisis de fragmentos de texto que produjeron enunciados, frases pequeñas párrafos, palabras claves etc., a manera de condensación en tópicos enunciados como unidades de contenido. Este proceso se aplico tomando en cuenta las recomendaciones de Robert K. Stake que dice al respecto:

“Los investigadores utilizan dos estrategias para alcanzar los significados de los casos: la interpretación directa de los ejemplos individuales, y la suma de ejemplos hasta que se pueda decir algo sobre ellos como conjunto o clase. El estudio de casos se basa en ambos métodos. Incluso en el estudio intrínseco de casos, el investigador secuencia la acción, categoriza las propiedades, y hace recuentos para sumarlos de forma intuitiva.”⁴⁵

La opción seleccionada fue la suma de ejemplos hasta lograr contenidos categóricos. Primero se identificaron las unidades temáticas por intervención de cada individuo y se sintetiza su aportación para obtener la unidad de contenido. Las unidades de contenido se agrupan por coincidencia en

⁴⁵ STAKE E. Robert Investigacion con estudios de casos Ediciones Morata Madrid Espana p. 69

cruzamiento de categoría y elemento. Al reducir las generan una unidad categórica y al sintetizar las cuatro unidades categóricas se crea una unidad categórica de dominio o conclusión.

A manera de conclusión , se redactan todas las categorías de dominio en una síntesis globalizadora.

Para satisfacer la inquietud del lector en cuanto al contenido original directo de la recogida de datos, este documento lleva en anexos el diario de campo que fue elaborado a través de las notas de la observación y de las grabaciones magnetofónicas. Se presentan en sentido paralelo las notas originales y las subjetivaciones que enuncian las unidades de contenido. Este apartado se ofrece como el respaldo ético de la investigación al mostrar las evidencias y permite también mostrar las inferencias hechas por el investigador al elaborar las unidades de contenido. Este apartado se considera la parte estructural de la investigación ya que en él se localiza el registro de los datos de la investigación .

Cabe mencionar que en el transcurso del análisis se induce una nueva categoría de análisis relacionada con el uso del tiempo, que propicia una serie de manifestaciones que pueden considerarse ajenas a un desempeño extrínsecamente determinado pero ofrece pautas de la práctica docente en cuanto a factores relacionados con la dinámica intergrupala.

Para la ordenación de datos, análisis y obtención de resultados. se utilizaron los códigos que se presentan en la siguiente tabla.

códigos	categorías	códigos	Elementos
FSO	Fundamentos Sociológicos	ASE	Asesor
MOP	Modelos Pedagógicos	ALU	Alumnos
PRD	Prácticas Docentes	CON	Contenidos
EVA	Evaluación	PLA	Planes de Estudio.

Todas las unidades de contenido que tengan que ver con fundamentos sociológicos y el asesor se agrupan y al sintetizarse se crea una unidad categórica. Igualmente se hará con alumnos, contenidos y planes de estudio. Las cuatro unidades categóricas obtenidas en Fundamentos Sociológicos se sintetizan en una que las abarque a todas y será la categoría de dominio. Esto se hará en cada una de las categorías.

1. Fundamentos Sociológicos de la Práctica Docente.

El análisis de la educación como un fenómeno social consistirá que los procesos de enseñanza-aprendizaje no se basan únicamente a las relaciones entre los sujetos involucrados, que en este caso sería asesor y maestros / alumnos. La relación dada entre ellos no es más que una manifestación dada de toda una estructura social organizada con ciertos propósitos definidos y afectados por ciertas determinantes sociales, que propician que se desarrolle el fenómeno con determinados sesgos. Por tal razón, no se puede definir ni comprender el fenómeno sino se establecen nexos con los fenómenos sociales que lo contextualizan dentro de un macro sistema de relación social.

El dominio categórico del fundamento sociológico pretende atisbar hacia adentro de la relación, buscando con sus análisis aquellas manifestaciones de las relaciones cotidianas que puedan encontrar explicación a través de los

modelos teóricos que los interpretan. En esta fase solo se reducirá cada unidad categórica a una enunciación corta y finalmente se pretende concatenación para llegar a la enunciación de todas las unidades categóricas en una sola.

(FSO) (ASE) Unidades de Contenido.

- Presión del asesor para definir con ciertos niveles de ansiedad. (8)
- Manifiesta la presión institucional del control de asistencia. (65)
- Relaciona la burocracia con las normas de control. (54)
- Pretende dejar tarea y la ignoran. (64)
- Considera la existencia de mas de un paradigma organizacional y la posibilidad de uno puro. (28)
- La ignorancia de los alumnos como un instrumento de control y los riesgos al legitimar democráticamente las reglas. (46)

(FSO) (ASE) Unidad Categórica

-Existe una preocupación constante del asesor por precisar su rol de depositario del saber y su compromiso institucional de ejercer un control sobre el conocimiento y el proceso de aprendizaje.

(FSO) (ALU) Unidades de contenido.

- Ruido en la clase, poco interés en el tema. (52)
- Ala: muestra temor para ofrecer su opinión. (116)
- As: hace caso omiso a la alumna, ella misma se responde
- Levanta protesta una tarea larga. (127)
- Trivializa la función del docente “guardería”. (117)
- Se interrumpe la conclusión de un alumno (12)

- Se siente discriminado por otro asesor por criticar su desempeño (150)
- Liderazgo de alumno con tonos sarcásticos.(63)
- Negociando lasitudes. (77)
- Alumno avalando al asesor antes de concluirse el tema. (7)
- El arraigo del maestro al campo contra intereses del mentor.
- Alumno intenta profundizar en un tema pero el asesor le da un toque superficial y termina. (56)
- Inquietud por nuevos proyectos educativos. (29)

2. -(FSO) (ALU) Unidad categórica

-Se da una negociación tácita en una relación de opuestos, propiciando ambientes de competencia intergrupala y creando con ello lideres de opinión por un lado y temor para participar por otro. Esto genera una relación de lucha por el crédito tanto entre los mismos alumnos supeditación hacia el asesor para obtener el crédito del curso.

(FSO) (CON) Unidades de contenidos

- Plantea el organigrama de una institución burocratizada considerando oportuna la función de todos los individuos incluyendo al director por su "poder de control". (55)
- Teoría interpretada por el asesor sin quedar clara la postura del tema abordado. Utiliza el término " Legalizado para definir la normatividad y el control a través de documentos en el modelo burocrático. (47)
- Se propone la idea de función sociológica de la escuela como una prolongación del hogar. (141)
- Asesor preocupado por diferenciar los conceptos de paradigma. (5)

-El mismo alumno continua con una perorata mas bien sobre imagen externa de las instituciones. Considera que es una persona critica igual que sus compañeros a pesar de haber sido formado en una escuela tradicional. (50)

-El modelo organizativo de las escuelas aislado y de ideas ya elaboradas y externas. (27)

(FSO) (CON) Unidad categórica

_Los contenidos son revisados en un plano asimilativo, donde lo más importante es interpretar los extractos ofrecidos por la antología y generalmente sin llegar a reflexiones teóricas menudeando las intervenciones anecdóticas con poca o nula aportación que va en detrimento del gusto por la apropiación de modelos teóricos indispensable para una transformación de los esquemas mentales del profesionista que se esta formando. Se crean ambientes simplistas y de sentido común, que no trasladan mas allá de los modelos de interpretación consensuados empíricamente.

(FSO) (PLA) Unidades de contenido.

-Hay inquietud porque se desconoce lo normativo de UPN. (42)

-El asesor evade interrogantes sobre la normatividad interna UPN. (43)

-Al decir nuestra institución no aclara, pero parece hablar de la UPN y cuestiona el esquema organizacional.(18)

-Asesor ajustado a la institución creando una imagen. (78)

- La representación del programa de estudios contenido en el curso como un propósito del plan de estudio. (81)

(FSO) (PLA) Unidad categórica

-El plan de estudios es un enigma para la mayoría de alumnos a pesar de que la institución provee de materiales que informan su normatividad. El asesor evade los cuestionamientos al respecto, las causas pueden ser variadas incluso que el también las desconozca, sin embargo causa polémica su postura irrestricta a los lineamientos oficiales.

Conclusión de los fundamentos sociológicos en la práctica docente

El asesor no logra romper con los esquemas verticales en los procesos, se establecen relaciones apropiadas para reproducir tanto el sistema estructuralista, como justificándolo en forma pragmática a través de una supeditación de los alumnos al desarrollo teórico-conceptual ligero y un escaso interés por desentrañar el currículo oculto de su proceso formativo. Quedando la función institucional como un ente burocrático finiquitado en todos sus términos.

2. Modelos pedagógicos

(MOP) (ASE) unidades de Contenido.

-Se solicita a los alumnos dar respuestas de manera directa y concisa, esto provoca un desarrollo vertical del proceso. (128)

-El asesor abandona por primera vez el estrado aunque el trabajo es dirigido por medio de un esquema que debe completarse.(75)

-Pregunta por la existencia de desempeños docentes idealizados en el discurso de la escuela rural mexicana antes de que haya respuesta niega la posibilidad de existencia. (111)

-El asesor se auto define en aparente broma como despótico y a continuación grita el nombre de una alumna, extraído de la lista de asistencia, como una forma de corroborar lo dicho anteriormente. (114)

-Cambia de forma abrupta de tema y de igual forma es apoyado con participación de los alumnos. (84)

-Utiliza términos peyorativos como me “pelan” me vale eme” “ ala madre”. Etc. reconoce que le vale “eme” ser tradicionalista. (133)

--Uso del recurso anecdótico para mostrar su concepto de practica docente y no esta tan interesado en buscar nuevas alternativas. (115)

-Cambia el concepto de funcionalidad del director que anteriormente se había dado, ya que era control ahora haciendo referencia a la lectura, la función parece ser liderazgo. (59)

(MOP)(ASE) Unidad Categórica

-El asesor se coloca al frente del grupo, y controla el desarrollo de las clases en un franco reconocimiento de simpatía con el modelo pedagógico tradicional, lo evidencia al modular la voz para imponerse, exige participaciones y corta las que considera que debe hacerlo, evidencia la inexistencia de apostolados en modelos ya rebasados y poco o nada hace referencia de modelos innovadores ya sea para negarlos o aspirarlos.

(MOP)(ALU) Unidades de contenido

-Un alumno determina que la pedagogía operatoria es una amenaza contra la escuela porque sobre valora al alumno y desvaloriza el maestro. Se nota un fundamento de la educación tradicional con función, los esquemas arraigados en sus alumnos. (136)

-Se propicia un ambiente hostil al parecer autoritario se acepta el modelo estructuralista. (79)

(MOP)(ALU) Unidad categórica

-Produce temor en los alumnos la pretensión de cambio al tener que transformar roles y esquemas y se acepta como el modelo estructuralista y con ello el modelo pedagógico tradicional, al percibir con fatalismo su inamovible imposición,

(MOP) (CON) Unidades de contenido

-Un tema demasiado extenso sobre todo si es tema introductorio. (145)

-Hojea la antología para extraer los conceptos que deben tomar en cuenta. (38)

-Se da una interpretación simplista y seccionada de la propuesta filosófica de Rosseau al no existir interés por abordarlo. (139)

-Una definición de practica docente. (147)

-En la definición mas bien se obtiene la raíz etimológica de la palabra. (156)

-Las definiciones tienen muy poco contenido de fondo. (100)

-Aplica un enfoque personalizado que puede o no estar ajustado a la realidad. (86)

-Un alumno simplista y un asesor perfeccionista provoca una relación en conflicto. (151)

-Se aplica el sentido común. (74)

-Se establecen juicios a priori.

(MOP)(CON) Unidad categórica

-Los contenidos son un tanto superficiales, rescatados de la antología, para ser interpretados con el sentido común y se consume demasiado tiempo en temas de introducción o colaterales.

(MOP) (PLA)

-Nulo el cruzamiento de unidades de contenido. Entre modelos pedagógicos y Plan de estudio debido a que no coincide lo observado en la practica con lo ofertado en la fundamentacion del planteamiento.

(MOP)(PLA) Unidad categórica

-No se percibe algún tipo de influencia en las relaciones entre los sujetos y los contenidos de forma explicita, donde se pueda establecen la influencia en la practica docente, solo se identifican contenidos de programa y normativas.

Conclusión de modelos pedagógicos.

Ser maestro de educación básica en México en tiempos actuales constituye un reto, por la complejidad del carácter de su función, ya que las nuevas condiciones combinan una serie de factores sociales, políticos, económicos y culturales, que contraponen ciertos principios con necesidades de funcionamiento. Las nuevas exigencias provocadas por la competencia de producción y mercado generadas en el marco de la globalización de la economía, solicitan cuadros fuertes que logren ofrecer mano de obra de alta calidad, y su información este basada principalmente en la selectividad a través de las destrezas y habilidades individuales, promovidas por medio del desempeño escolar. La contradicción la ofrecen los principios de los fines educativos establecidos en la ley general de educación que nos propone una educación democrática entendido esto como una característica incluyente y homogenizadora de las características sociales y culturales de los niños y jóvenes. Esta ambivalencia ha creado un determinado discurso pedagógico que promueve el replanteamiento del quehacer docente, intentando con ello un acercamiento entre las necesidades de ofrecer una educación considerada de “calidad” por los nuevos estándares y a la vez combata el bajo aprovechamiento, la reprobación, eficiencia terminal etc. y promueva

con ello a todos con igual oportunidad hacia una forma de vida mas digna. Aunque hay que reconocer que no ha resultado una tarea sencilla debido a lo anquilosado de las prácticas tradicionales de los maestros en servicios y las dificultades para lograr un plan de estudios que ofrezca reales alternativas de transformación de los maestros en formación o en servicio.

que son quienes tienen en buena parte en sus manos la calidad de la educación y la posibilidad de transformarla”⁴⁶

Después de la aparición de las Escuelas Normales con nivel de licenciatura (1984) la UPN queda prácticamente obligada a cumplir la función de nivelación de los maestros egresados con anterioridad en el plan de Normal de cuatro años. Sin embargo la autora (Ibarrola) opina: “El elevado número de profesionales de tiempo completo asignados al área de investigación en la UPN (cerca de cien) ha logrado una productividad muy escasa de calidad en no pocos casos y sin una adecuada vinculación con la docencia en la escuela básica”.⁴⁷

Esta crítica al desempeño de la UPN a nivel centro, exhibe una perspectiva poco halagadora en cuanto a su fase de planteamiento de los modelos teóricos relacionados a la práctica docente cotidiana, provocando con ello la prolongación de los modelos y prácticas pedagógicas, ya establecidas con poca esperanza de transformación de la práctica docente bajo un proyecto sistemático innovador. Esto es lo empíricamente rescatado de la práctica docente relacionado a los modelos pedagógicos analizado como unidad categórica, en donde no se puede dejar definido como una característica local independiente sino relacionada una influencia de corte institucional.

⁴⁶ DE IBARROLA María Fundación SNTE, Reforma Educativa y Crisis Económica en México en el Marco del TLC. Antología Instituciones escolares maestría UPN p. 137

⁴⁷ *Ibidem* pág. 139

3. Práctica docente

(PRD)(AS) Unidades de Contenido.

- Se da una disertación vertical del asesor. (95)
- Inicia con un ejemplo y cambia a otro sin permitir que algún alumno interprete y pueda dar virajes al tema.(103)
- Imposición de criterios. (76)
- Se llega a explicaciones que hace que se pierda el interés y el asesor utiliza el recurso de la imposición física para recuperar la atención. (parándose y hablando fuerte) (107)
- Logra calificativos aprobatorios de su practica por considerarlo mas divertido y para reafirmar solicita participación a experiencia de otro curso pasado no es evidente la intención de descalificar al anterior pero lo obtiene. Se llega a explicaciones que hacen que se pierda el interés y el asesor utiliza el recurso de la imposición física para recuperar la atención. (97)
- La dinámica planteada es a través de preguntas.(125)
- Ejemplos prosaicos de discriminación (148)
- Se ofrece una definición del termino trabajo sin especificar bajo que fundamento teórico quedando como una conceptualizacion personal. (104)
- Utiliza contextos hilarantes para buscar el acercamiento a la definición “defecar”
- Inseguridad en el discurso cuando pretende definir lo que es paradigma. (3)
- Calla de forma abrupta el cuestionamiento hecho por el alumno. (153)
- Se auto censura por el abuso de su intervención. (105)
- Se muestra interés por la asistencia al curso, el estilo del asesor inyecta animo al increpar a gritos. (83)
- Titubeo (10)
- Se promete un ejercicio que jamás llega a concretizarse. (9)
- Considera que los comentarios están fuera de lugar.

-La imagen al utilizar el pizarrón es deslucida al no cuidar la pulcritud caligráfica y le causa burlas, el mismo hace escarnio, “por eso me corrieron de la primaria por escribir muy feo” (134)

-El asesor le interesa cumplir con su carga horaria aunque sea en un plan simultáneo de atención con otro grupo. (140)

(PRD)(ASE) Unidad Categórica

Las intervenciones llevan un orden; Se espera la pauta del asesor, para luego participar en una dinámica contestataria, en la que el asesor permite la participación, pero responde o interpreta una a una de las intervenciones. En caso de no “considerar” adecuada la participación se corta tajante, pero al momento de protagonizar trivialidades hay un coro de ciertos alumnos que le aprueban.

(PRD)(ALU) Unidades de contenido.

-La intención de aprovechar la experiencia personal para enriquecer la práctica aquí no parece dar resultado. Se da una especie de competencia.(58)

-Critican su postura impostora “si maestraaa”. (60)

-No hay hilación entre el tema del asesor y alumna. (69)

-Error ortográfico “maesto” por “maestro” que puede indicar que no fue leído al no ser corregido. (131)

-Hay opiniones de crítica hacia el asesor por la dinámica que emplea. (93)

-Se utiliza un evento sensacionalista que es del dominio de todos para buscar evidencia de la protección que se ofrece a quienes pertenecen a un mismo gremio pero el ejemplo no ofrece esa conclusión. (113)

-El asesor interviene interrumpiendo.

-Se repite la idea del asesor. (30)

- Negociación de tarea y clase por alumnos el asesor acepta condicionamientos. (2)
- Descripción contextual de la escuela, por medio de cuestionamientos unilaterales del asesor a los alumnos ya que controla las opiniones de los alumnos. (82)
- Se aborda el tema de discriminación de genero en el desempeño docente, como una extensión del rol asignado a la mujer en la sociedad. (155)
- Se hace una aclaración ortográfica que causa relajamiento. "Con hache". (15)
- Existe preocupación por perderse el control del tema por parte de algún alumno. (13)
- Comparación con ejemplos burdos de los términos propuestos. (88)
- Espera pauta del asesor. (14)
- Los alumnos se involucran en la actividad sin evidenciar desagrado. (126)
- Se pierde el interés. (34)
- La presión ejercida por el asesor da resultados al levantar varios alumnos la mano y luego se arrebatan la palabra, para luego tener dificultades en definir autoridad y liderazgo. (61)

(PRD) (ALU) Unidad categórica.

Existe una constante participación de ciertos alumnos con afán de crear cierta imagen personal de ingenio, critican el verticalismo, pero lo actan al repetir las ideas del asesor, además dan una negociación constante del tiempo y del trabajo con el asesor, logrando a menudo frutos, como prolongar comentarios banales, salir temprano del módulo o no analizar ciertos contenidos temáticos. Esta situación provoca cierta tensión en alumnos no negociadores que instan a retomar los temas.

El asesor decide la dinámica para abordar los contenidos y los alumnos le siguen, sin embargo las intervenciones un tanto largas de los mismos alumnos provocan que se pierda el interés, incluso hay participaciones que intentan interpretar conceptos a través de experiencias vividas y pierden su objetivo teórico.

. (PRD)(CON) Unidades de contenido.

-Se cita un fundamento teórico sin contextualizarlo y sin profundizar. (144)

-Comparación empírica para comparar los extremos paradigmáticos. (24)

-Se hace una especie de resúmenes de conceptos “unidireccional” “externo”, “mecanicistas” “poder” etc., sin llegar a establecer un concepto integrado. (35)

-Una alumna define el concepto de machismo descargando cierta carga negativa. (108)

-Se encarga tarea haciendo hincapié de teorizar aunque los conceptos parecen ser los mismos. (36)

-Se habla de una discriminación por genero, por tamaño, color, por aspecto, por capacidad económica. (149)

-Se intuye que el propósito de dejar tarea es para terminar el tema no abarcado en clase. (124)

-Desencanto al notar lo atrasado de la descripción. (155)

-No hay respuesta para la tercera opción paradigmática, se continua con el primer y segundo modelo evidenciando poca intercomunicación.(21)

-El asesor intenta ubicar un determinado enfoque y los alumnos pretenden definir por medio de la interpretación de la antología. (16)

-Fuera de tema pero se intenta justificar con el concepto “costumbre” el concepto “discriminación”. Escasa interpretación de los contenidos teóricos de la antología. (25)

-Nivel de análisis simple. El asesor lo justifica al decir que se pone al nivel de los alumnos. Mas bajo solamente comiendo plátanos “simio”

(PRD) (CON) Unidad categórica.

En los contenidos de esta práctica docente se perciben conceptos poco profundos y de escasa referencia bibliográfica, más bien utilizando el sentido común tanto para interpretar el contenido de las lecturas de la antología, como la interpretación y pragmatización de asesor y alumnos. Importa más lo anecdótico del contenido que sus fundamentos.

(PRD)(PLA) Unidades de Contenido.

-Tarea como obligación para el alumno (1)

-El asesor presiona para la asistencia y puntualidad obligatoria por medio del tradicional pase de lista. (101)

-Se inicia con una pretendida tarea. (66)

(PRD) (PLA) Unidad Categórica.

El Plan de Estudio al determinar un sistema semiescolarizado, prevé la necesidad del trabajo individual del alumno combinado con la asistencia obligada a las sesiones. Estos dos desempeños son utilizados constantemente por el asesor, primero la tarea como evidencia de lectura es aplicada en forma sistemática y segundo, el pase de lista que además de consumir importante tiempo a lo largo del curso es utilizado como instrumento de intimidación y control.

Conclusión de la Práctica docente.

.

La práctica docente es la cristalización de los elementos que inciden en el que hacer educativo, conjugándose en ella, las intenciones del sistema educativo a través del plan de estudio, el saber, y el crecer y el actuar del maestro, todo ello en dimensiones con las realidades contextuales del grupo, que al final provee todo en su conjunto en producto único, aunque con las similitudes a otras prácticas dependiendo de las características coincidentes de sus elementos.

La práctica docente en LE-UPN-94 supone ser un evento trascendental, ya que el objetivo perseguido, es trastornar la práctica del alumno, que en este caso es un maestro ya en servicio con una formación previa al respecto. Para lograrlo no es suficiente con abordar contenidos teóricos que critiquen posturas o que propongan nuevas alternativas, tampoco pretender pragmatizar esta teoría con propuestas personales, si persiste una idea del deber ser de la práctica docente tanto del asesor como de los alumnos, enfilada hacia los modelos considerados inadecuados para las exigencias del desempeño actual. Lo que se supone es una transformación de fondo donde se plantee la necesidad y el interés de transformarse para transformar.

El modelo de práctica docente observado en este estudio de caso evidencia las siguientes unidades categóricas:

Se utilizan dinámicas de trabajo por medio de preguntas abiertas pero establecidas a criterio cerrado por el asesor, y para imponerse se utilizan recursos físicos como pararse al estar sentado en la silla del escritorio o alzar la voz y utilizar palabras del contexto popular. Todo esto parece funcionar ya que ofrecen una respuesta por parte de los alumnos.

Conclusión: La unidad categórica que aquí emana es: una practica docente vertical, que no toma en cuenta las recomendaciones que lleven a una teorización crítica del proceso ni se observan aplicaciones de procesos con fundamento a explicaciones epistemológicas del conocimiento.

4. La evaluación.

(EVA) (ASE) Unidades de contenido.

-Entrega de trabajos como control de asistencias. (129)

-La opción de examen la plantea como una alternativa dura. (159)

-El asesor se hace una especie de auto evaluación sin precisar intenciones.
(96)

-Amenaza con el sondeo azaroso para las participaciones. Los alumnos prefiere que sea voluntarios aunque el mismo se encarga de definir el concepto. (121)

-Ofrece algunas alternativas primero un ocho general, tomando en cuenta seis registros de tarea y asistencia. (158)

-La lista como sistema de control. (73)

-Y el que no quiera nada le da un siete. No hay prueba para el nueve o diez.
(161)

-La revisión aleatoria de la tarea da con alumnos que no cumplen con la tarea lectura de tarea (119)

.Evaluación (ASE) Unidad categórica.

La evaluación consiste en un sistema de control disciplinario que pretende asegurar la lectura individual de los temas en la antología y se califica en dos formas, con entrega de tareas, consistente en trabajo interpretativo y con participaciones orales en el grupo, que lo aplica de forma aleatoria con la lista de asistencia y pluma en la mano. Este sistema de evaluación promueve actitudes “lucrativas” en los alumnos con fines aprobatorios o zozobra para aquellos que no logran impactar en sus participaciones. Al final todo se

arregla al ofrecer el asesor una calificación homogeneizada para el grupo y eliminando de viva voz el examen escrito, dejando la opción del trabajo escrito solo para quienes lo deseen. Conclusión. La evaluación es un instrumento de control con fines de asignación una calificación.

(EVA) (ALU) Unidades de contenido.

Un alumno se siente afectado en el criterio de evaluación por tener porcentaje alto de inasistencias y negocia. La posibilidad de desarrollar un tema para mejorar su calificación.

-Existe problema para dejarse escuchar al opinar sobre evaluación. (57)

-Se pierde interés. (34)

-Aunque la elección es secreta, se aprecia que aceptan el ocho general y evitan cualquier tipo de trabajo evaluatorio. (163)

(EVA) (ALU) Unidad Categórica.

Se observa una preocupación por parte de los alumnos al abordar el tema de la evaluación, conceptualizada como un medio para asignar una promoción del curso, pero además una calificación interna. Aunque la tensión no es provocada por la presión de obtener una calificación aprobatoria, sino una buena calificación, que simboliza al buen desempeño según los cánones establecidos. Aquí la unidad categórica muestra a través de una negociación, que ofrezca como producto una calificación.

(EVA) (CON) Unidades de contenido.

-El asesor consigue muy poca exteriorización del paradigma de la complejidad, considerándolo el más importante. Esto se atribuye a las

relaciones ríspidas provocadas en la negociación por el día diez de mayo libre. (80)

-Suposiciones en base de lo que conoce y especulaciones sobre lo que puede ocurrir pero con base en lo anterior. (44)

-Se presenta como trabajo evaluatorio un índice temático, que aborda los contenidos del programa. No se sabe si alguien opta por esa posibilidad. (165)

(EVA) (ALU) Unidad Categórica.

Se observa una preocupación por parte de los alumnos al abordar el tema de la evaluación, conceptualizada como un medio para asignar una promoción del curso, pero además una calificación interna. Aunque la tensión no es provocada por la presión de obtener una calificación aprobatoria, sino una buena calificación, que simboliza al buen desempeño según los cánones establecidos. Aquí la unidad categórica muestra a través de una negociación, que ofrezca como producto una calificación.

EVA) (PLA) Unidad Categórica

No se identifican unidades de contenido relacionadas al tema. Con esto se plantea la unidad categórica de que la evaluación no está encaminada hacia lo que plantea el plan de estudios LE UPN 94 quedando en un proceso de control.

Conclusión de la evaluación.

La evaluación debe ser un proceso imprescindible ya que a través de él se pueden identificar posibles errores en la aplicación, tanto del plan de trabajo,

como de la relación dada en la práctica docente misma, en la medida en que los resultados obtenidos se alejen de los objetivos propuestos por el plan de estudios. Para instrumentarla, supone que el asesor debe tomar en cuenta las características, tanto del objeto como del sujeto que en esta circunstancia se relacionan, partiendo primeramente de las características generales del alumno, como el hecho de que sea ya un adulto, con cierta experiencia en su desempeño y con antecedentes amplios en su formación, que le otorgan una concepción propia de su contexto y por lo tanto los propósitos mas que formativos pueden ser transformativos. Esto sería factible si el objeto de estudio le ofrece nuevas alternativas para enfrentar su problemática, ofreciendo nuevos conocimientos para interpretar las experiencias previas, que a través de un análisis sistemático y reflexivo pueda enunciar y establecer con ello un proyecto tanto para transformarse a sí mismo, como en influir en la transformación del medio en que se desempeña.

Dadas las condiciones, la evaluación queda enmarcada en la fase teórica, en la capacidad del alumno de pragmatizar su realidad, es decir, mostrar la instrumentación necesaria para interpretar con un enfoque científico la problemática que enfrenta; en la fase empírica en su capacidad para intercambiar información de sus compañeros-colegas y a través de la coincidencia de factores establecer modelos de interpretación regionalizados a una problemática o a un contexto, por último la habilidad para aplicar estos nuevos conocimientos a los nuevos problemas que en su práctica deberá efectuar, pero ¿qué evidencias muestras esto las unidades categóricas de evaluación?

Es un proceso por el cual el asesor va elaborando una calificación de sus alumnos, y es utilizada como un instrumento de control que al final se

establece a través de una concertación llegando a acuerdos para aplicarse con fines de calificación. Tanto del curso, como del desempeño individual.

5. El tiempo.

La modalidad de estudio semiescolarizado, como es el caso de este plan de estudios pretende desarrollar la capacidad de autoestudio en los alumnos, promoviendo la lectura y el análisis reflexivo de los modelos teóricos tratados en cada curso, para lograrlo es necesario que el alumno utilice tiempo extra al destinado para la asistencia a clases, que a menudo supera con mucho al destinado semanalmente a la fase escolarizada. Este sistema de estudio parece ser funcional, en la medida en que los alumnos tengan propósitos bien definidos sobre lo que pretende lograr al abstraerse de manera individual al manejar esquemas conceptuales o modelos teóricos, para que al redactarlos en los documentos sugeridos como evidencia de tarea por parte del asesor, le sea posible generar un conocimiento propio y transforme los modelos que tenía anquilosados empíricamente o con procesos de formación anterior.

Esta praxis, sin embargo requiere de la fase de socialización proporcionada en la parte escolarizada del sistema de estudio. Manejando el supuesto que los alumnos están interesados en aprovechar al máximo la oportunidad de compartir experiencias docentes, y comparar interrelaciones teóricas, para construir los modelos contextualizados de su práctica, deberán buscar eficientar al máximo ésta oportunidad, que es escasa en esta modalidad de estudio, ya que solo a través de una dinámica participativa incluyente, es posible que sea conocido el trabajo individual y por medio del consejo que llegue a definiciones grupales.

Este proceso no puede ser responsabilidad única de los alumnos o del asesor, ya que es una relación de adultos, donde existen actitudes establecidas y visiones fijas, que influyen en la práctica docente y determinan negociaciones, que pueden alterar tanto la esencia de la modalidad expresada anteriormente como también ciertas inercias de las relaciones grupales.

En este estudio de caso, la utilización del tiempo no era una categoría de análisis establecida, sino que aparece en la medida en que se registran ciertas constantes o rutinas de la dinámica, que dan forma a las unidades de contenido siguientes:

(ASE) (TIEMPO)

- Utilización excesiva de tiempo para hacer descripciones personales.
- Pase de lista enunciando nombres completos en forma rutinaria, consumiendo parte sustancial de la sesión.
- Difícilmente el asesor logra un inicio instantáneo de la clase con los horario asignado, a la sesión.
- Promueve continuamente temas alternos a los contenidos sin un aparente fin establecido.

(ALU) (TIEMPO)

- Se percibe preocupación de algunos alumnos por el cumplimiento formal de horarios al observarse ciertas relajaciones.
- Algunos alumnos notan el uso del asesor en temas ajenos.
- Alumnos preocupados por negociar las salidas antes de lo establecido.

- Alumnos que expresan cierta angustia por el registro de la observación de los usos del tiempo.
- Se percibe como una constante el inicio retardo de las sesiones y una salida anticipada o al menos exacta.
- Continuas intervenciones externas que consumen tiempo de las sesiones.

Conclusión del uso del tiempo.

La utilización del tiempo para el análisis teórico en el grupo es mal gastado por ciertos vicios en la práctica, que vilipendia este recurso, siendo principalmente por el lento arranque de la sesión, luego por el abuso en el recurso anecdótico y por la negociación de los alumnos para determinar antes del tiempo establecido. Aunado a esto, se observan faltas del asesor, de ausencias del grupo en los días festivos o en los eventos organizados, sumados en ambos cursos se observa un excesivo mal uso del tiempo.

6. Conclusiones generales.

Debido a que la observación fue hecha a dos cursos, con el mismo grupo de alumnos, pero con diferente asesor, algunas categorizaciones corresponden a uno u otro asesor, sin discriminar su origen. Esto se hace con fines de garantizar el anonimato de los actores como garantía que debe garantizar la investigación cualitativa.

FUNCIONES SOCIOLÓGICAS

Asesor.

-Existe una preocupación constante del asesor por precisar su rol de depositario del saber y su compromiso institucional de ejercer un control sobre el conocimiento y el proceso de aprendizaje.

Alumno

-Se da una negociación tácita en una relación de opuestos, propiciando ambientes de competencia intergrupal y creando con ello líderes de opinión por un lado y temor para participar por otro. Esto genera una relación de lucha por el crédito tanto entre los mismos alumnos y supeditación hacia el asesor para obtener el crédito de la opinión.

Contenidos.

_Los contenidos son revisados en un plano asimilativo, donde lo más importante es interpretar los extractos ofrecidos por la antología y generalmente sin llegar a reflexiones teóricas menudeando las intervenciones anecdóticas con poca o nula aportación que va en detrimento

del gusto por la apropiación de modelos teóricos indispensable para una transformación de los esquemas mentales del profesionalista que se esta formando. Se crean ambientes simplistas y de sentido común, que no trasladan mas allá de los modelos de interpretación consensuados empíricamente.

Plan de estudio

-El plan de estudios es un enigma para la mayoría de alumnos a pesar de que la institución provee de materiales que informan su normatividad. El asesor evade los cuestionamientos al respecto, las causas pueden ser variadas incluso que el también las desconozca, sin embargo causa polémica su postura irrestricta a los lineamientos oficiales.

El asesor no logra romper con los esquemas verticales en los procesos, se establecen relaciones, apropiadas para reproducir tanto el sistema estructuralista, como justificándolo en forma pragmática a través de una supeditación de los alumnos al desarrollo teórico-conceptual ligero y un escaso interés por desentrañar el currículo oculto de su proceso formativo. Quedando la función institucional como un ente burocrático finiquitado en todos sus términos.

MODELOS PEDAGOGICOS.

Asesor

-El asesor se coloca al frente del grupo, y controla el desarrollo de las clases en un franco reconocimiento de simpatía con el modelo pedagógico tradicional, lo evidencia al modular la voz para imponerse, exige

participaciones y corta las que considera que debe hacerlo, evidencia la inexistencia de apostolados en modelos ya rebasados y poco o nada hace referencia de modelos innovadores ya sea para negarlos o aspirarlos.

Alumno.

-Produce temor en los alumnos la pretensión de cambio al tener que transformar roles y esquemas y se acepta como el modelo estructuralista y con ello el modelo pedagógico tradicional, al percibir con fatalismo su inamovible imposición,

Contenidos.

-Los contenidos son un tanto superficiales, rescatados de la antología, para ser interpretados con el sentido común y se consume demasiado tiempo en temas de introducción o colaterales.

Plan de estudios

-Nulo el cruzamiento de unidades de contenido. Entre modelos pedagógicos y Plan de estudio debido a que no coincide lo observado en la práctica con lo ofertado en la fundamentación del planteamiento.

(MOP)(PLA) Unidad categórica

-No se percibe algún tipo de influencia en las relaciones entre los modelos pedagógicos y los contenidos de forma explícita, donde se pueda establecer la influencia en la práctica docente, solo se identifican contenidos analizados del programa y normativas.

PRÁCTICA DOCENTE

Asesor.

Las intervenciones llevan un orden, se espera la pauta del asesor, para luego participar en una dinámica contestataria, en la que el asesor permite la participación, pero responde o interpreta una a una de las intervenciones. En caso de no “considerar” adecuada la participación se corta tajante, pero al momento de protagonizar trivialidades hay un coro de ciertos alumnos que le aprueban.

Alumnos.

Existe una constante participación de ciertos alumnos con afán de crear cierta imagen personal de ingenio, critican el verticalismo, pero lo acatan al repetir las ideas del asesor, además dan una negociación constante del tiempo y del trabajo con el asesor, logrando a menudo frutos, como prolongar comentarios banales, salir temprano del módulo o no analizar ciertos contenidos temáticos. Esta situación provoca cierta tensión en alumnos no negociadores que instan a retomar los temas.

El asesor decide la dinámica para abordar los contenidos y los alumnos le siguen, sin embargo las intervenciones un tanto largas de los mismos alumnos provocan que se pierda el interés, incluso hay participaciones que intentan interpretar conceptos a través de experiencias vividas y pierden su objetivo teórico.

Contenidos.

En los contenidos de esta práctica docente se perciben conceptos poco profundos y de escasa referencia bibliográfica, más bien utilizando el sentido común tanto para interpretar el contenido de las lecturas de la antología, como la interpretación y pragmatización de asesor y alumnos. Importa más lo anecdótico del contenido que sus fundamentos.

Plan de estudios

El Plan de Estudio al determinar un sistema semiescolarizado, prevé la necesidad del trabajo individual del alumno combinado con la asistencia obligada a las sesiones. Estos dos desempeños son utilizados constantemente por el asesor, primero la tarea como evidencia de lectura es aplicada en forma sistemática y segundo, el pase de lista que además de consumir importante tiempo a lo largo del curso es utilizado como instrumento de intimidación y control.

Plan de estudios.

El Plan de Estudio al determinar un sistema semiescolarizado, prevé la necesidad del trabajo individual del alumno combinado con la asistencia obligada a las sesiones. Estos dos desempeños son utilizados constantemente por el asesor, primero la tarea como evidencia de lectura es aplicada en forma sistemática y segundo, el pase de lista que además de consumir importante tiempo a lo largo del curso es utilizado como instrumento de intimidación y control

.EVALUACIÓN

Asesor.

La evaluación consiste en un sistema de control disciplinario que pretende asegurar la lectura individual de los temas en la antología y se califica en dos formas, con entrega de tareas, consistente en trabajo interpretativo y con participaciones orales en el grupo, que lo aplica de forma aleatoria con la lista de asistencia y pluma en la mano. Este sistema de evaluación promueve actitudes “lucrativas” en los alumnos con fines aprobatorios o zozobra para aquellos que no logran impactar en sus participaciones. Al final todo se arregla al ofrecer el asesor una calificación homogeneizada para el grupo y eliminando de viva voz el examen escrito, dejando la opción del trabajo escrito solo para quienes lo deseen. Conclusión. La evaluación es un instrumento de control con fines de asignación una calificación.

Alumno.

Se observa una preocupación por parte de los alumnos al abordar el tema de la evaluación, conceptualizada como un medio para asignar una promoción del curso, pero además una calificación interna. Aunque la tensión no es provocada por la presión de obtener una calificación aprobatoria, sino una buena calificación, que simboliza al buen desempeño según los cánones establecidos. Aquí la unidad categórica muestra a través de una negociación, que ofrezca como producto una calificación.

Es un proceso por el cual el asesor va elaborando una calificación de sus alumnos, y es utilizada como un instrumento de control que al final se establece a través de una concertación llegando a acuerdos para aplicarse con fines de calificación. Tanto del curso, como del desempeño individual.

EL USO DEL TIEMPO.

La utilización del tiempo para el análisis teórico en el grupo es mal gastado por ciertos vicios en la práctica, que vilipendia este recurso, siendo principalmente por el lento arranque de la sesión, luego por el abuso en el recurso anecdótico y por la negociación de los alumnos para determinar antes del tiempo establecido. Aunado a esto, se observan faltas del asesor, de ausencias del grupo en los días festivos o en los eventos organizados, sumados en ambos cursos se observa un excesivo mal uso del tiempo.

Bibliografía.

ABBAGNANO N. Y Visalberghi A. John Dewey y la escuela "progresiva norteamericana, en Historia de la pedagogía, fondo de la Cultura Económica. México 1984

AJURIAGUERRA J De Manual de Psiquiatría Infantil Antología "Desarrollo del niño Plan 85 Barcelona, México, Masson 1983 páginas 24 y 26.

BROCCOLI, Ángelo Filosofía de la praxis y educación. Ant. Filosofía de la educación maestría Cid. Año 2000 CASARINI Prieto Martha por Martha en "Teoría y Diseño Curricular ED. Trillas México 2001 pagina 77

CHAMIZO Octavio y Pilar Jiménez "El análisis Institucional en perfiles educativos" 16 de abril-junio 1982 México CESU/UNAM pp. 5-12 de la antología "instituciones Escolares" maestría UPN.

CASARINI Prieto Martha en "Teoría y Diseño Curricular ED. Trillas México 2001 pagina 77

COLL César Constructivismo e interacción en la enza. ¿Cómo enseñar lo que se ha de construir?. Ponencia presentada en el Congreso internacional de Psicología y Educación Madrid de 1991

DE IBARROLA María Fundación SNTE, Reforma Educativa y Crisis Económica en México en el Marco del TLC. Antología Instituciones escolares maestría UPN p. 137

GIROUX Henry A. "Los profesores como intelectuales trasformativos Antología "el maestro y su práctica docente UPN LE94 p 36

GOROSTIAGA Xavier, S. J. Política Educativa del Estado Mexicano Maestría CID Chihuahua Méx.

Julio 2000 p.68

LAFER Enciclopedia temática de multimedia C/ Arquitectura, 18 28005 Madrid (España)

LOBROT Michel los fundamentos de la pedagogía institucional Antología Teoría Educativa maestría

UPN p. 113

LOWY Michael ¿qué es la sociología del conocimiento? Traducido del francés en 1991 Edit.

Fontamara México D. F. P 167

MCLAREN Peter "Pedagogía crítica" Antología Teoría Educativa Maestría UPN P117

MORENO Montserrat, Sastre Genoveva Pedagogía operatoria Antología de Teoría Educativa

Maestría UPN p 102

NORALES M. Moreno Problemas en el uso de los términos cuantitativos/cualitativos UPN pág43

PANSZA Margarita, fundamentación de la didáctica, México Gernica Vol. 2 1986

RODRIGUEZ Gómez Gregorio. Et. Al. "Metodología de la investigación cualitativa" Ediciones Algibe

Granada 1996 p 213

SACRISTÁN Jimeno, A L Pérez Gómez Comprender y transformar la Enza. España Editorial Morata

1996

SEP Antología Métodos Cualitativos de Investigación Maestría UPN. Año 2002

SEP curso introductorio a la UPN y a la Licenciatura en Educación. PLAN 94. de 2000

SEP Plan curricular Plan LE94 UPN Proyecto académico, México 1999

SEP Nuestra Universidad en UPN, Bienvenidos, Servicios a Estudiantes México 1993

SEP UPN Guía de trabajo "Grupo Escolar" Proyecto estratégico No. 3 México 1987

STAKE Roberto. Investigaciones con estudios de caso Ediciones Morata 1998 España pág. 44

ANEXOS

Categorización del registro de observación	Análisis del Registro
<p>Materia: <u>Institución Escolar</u>. 3° Semestre</p> <p>Inicia el 8 de marzo termina el 3 de mayo de 2002.</p> <p>Inicia la sesión con la intervención de la asesora solicitando la tarea, el ambiente entre los alumnos es amistoso y de cierto jolgorio.</p> <p>Al-¿Cuál Tarea?</p> <p>As-Abran por favor su antología, vamos a analizar una red conceptual.</p> <p>Al-¿abordamos y nos vamos?</p> <p>As-Bueno, pero desarrollen bien, no quiero que antes de media hora me encuentre sola... – sonrío y luego indica.</p> <p>As. Esta... habla sobre paradigmas, como dando a entender que ya comprendemos lo que significa paradigma, recuerden que hay paradigmas de todo tipo de... y ahorita específicamente vamos a hablar de organizacional, pero para entender que es un paradigma, que es un concepto para muchos nuevo, entonces hay que decidir muy bien que es un paradigma, ya después hablamos de que es un paradigma organizacional.</p> <p>Al-Hablamos de una segunda definición.</p> <p>As-Eh eh esa segunda definición corresponde a un paradigma organizacional de cualquiera... cualquiera sí.</p> <p>Al- Maestra aquí dice que paradigma es organización mentalmente o sea... (la interrumpe)</p> <p>As-Organizacional porque se refiere a</p>	<p>Tarea como obligación como el alumno(1)</p> <p>Negociación de tarea por alumnos</p> <p>Utilización de contenidos esquemáticos.</p> <p>Negociación de la clase por los alumnos y el asesor acepta condicionamientos.(2)</p> <p>Inseguridad en el discurso cuando pretende definir cual es el paradigma.(3)</p>

<p>organización de inducción sí.</p> <p>Las instituciones se organizan de diferentes paradigmas pero todos los paradigmas organizacionales tienen ciertas características.</p> <p>Al- lo que viene que es reconocible por debajo de relaciones también es.</p> <p>As. Es una característica de un paradigma organizacional. De hecho la lectura entra así de lleno con hablando de paradigma organizacional.</p> <p>Al. (retoma la palabra la misma alumna) el paradigma es una forma de pensamiento...</p> <p>As- (la interrumpe) Incluso no viene muy definido aquí nada más como que se da por entendido que el lector ya conoce lo que es un paradigma.</p> <p>Al-Sí porque el principio son unos determinados principios que en este caso los trasladamos a lo que son unos determinados principios de lo que es la metodología de las formas de enza. Que se utilizan en el aula a lo mejor ahí se refieren a eso, que un paradigma es eso y el hecho de que nosotros cambiamos paradigmas cambiamos eso.</p> <p>Ala-No es un modelo</p> <p>Alx- Sí es un modelo.</p> <p>As. Si se dieron a la tarea de buscarlo en el diccionario el concepto de paradigma es un modelo.</p> <p>Al-Ud. Quería hablar, le doy la palabra (burlón)</p> <p>Alx-Es un modo gráfico para justificar lo que una determinada forma de pensar. Como decía la maestra, hay muchos paradigmas.</p> <p>Al-La educación puede ser un paradigma.</p> <p>As. Puede ser, pero educación ¿en cuanto a que?</p>	<p>Se da una dinámica contestataria del asesor a cada alumno.(4)</p> <p>La asesora por diferenciar el concepto de paradigma y paradigma organizacional.(5)</p> <p>Se inclina a definir por medio del concepto literal del diccionario.</p> <p>Se identifica un liderazgo sarcástico de un alumno.(6)</p> <p>Alumno que avala lo dicho por el asesor aunque no se ha establecido una definición</p>
---	--

<p>Lo que tú llamaste debería tener un nombre</p> <p>Al. Organizativo</p> <p>As. ¿Organizativo?</p> <p>Alx Educacional</p> <p>As-Okey pero como que es muy amplio</p> <p>Al-pedagógico.</p> <p>As-Después de que hagamos el ejercicio nos vamos a dar cuenta a que nos referimos con paradigma.</p> <p>Ala-¿El simplista es organizacional?</p> <p>As- Hay tres paradigmas organizacionales, mecanicistas, este... heurístico, eh simple.</p> <p>Al-También las características organizacionales.</p> <p>As-todos los paradigmas deben observar estas características según el autor.</p> <p>Ala-formal mecanicista es el primero. Utiliza la eficacia y la eficiencia con valores dominantes.</p> <p>As-No se si hable de productividad, por lo de eficacia y eficiencia.</p> <p>Alx- organizado en niveles, existen leyes y normas. Las reglas y normas para el buen funcionamiento de la organización es como una máquina.</p> <p>(Se da un lapso en el que hablan varios a la vez y el alumno bromista de la clase llama la atención)</p> <p>Al- ¡Haber compañeros! Si hablamos todos al mismo tiempo no nos estamos entendiendo ¡Habeer!.</p> <p>As-Otra característica que nos vamos a encontrar es que hay un sistema de control unidireccional, porque en el otro paradigma va a haber una diferencia.</p> <p>Alx- Aquí ¿le pongo esa o hay que esperar?</p> <p>As- No. O sea hay que ponerla, porque nos</p>	<p>concreta(7)</p> <p>Presión del asesor para definir con ciertos niveles de ansiedad.(8)</p> <p>Se promete un ejercicio que no llega concretizarse.(9)</p> <p>Titubeo(10)</p> <p>Se dan nuevas enunciaciones de otras clasificaciones de paradigma, sin aclararlos.(11)</p> <p>Plantea una definición que pudo haber sido completada pero es interrumpida.(12)</p> <p>Existe preocupación por perderse el control del tema por parte de algún alumno.(13)</p> <p>Espera pauta el asesor.(14)</p>
---	---

<p>vamos a encontrar las relaciones en las otras dos pero diferentes, es unidireccional.</p> <p>Alx- Okey... ¿unidireccional?... una sola dirección (escribe en su cuaderno)</p> <p>Al- (habla el alumno bromista) Yo creo que con eso tenemos ¿no?</p> <p>Alx (alguien pregunta por una palabra) ¿heurísticos?</p> <p>As- Si con hache.</p> <p>Alx- (alumno bromista) Siiii maestraaaa.</p> <p>(Después de esto se dan aportaciones inseguras, que no muestran conceptos definidos, por ejemplo.</p> <p>Al-Concepto de estructura flexible, no es tan rígido.</p> <p>Alx-Comportamiento, reconoce creencias y valores de los que participa.</p> <p>As-Es unidireccional</p> <p>Alx-El poder es unidireccional.</p> <p>Al-Se toma como procesos para innovar.</p> <p>-parte para innovar, con otras estrategias.</p> <p>-(Es otro lapso en el cual se lee entre dientes y se hojea la antología sin decidir)</p> <p>Alx- Divide la organización.</p> <p>Al- A ver, a ver ¿cómo está eso? Mas despacio</p> <p>Alx- Pues sí divide en áreas más sencillas, por ejemplo en una maquila, el área de producción... el área de servicios.</p> <p>Al- ahora trasládalo a su escuela</p> <p>Alx (varios) ja- ja – ja.</p> <p>Al- director, maestro y alumnos, tienen sus propios objetivos, y es lo mismo.</p> <p>Ala- va con el método analítico.</p> <p>Alx- se le agregaría causa y efecto, provocan una causa y un efecto.</p>	<p>Se hace una aclaración ortográfica que provoca relajamiento.(15)</p> <p>A pesar de que la asesora intenta ubicar sobre un determinado enfoque, los alumnos pretenden definir por medio de la interpretación de la antología.(16)</p> <p>Los alumnos proponen contextualizar al ámbito de la escuela la definición ejemplificada.(17)</p>
--	---

<p>Alx El objetivo es integrar las conductas individuales.</p> <p>Al- Otra puede ser orden y equilibrio.</p> <p>As- Después de ver, como las dos... como estos tres tipos de paradigmas en los sistemas organizacionales de las instituciones podemos ubicar, tal vez ahorita o tal vez más adelante, nuestra institución en uno de éstos, como se organiza nuestra institución; nuestra institución se organiza de una manera mecánica-normativo unidireccional, o en la segunda forma, así como a lo que vaya saliendo, flexible.</p> <p>Alx. Yo creo que tiene las tres.</p> <p>As- O hay otro más, mas adelante ¡si! El paradigma de la complejidad que se va a ver en la tercera unidad.</p> <p>¿Nuestra institución como se organiza? ¿Cómo nos organizamos? ¿Cómo está organizada nuestra escuela? De una manera mecánica en donde está basada en un ideal.</p> <p>Ala- Yo creo que en todas las organizaciones hay normas, porque dentro de una organización existen normas porque dentro de una institución existen normas y reglas que se deben cubrir, y hay trato en lo formal, lo formal y hay momentos que también entra la flexibilidad en la misma institución y en actividades, en situaciones y en acciones que se prestan para eso, como decía el profe porque tiene las tres y claro hay unas que deben dominar más.</p> <p>As. ¿No son flexibles en el siguiente... en el segundo modelo este nos hablan de la flexibilidad en cuanto a como se va a manejar, si en la medida en que se va organizando la institución, hay algunas medidas que no encajan</p>	<p>Al decir nuestra institución no aclara, pero parece hablar de la UPN y cuestiona el esquema organizacional.(18)</p> <p>Se acepta el modelo estructuralista.(19)</p> <p>Expresa la idea de un primer modelo inflexible, un segundo modelo más flexible aunque con ideas confusas, pero intenta proponer un tercer modelo pidiendo</p>
--	---

<p>¿vedá? Hay unos cambios, hay cambios, cosas que no se dan en la mecanicista, sino que se forma un ideal y en base a ese ideal así se organiza, así son las cosas pum, pum y ya. (Continúa) En el siguiente como que es mucho más flexible, como que es más experimental, lo que vaya saliendo, bueno a mí esa idea tengo... no sé, es como lo vean y en el tercero ¿cómo la ven? ¿Cómo es?.</p> <p>Alx- es que yo digo que en estos dos, no es que me vaya a contradecir sino que ya he estado entendiendo que en el sentido de esquemas o normas pero así como lo está entendiendo UD A lo mejor hay que verse, si porque de todos modos muchas veces nos toca que en las reuniones escolares partimos de las opiniones por dedazos.</p> <p>As- o sea ¿unidireccional?</p> <p>Alx sí nunca vas a decir, a menos de que el director sea medio autoritario. Aunque no se da casi no se da, no hay de eso (en broma, y luego se ríen algunos) Esto más bien porque propician la conversación entre los compañeros, se da las relaciones, porque con un solo elemento no se va a poder.</p> <p>(Se escucha la intención de participación de una alumna, que es ahogada por la participación de Alx.)</p> <p>Al- (la que intentaba opinar al fin se impone) Ya se había mencionado, y yo le entendí, que por ejemplo un ejemplo de, de institución o formal mecanicista, podría ser el ejército o las instituciones religiosas y unos centros de política, ahí serían también las escuelas.</p> <p>As. Bueno se supone que estos tres tipos de</p>	<p>opinión.(20)</p> <p>No existe respuesta por la tercer opción, se continua con el primer y segundo modelo evidenciando poca intercomunicación.(21)</p> <p>Se propone una interpretación personal.(22)</p>
---	---

<p>paradigmas existen en.</p> <p>Alx (varios) ¡todo! ¡Todos!</p> <p>As. El contexto escolar, no es, no es característica de determinada institución, sino que aquí yo creo que debíamos que revisar, como ¡eh! La institución está organizada bajo que paradigma. Todas están organizadas hasta cierto punto de forma diferente cuando se refiere digamos a la misma escuela, aquí hablaba el maestro del director, que papel juega el director y que papel juegan los demás elementos, en la organización, en cual, en cual de los paradigmas, la organización recae nada mas en la cabeza, o en cual paradigma recae en todos los individuos, es como el tipo de estructura, cuando se dice, no, vino el director y nos dijo que esto teníamos que hacer ¡ay! Esto es bien vertical o sea quedaría en el formal mecanicista porque es unidireccional y así cuando ya nos conviene la cosa decimos no es el director, de ser y contar, aquí sería bidireccional, o sea compartiría algunas maneras de limitar su autoridad.</p> <p>As. La simplicidad, el paradigma de la simplicidad ¿cómo lo ubican ustedes?</p> <p>Ala-como de una manera muy individual</p> <p>Alx- sin fundamentación</p> <p>As-¿Así lo ven ustedes? ¿Sí?</p> <p>Alx como que es a partir de las experimentaciones</p> <p>Ala- como más experimental como cuando el director quiere tomar un acuerdo y va maestro por maestro.</p> <p>Al- que toma en cuenta también a los individuos</p> <p>Ala-como de manera más individualizada, no</p>	<p>La asesora propicia que varios alumnos coreen la posibilidad variada de paradigmas o incluso alternadas en un mismo contexto.(23)</p>
---	--

<p>Ala- como que no es el significado porque donde dice que vienen los sucesos que son relevantes, y en ese momento, para, para no sé un miembro de esa organización no tiene importancia pues no es relevante o sea no estoy de acuerdo a lo que dice a lo mejor es un...</p> <p>Alax- maestra, dice también que se basa en el aislamiento, como que se puede desarmar o separar esa sociedad del comportamiento, o sea como que estudiar de manera individual a los individuos.</p> <p>Alx- Por eso digo yo que dice que aísla y observa</p> <p>Ala- Se refiere a que todo está determinado por lo externo.</p> <p>Las-Se refiere a que el director ya lleva los objetivos de ciertas reuniones.</p> <p>As-¿no entrarían algunas instituciones educativas aquí? En donde hay intereses externos, que tienen que organizar de cierta manera la institución para respuesta a factores externos. La escuela, algunas escuelas cabrían dentro de ese paradigma sus escuelas ¿entrarían dentro de este paradigma? En cuanto a que la organización depende no de los mismos individuos que los integran sino de los intereses externos.</p> <p>Al- si si, donde las sociedades de padres están muy involucradas.</p> <p>Ala- En donde conviene a la, ala hegemonía.</p> <p>As- pudiera ser.</p> <p>Ala- Porque una escuela muy conservadora, responde, sí responde a necesidades externas.</p> <p>Alax- pudieran ser las escuelas, por ejemplo, donde capacitan judiciales.</p>	<p>Incomprensible.(26)</p> <p>Se define un modelo organizativo aislado y de ideas ya elaboradas y externas.(27)</p> <p>La asesora pretende aplicar la definición establecida a las escuelas donde laboran los alumnos.(28)</p>
---	--

<p>As. Que conviene a intereses externos ¿nada más?</p> <p>Alx- Este, está como lo que comentabas ahorita, este, la desaparición de ciertas escuelas unitarias y ahí están los factores externos, esta escuela ya no funciona, no da servicio, no da la calidad, entonces bajo este paradigma está...</p> <p>Ala- Como que encajona la situación ¿no? Encajona la situación, para que, yo me acuerdo cuando se creó la escuela de nosotros los objetivos, que se hicieron para fundarla, fueron en base a causas que se inventaron por parte de un programa; que no cubría las necesidades de la región, que los alumnos tenían rezago, que los maestros no asistíamos puntualmente, con constancia y con detallitos así, como tendenciosas ¿no?</p> <p>Alx-(interrumpe) sí porque todavía las manejaron, todavía las manejaron, la diferencia fue acá de que se pierde el alumnado y a través del alumnado, se pierde también la escuela y se pierde el recurso y ahí se justificó un poquito más, claro que al momento de hacer eso, la creencia, la postura que va puntualizando es de que acreciente el nivel educativo, y el nivel de responsabilidad del maestro que, se dé pues ya.</p> <p>Ala- (una alumna que considera los comentarios fuera de tema) maestra, hay que decir algo, ya para lograr un objetivo ¿no?</p> <p>As-Se dice externa porque la razón de que la educación no tiene que ver con la con los intereses de los individuos, que van participando en la misma organización sino que vienen intereses externos ya preestablecidos, sí.</p>	<p>Comentan sobre un Plan de integración de las escuelas rurales incompletas en un centro regional educativo, pero que laboralmente se considera lesivo.(29)</p> <p>Considera que los comentarios están fuera de lugar.(30)</p>
--	---

<p>Ala- Ya, ya creados.</p> <p>As. Ya preestablecidos si.</p> <p>Ala- (la misma preocupada por el tema) Entonces ya para lograr ese objetivo.</p> <p>As- (como autorizándolo como conocimiento dado)</p> <p>Así es, pudiera ser así de esa manera.</p> <p>Ala- Yo creo que una institución puede compartir de los diferentes tipos de paradigma, no podemos ubicar una institución únicamente en el paradigma de simplicidad o del formal mecanicista o heurístico no, una institución comparte diferentes características.</p> <p>As- Bueno... yo creo que las instituciones se organizan de diferentes formas, yo creo que si pudiera ehh. Si pudiera llevar un solo paradigma por la razón de que los objetivos de cada uno de estos son diferentes. El objetivo del primero es así una organización muy ideal, donde nadie debe decir nada, todo debe ser muy normativo, quiere resultados, quiere eficacia y eficiencia, en el segundo, en el segundo toma en cuenta a los individuos y la, pudiera ser que la organización se daría entre todos ¿vedá? Y la tercera, es externa, como que la organización que se tiene que dar entra a esas instituciones, tiene que responder a objetivos que no tienen nada que ver con la propia institución.</p> <p>Ala. Entonces por decir la institución educativa, una escuela ¿en cuál paradigma lo ubicaremos?</p> <p>As- No nos vayamos ahorita tan rápido, porque todavía falta analizar otro paradigma a lo mejor no caeríamos en ninguno y a lo mejor es el bueno verdad.</p>	<p>Se repite la idea del asesor.(31)</p> <p>Aunque amplía su perspectiva al afirmar que pueden darse mas de un paradigma pero que es posible que exista en forma pura un modelo.(32)</p> <p>Se previene de no clasificar aún los paradigmas de organización al creer que falta en más importante.(33)</p>
--	---

<p>Alx- Bueno maestra.</p> <p>As- Sería, sería otro más adelante en la tercer unidad, veríamos otro paradigma, de la organización.</p> <p>Ala-En estos paradigmas sería conveniente recordar, o sea como regresamos un poquito a la lectura, modelos de organización porque estaba pensando... (se escucha plática generalizada) ¿si me están escuchando?</p> <p>Alx- este... compañeroos</p> <p>As- ya vamos a salir.</p> <p>Ala- (continúa después de la aclaración) por ejemplo objetivos en una organización son cuatro objetivos, la naturaleza de poder, la decisión de los participantes, (aunque no explica los otros dos faltantes) como que se es algo que de debe retomar esta lectura para ver aquí el poder, acá el poder allá el poder ¿cómo será el poder en cada uno de ellos?</p> <p>As- Me parece muy acertado lo que dice P, porque de hecho, en las lecturas anteriores hablamos de la naturaleza del poder, como es y en cada uno de los paradigmas.</p> <p>Alx- unidireccional.</p> <p>As-Y el otro quedaría como poder ¿qué?</p> <p>Alx- externo</p> <p>As-¿Externo?</p> <p>Alx-Okey ya sería resolver -ya vamonos, - vámonos.</p> <p>As- los participantes en este paradigma, es mecanicista.</p> <p>Ala. El poder.</p> <p>As- Sí el poder yo diría, acá</p> <p>Ala- es más controvertido.</p> <p>As-Hay más compromisos hay relaciones de</p>	<p>Se pierde el interés.(34)</p> <p>En este lapso se hace una especie de resumen de conceptos (unidireccional, externo, mecanicistas, poder, formal etc.) sin llegar a establecer un concepto integrado.(35)</p>
--	--

<p>todos los integrantes ¿y en el último?</p> <p>Alx ya está preestablecido todo.</p> <p>Alx sí es una forma de enajenación bueno pues...</p> <p>(haciendo la salida ya parado)</p> <p>As-(sonríe) je, je, je y ya por última, para que se lleve a cabo es formal o es informal.</p> <p>As- Formal completamente verdad, aquí se ve más informalidad verdad, porque una materia holística como que se viene segmentando.</p> <p>(se desata un murmullo que aumenta hasta no dejarse escuchar la voz de la asesora)</p> <p>As- (habla fuerte) Para la siguiente lectura vamos a sacar conceptos, es muy teórico si, queremos manejar bien la teoría que maneja la antología, hay que conocer los conceptos, el concepto de paradigma, el concepto de institución.</p> <p>(Una alumna me pregunta si traigo reloj. Le respondo que sí y luego me pregunta por la hora, yo respondo que faltan veinte minutos para las diez –la salida es a las diez de la noche-)</p> <p>As- el concepto de paradigma, el concepto de institución y vamos a entrar a lo que es concepto de autoridad.</p> <p>Ala- ¿en qué página?</p> <p>As-en la siguiente lectura.</p> <p>Ala. en la página 48</p> <p>As-¡Sí! Sociedad, autoridad, burocracia, escuela.</p> <p>Alx- Para el 12 de abril. Antes de que se vaya maestra, maestra, maestra, maestra, se me perdieron 20 pesos. (se ríen sonoramente)</p> <p>As- Si de la burocracia también... (ruido)</p> <p>Ala-Oigan compañeros no se les olvide nuestro acuerdo por favor, por favor.</p> <p>Alx. Compañeros, compañeros M. quiere hablar (nadie atiende, luego se acercan dos alumnos y preguntan) ¿lo de la hora también se grabó?</p>	<p>Encarga tarea haciendo hincapié en teorizar aunque los conceptos parecen ser los mismos.(36)</p> <p>Preocupación por los alumnos por el cumplimiento formal de los horarios.(37)</p> <p>Al hojear la antología extrae los otros conceptos que deben tomar en cuenta.(38)</p> <p>Un acuerdo sobre cooperación.(39)</p>
--	--

<p>(Respondo que sí se voltean a ver y luego le dice uno al otro, te dije guey , se sonríen y se van.)</p> <p>Sesión del 15 de marzo de 2004</p> <p>(Llego a la escuela a las 8:20 y observo que los maestros alumnos empiezan a salir del salón, seña de que ya ha terminado la sesión anterior. Busco mi compañero que no se percibe su presencia, espero a que llegue, para no entrar solo, al no presentarse, decidido a las 8:35 iniciar la observación. La clase ya ha iniciado.) --Se está hablando del tema "el modelo burocrático". As-La vida social obliga a cumplir con variados compromisos, para hacer aceptados como tales y poder disfrutar de los beneficios de la vida social, existen obligaciones... Alx- Incluso a venir a la UPN As. Nadie obliga a venir a la UPN, mas bien es por el afán de superación. (Se escucha un siiii maestra con tono irónico y da por terminado el comentario, aunque el tema de UPN se torna sumamente interesante, ya que existen nutridas preguntas, aunque pocas contestaciones. Alx (interesado por el tema UPN pregunta) ¿alguien puede informar exactamente sobre las condiciones existentes? As- ¿qué no compró la gaceta? Traía todo sobre el tema (de esta manera evade el conflicto. --(nadie responde al reto) Al. Es un engaño para los maestros, porque... bueno a mi me designaron, y yo voy a Guerrero, me mejoraron pero cuando me vaya a jubilar ya no voy a tener las mismas prestaciones que los que se están jubilando ahorita, pero la federación esta ganando todos los lugares del estado, están construyendo centros, por eso digo yo que atenta con los derechos de.... Alx. Ahora otra cosa, a nosotros nos están poniendo en la situación, yo estoy hablando de los que nos han dicho, porque yo prácticamente ni estoy en la situación de aquí o allá, porque nosotros todavía hemos prendido nada, no podemos juzgar de nada simplemente ahorita traemos puras suposiciones, pero por decir, vamos a reunirnos en un centro de 12 elementos y de esos doce elementos seis elementos se van a las cocurriculares, que vienen siendo artísticas, ingles, computación, Educ. Física y la</p>	<p>Otros alumnos preocupados por evidenciar la salida anticipada.(40)</p> <p>Imposición.(41)</p> <p>Hay inquietud por desconocer lo normativo de la UPN.(42)</p> <p>El asesor evade todas las interrogantes sobre la normatividad interna de UPN.(43)</p> <p>Una suposición de lo que conoce una especulación sobre lo que puede ocurrir pero sobre la base de lo anterior.(44)</p>
---	---

<p>de USAED, entonces yo digo, supongamos que el proyecto truena, ¿a dónde se van esos seis?</p> <p>Alx- No el proyecto no truena, mas bien reinstalan</p> <p>Ala- Bueno por decir de mi comunidad nos vamos a la Junta pues no tan retirado entonces...</p> <p>Alx. Pero ustedes son un proyecto que va a ir tumbando a los de Pire, porque son escuelas proyecto, o sea yo la tengo.</p> <p>Al- ja- ja- ja.</p> <p>As- Es un juego entre los grupos, de los que están arriba vedá del autoritarismo, lo permite cuando la ignorancia de los demás no permite salir adelante, por ejemplo, muchos de ustedes no saben muchas cuestiones de lo que se está manejando ni lo permitirán saberlo, porque es cuestión de poder ¿por qué no desapareció la 42? Porque los mismos grupos que tienen sus autoridades no lo permitieron, todos participamos en un juego, que permitimos ciertas cosas, ya estamos más democráticos vedá, ya no estamos en una autoridad tan tradicional, ya nos vamos a la legalidad y nos vamos a los decretos, haber donde dice, casi siempre lo vamos a ver ¿se puede? ¿Dónde dice? ¿Dónde está legalizado? Anteriormente se decía esto se hace y se hacía ahora nos vamos al papelito. Es la necesidad que ha surgido, porque los mismos grupos así lo han trabajado, si los mismos grupos no lo hubieran no lo hubieran trabajado así seguiríamos con una autoridad tradicional, aunque todavía hay un poco pero ya no tanto veda. Bien la siguiente, el siguiente punto.</p> <p>Ala- Evalué las características principales del modelo burocrático, puntualizando de que manera favorece el desarrollo de los pueblos.</p> <p>As. ¿De qué manera este modelo, vamos a ver que en la página 56 vienen unas cuestiones, a ver en la Pág. 56 si ¿en qué momento este modelo, nos crea problemas, saben que, que nos va directo a la organización y algunas cuestiones que se salen de control que nos crean ciertos problemas en nuestra escuela, ahí en la página 56 del lado derecho, yo creo que nos pudiera dar algunos datos que nos dicen de este modelo que nos causa algunos problemas en nuestra escuela, uno de los cuales renegamos mucho los maestros, es el segundo vedá, porque todo se hace a través de la legalización del papelito escrito, que si yo pido un permiso, papelito habla, generalizo a través</p>	<p>Los centros conocidos como CREI(45)</p> <p>Justifica la ignorancia de los alumnos como un instrumento de control. Pero reconoce que hay cierta perdida del poder hegemónico al tener que actuar conforme a acuerdos legitimados democráticamente. (46)</p> <p>Teoría escrita interpretada por el asesor, sin quedar clara su postura en cuanto al tema abordado. Utiliza una palabra “legalizado” para definir la normatividad y su control a través de documentos en el modelo burocrático.(47)</p>
--	---

<p>de lo que está escrito, y eso crea ciertos problemas vedá, porque para todo tiene que legalizar todo, autorizado y escrito. Que si llegué tarde, también ahí el papelito, si yo falté, viene el libro de firmas que si el niño se sacó un diez, también, el papelito en la boleta, que la conclusión para ver la calidad, también es algo que los maestros renegamos mucho, que llenamos mucho papeleo, tiempo, pero que es necesario, si no registramos calificación, si no tuviéramos registro de asistencia, de nosotros.</p> <p>Ala. si no existiera el permiso económico para el joven habría desorganización.</p> <p>As- y daría pie a que muchos no cumplieran, eficientemente con su trabajo.</p> <p>Alx- he ahí el problema...</p> <p>Ala- Es aquí el otro punto donde los maestros, porque estamos esperando... de... que acreditaras a un niño, que lo evaluaras y que hicieras el concentrado de evaluación, daría pie a que faltara, bueno de hecho es que esto se formó porque había mucha desorganización.</p> <p>Alx. Maestra ¿me permite? ¿usted está hablando bajo el fundamento de Weber?</p> <p>As- Si...</p> <p>Alx-Que a mayor control, mayor eficiencia.</p> <p>As-Mayor... bueno sí.</p> <p>Alx yo... coincido en parte ehh a veces se nos habla de muchas corrientes pedagógicas libertarias o abiertas donde se permita la participación muy activa del alumno y los maestros de la institución ¿por qué?</p> <p>-para formar alumnos críticos, ciudadanos propositivos que transformen el medio social y el medio ambiente.</p> <p>Le hice una reflexión aquí a un compañero que si nosotros ¿no somos ciudadanos críticos? Yo le decía que sí, eh ¿qué los ingenieros no son ciudadanos críticos? ¿los abogados? ¿los médicos? Sin embargo están educados en una escuela tradicionalista que acaso se necesitará más libertad, para crear un buen ciudadano, ehh yo quiero aunque yo soy de aquí, yo quiero hacer la pregunta a los compañeros que son de aquí ¿cuál es la secundaria que tiene el mejor servicio en la ciudad?</p> <p>Alx- la del profe V. ja- ja – ja. (hacen referencia a la escuela donde él labora)</p> <p>Alx- Es la técnica 51</p> <p>Ala- si, si</p> <p>Alx- Es una escuela de gran prestigio aún que ahí es donde empieza uno a sentir como que la apertura del alumnado y la apertura de los</p>	<p>Un alumno exige a asesor de que defina su postura y lo hace a favor del modelo burocrático.(48)</p> <p>Alumno que considera que en las escuelas del sistema, pero no explica que significa para él ser críticos y con poca conexión con el termino burocracia.(49)</p>
---	---

<p>maestros no debe ser tan abierta porque usted misma se está refiriendo a palabras de Weber, digo el argumento es, crear ciudadanos críticos y propositivos, que transformen la sociedad ¿qué nosotros no somos críticos y propositivos? Si al más calvo le arrastra el pelo, para defendernos hemos sido formados en la escuela tradicionalista y somos ese tipo de ciudadanos, no nos dejamos o es tan fácil que, nosotros hemos transformado a la sociedad en que vivimos ahora ¿qué tipo de ciudadano exige la educación actual? No existe un ciudadano con valores no existe un ciudadano con una preparación interna, no existe un ciudadano humanista, más bien un ciudadano que tenga habilidad para la computadora, en lo tecnológico y obviamente no va a ser un buen ciudadano, porque mentalmente no tiene nada, nada ehh ni sentimentalmente, si entonces mientras si nos dedicamos a preparar este tipo de ciudadanos creo que lo estamos haciendo mal obviamente, creo que la realidad exige.</p> <p>As- la realidad exige vivir en un sistema capitalista, si viviéramos en el Tibet, seríamos más humanistas vedá.</p> <p>Al- Sé pero cada maestro podríamos hacer algo en el grupo, despertar el interés de transformar el mundo, tanto en lo material y más con lo espiritual, dominar para...</p> <p>(se escucha un murmullo generalizado que lo interrumpe ya que dejan de escucharlo)</p> <p>As- Pero ¿a dónde vamos? A la productividad y al consumismo, para poder subsistir en este sistema, si nos vamos por el humanista, si caeríamos mucho vedá en la comunidad Tibetana a lo mejor, donde no le hace que no compremos y que le hace que no use champú y</p> <p>Alx- Noo me sale caspa. Ja- ja- ja –ja.</p> <p>As. Los del Tibet andan pelones no hay problema ja- ja-</p> <p>Alx- no tienen un pelo de tontos esos compas.</p> <p>As- pero muchas veces choca lo que queremos con el sistema.</p> <p>Alx- Maestra, está muy sencillo a Fox no le dieron permiso y no fue. Ja- ja –ja-</p> <p>Alx El congreso no le dio permiso y está de acuerdo con la legalidad, pero fue a Costa Rica de puro borlote (ruido de los alumnos hablando)</p> <p>As- Esperemos que en un tiempo así exista reivindicación disciplinaria (igualmente es ignorado por los alumnos)</p> <p>Alx (continúa la interferencia de la plática) compañeros hombreee.</p>	<p>El mismo alumno continúa con una perorata mas bien sobre la imagen externa de las instituciones. Se considera él una persona crítica y todos los demás a pesar de ser formado en escuelas tradicionalistas, hasta que se pierde y aburre. (50)</p> <p>La asesora no rescata el tema.(51)</p> <p>Se da el ruido en la clase, dando poca importancia al tema.(52)</p>
---	--

<p>As. El control... el control que se tiene, a veces de afuera para que aya institucionalidad, y a los alumnos no se les tiene en cuenta. Son parte de los males necesarios vedá, a lo mejor en un futuro vedá, que se crearan individuos en donde la mentalidad fuera otra, donde tuvieran para ser mejores, para superarse, esperemos trabajar en eso para que no estemos sujetos en el control, a las normales y ese individuo, tiene esas características, el poder, y el gusto de tener el poder y del echo de las luchas han sido por eso, por el poder. El poder y el tener es un deseo de muchos... de muchas personas, han luchado por el poder, y el tener. Para poder tener, no pueden tener todos ni puede tener todo, ¿quiénes tienen poder y quienes no? (interferencia, ruido) una característica desde toda la historia desde Caín y Abel, veda, ¿quien tenía más poder? De toda la historia de las guerras ha sido por el poder y tener, es una característica del ser humano, las necesidades del poder, pero como no todos están en el poder, ni pueden tener, entonces hay que darles la libertad, tú si puedes por esta razón o tu no puedes por esto. Bien otra de las cuestiones que limitan o que molestan en nuestra escuela la burocracia, es la primera vedá, es la presión de las normas, nos molestan las normas, y tanto control, son necesarias pero de ellas, huimos, del libro o de la tarjeta checadora...</p> <p>Alx. - ¿a poco? (ruido)</p> <p>As. Empieza a llover y hacen el comentario de irse, la asesora dice ¡no! Porque... se mojan, mejor hasta que se termine el agua, y se ríen, (se lleva un tiempo de platica.)</p> <p>As. Bueno vamos a analizar el aspecto del organigrama es importante conocer quienes son, y conocer las funciones que tiene cada uno.</p> <p>Ala. Deberíamos analizar el desempeño de cada uno.</p> <p>Alx. ¿Qué es director? Hablemos mejor de los docentes o pregunten a alx, que es director y docente.</p> <p>Alxx. – si maestro y también conserje.</p> <p>Ala. – todos los directores barren.</p> <p>As. – Hay directores que barren y al verlo todos los maestros lo hacen.</p> <p>Ala. Bueno que importancia tiene la función del director.</p> <p>As. Considero que es importante el liderazgo, es básico el orden propiciado por quien dirige. (Se hacen comentarios cruzados sobre la importancia del liderazgo).</p>	<p>Se da un giro al tema cuando el asesor empieza a hablar de poder y como se genera este.(53)</p> <p>Finalmente relaciona burocracia con normas y control.(54)</p> <p>Plantea el organigrama de una institución burocratizada, considerando oportuna la función de todos los individuos incluyendo al director por su “poder de control”.(55)</p>
---	--

<p>As. La imagen del director es muy importante para el control, el director tiene que hacer esto, esto y esto, el docente tiene su función, el inspector esto, otro, donde se cumple el trabajo de conjunto.</p> <p>Alx. – papelito habla verdad.</p> <p>As. Vamos ubicando en la pagina 56 a ver.</p> <p>Alx. Ya vamonos maestra esta lloviendo.</p> <p>As. Hay que irnos pero hasta que se pare el agua ahorita.</p> <p>Alax. Ja ja ja.</p> <p>Alx. Oiga maestraa mi me hace daño el agua de lluvia maestra me da miedo la obscuridad ja ja ja.</p> <p>Alx._ (Que no había participado) función de la burocracia... internalizacion de la norma exceso de formalismo y papeleo, resistencia al cambio despersonalización de las relaciones, categorización de las funciones, exhibición en señal de autoridad, dificultades con los clientes, imprevisibilidad de forma normalmente, se corta la lectura y se hace un murmullo.</p> <p>As. De echo esos puntos son de.. de funcionalidad y en algunas, en algunos son muy característicos, y otros no tanto y muchas veces es penoso hablar de su escuela, de su director, de su compañero, como que da pena veda.</p> <p>Ala. también hablando de autoridad maestra... si, nada más se va la gente todo el mundo critica y lo que parecía bueno como que no es tanto y así... (se relaja la atención de la clase, proliferando la plática).</p> <p>As- En los siguientes puntos del organigrama (repite con voz fuerte) en los siguientes puntos a cada quien en el organigrama sus jefes próximos, sus autoridades, es importante conocer la función de cada uno de ellos, todos conocen bien la función de su director y a lo mejor hasta la del supervisor, más alla desconocemos, que funciones tiene su ... no se no conozco la legalidad hasta el que es importante veda, pero luego se hieren susceptibilidades veda.</p> <p>Alx- A ver mejor vamos a hablar de los docentes (un director) ja – ja – ja.</p> <p>Ala- Está lloviendo muy recio ja ja ja ja</p> <p>Alx- Sí compañeros, yo tengo puntos importantes.</p> <p>Alx (director) yo creo que como es director y docente a la misma vez.</p> <p>Alx Sí haber, haber voy a consultar al director (siendo él mismo) director: ¿cómo considera la</p>	<p>Intenta profundizar en el concepto de burocracia pero el asesor le da un toque superficial.(56)</p> <p>Existe problema para dejarse escuchar. (57)</p>
---	---

<p>labor del maestro A. --bueno yo pienso que desempeña bien su trabajo ja ja ja. As- Vamos a continuar según lo que dice Weber ustedes se podrán ubicar, si es un proyecto de operación, si no hay burocrática según Weber, si es burocrática según lo que ustedes conciben como burocracia. Al- Maestra debe ser porque tiene que ver con las relaciones humanas. Alx. Hablee recio compa. As- El funcionamiento de un grupo depende en mucho del lider, el lider es fundamental, si en un grupo existen subgrupos, donde el líder no ha sabido manejar las situaciones, y considerar depende mucho para un funcionamiento, muchas veces el líder puede ser el director o viene siendo... puede ser cualquiera, pero se supone que el director debe ser el líder, luego características que debe tener un director, debe tener liderazgo, si el liderazgo no funciona, está yéndose por otro lado, el grupo no va a funcionar como grupo, mientras el líder no esté siendo el director. El liderazgo es una forma natural, por eso muchos en este grupo, cuida de haber algunos lideres que organizan y sí tienen esas características de criticar, de debatir de crear. Alx- Yo quiero hablar maestra (criticando su monologo). As- Yo quisiera que no discutan las opiniones, me gustaría que opinaran los que están en grupos pequeños. Alx-Yo yo pienso. Alxx- Yo cada equipo deportivo, cada equipo, todo tiene una función y ese líder a veces no es que los dirige, sino es el que los mueve, entonces a veces no tiene un líder ese grupo, pero sí depende en mucho de quien los encabeza pero con ese liderazgo en verdad no la vamos a hacer veda, se tiene que ganar con hechos, eh pero sí existe. As- ¿la caracterización? Alx- que todos tienen función. As- Entonces va a ver disfuncionalidad, que dice ahí que habrá directores que están ahí pero, el que manda es un maestro, entonces ahí existe la distribución de una organización. Alx- Así es. As- No cumple adecuadamente, el maestro debe ser lider, si el grupo anda mal en una escuela, si el director no lleva a cabo las órdenes de liderazgo, fracasa claro que en las demás</p>	<p>La intención es aprovechar la experiencia personal para enriquecer la práctica aquí no parece dar resultado. Se da una especie de competencia.(58)</p> <p>El asesor cambia el concepto de funcionalidad del director del que anteriormente se había dado, ya que era control ahora, haciendo referencia la lectura, la función parece ser liderazgo. (59)</p> <p>Critican su postura impositora.(60)</p> <p>La presión ejercida por el asesor da resultados al levantar varios alumnos la mano y luego se arrebatan la palabra, para luego tener dificultades en definir autoridad y liderazgo.(61)</p>
--	--

<p>carencias el director no tiene la culpa, si yo estoy en un lugar donde me va mal o no me gusta eso, yo tengo la culpa, entonces en mi hay parte de error entonces...</p> <p>Alx- maestra, maestra... (pidiendo intervenir)</p> <p>As- Si yo me veo en realidad así, pero si no me gusta me aguanto, para seguir ahí, o si no mejor me salgo.</p> <p>Alx-Así también el liderazgo no ocurre, tiene que permitir, actividad de los demás para llevar a cabo sus estrategias, para eso, no debe ser un dictador.</p> <p>Ala- Si autoridad no autoritarismo.</p> <p>Alx- Muy bien profe.</p> <p>As- Pero si es dictador, es porque el grupo se lo permite.¡si! que es muy autoritario que esto y que lo otro, si yo lo permito ¡si! Todos tenemos poder y podemos quitar o cambiar nuestros lideres, todo tiene su porque, todos quieren crear legitimidad ante la autoridad.</p> <p>-Buenos chicos vamos les prop... (la interrumpen.)</p> <p>Alx. Usted quiere hablar maestra, usted quiere hablar ja ja. Entonces yo creo que P. y yo una líder con su grupo ¿no?. la maestra P. Y echo el grupo porque tu sabes que es nuestro líder aquí en el grupo ha hecho grupos aquí en nuestro grupo, allá esta el grupo del profe V, compañeros, es momento de revelarnos en contra de la maestra, no es justo que esté haciendo sus grupos aquí, en nuestro grupo, usted quiere hablar mi profe, usted quiere hablar.</p> <p>Ala- me importa un cacahuate.</p> <p>Alx- Este puño si se vee, el comité de defensa campesina compa.</p> <p>As- trabajaremos de acuerdo a la guía (murmullo) si la actividad número siete página 60 (inicia una plática generalizada que no termina solo hasta que todos se levantan y marchan haciendo poco caso de la tarea.</p> <p>Sesión del 12 de abril</p> <p>(Una alumna solicita permiso a la asesora y pasa al frente para organizar festejo a las compañeras que están embarazadas. Hacen referencia sobre una compañera que no regresará. Se trata de cooperar con obsequios. Existen participaciones proponiendo alternativas comentando sobre la conveniencia de hacer festejo o simplemente un regalo. Al final</p>	<p>Existe un elemento en el grupo que pretende ser distractor, busca siempre el chascarrillo. En esta ocasión pretende encontrar liderazgos internos en el grupo y luego confrontarlo.(62)</p> <p>Logra disgustar a una compañera.(63)</p> <p>El asesor, pretende dejar tarea, pero lo ignoran.(64)</p>
---	---

<p>deciden que solamente se aportará un regalo, ya que la festejada no estará presente. Antes de llegar a un acuerdo concreto la asesora inicia el pase de lista. Al final los que llegan tarde piden su asistencia. Después inicia la clase.</p> <p>As. La actividad 7 se trata de un análisis de nuestra propia institución, El paradigma. Joaquín Merino habla sobre.</p> <p>Alx- Yo creo que habla sobre la organización escolar ¿no maestra</p> <p>As- ¿De qué depende?</p> <p>Las ¿Se puede organizar la escuela?(Utiliza el pizarrón para elaborar un esquema, ubicando en el centro a la escuela, como un, y alrededor subsistema educativo, el medio sociocultural. (En un rincón al fondo se escucha una plática de un tema ajeno, el cual es interrumpido por una alumna que se encuentra próxima a mi persona. Les requiere atención, argumentando que la observación afectará la imagen del grupo.</p> <p>Ala- Oigan cállense no ven que van a anotar que ustedes están platicando del campestre y nada tiene que ver.</p> <p>Alx- No te preocupes él es mi amigo aclara... (Participo oralmente al aclarar que mis observaciones no llevan nombre.</p> <p>As- (la asesora hace poco caso de lo ocurrido y luego pregunta, ¿dónde se da una relación horizontal y vertical?</p> <p>Ala- ¿Cómo se puede descentralizar si se pertenece a un sistema?</p> <p>As- Depende de cómo se interprete.</p> <p>As-¿Cómo se da la relación horizontal y vertical?</p> <p>As-Horizontal cuando hay comisión x, coordinación x y vertical cuando están esperanzados a papi director.</p> <p>As. ¿Qué se da por consenso y que se da por dedazo?</p> <p>(habla el alumno que había defendido en la sesión anterior el hecho de que con la educación que se ha dado desde las generaciones pasadas han producido ciudadanos críticos y reflexivos)</p> <p>Al- El director es indispensable ahh sin embargo se requiere del consenso.</p> <p>(como el tiene la función de director la defiende hasta que se pierde el interés y se escuchan exclamaciones de fastidio, entonces la asesora decide cortar la conferencia del alumno proponiendo el trabajo para evaluar la segunda unidad. Escribe en el pizarrón.</p> <p>As- paradigma organizacional y por que</p> <p>As- Tipo de autoridad que se ejerce y su</p>	<p>La presión institucional del control de asistencia.(65)</p> <p>Inicia con la pretendida tarea.(66)</p> <p>Temas de interés en un circulo de alumnos. (67)</p> <p>Preocupación por la imagen externa del grupo.(68)</p> <p>No hay hilación entre el tema del asesor y alumna.(69)</p> <p>El asesor hace caso omiso de la alumna y ella misma se responde.(70)</p> <p>Es justificación de su función que provoca</p>
--	---

<p>participación directa o indirecta en ella. As- Características burocráticas (weber) que hacen que funcione o no las actividades escolares. As- Medios de control necesarios e innecesarios de la institución donde labora. As- Características de organización en escuela. (se sonríen y dicen ah y guardan silencio) As- ¿qué hacer para que no agarren el pie cuando de la mano? As- ¿cómo crear escuelas autónomas? Alx- Está un poco ambiguo. As- ¿Qué beneficio se obtendría de la descentralización? Ala- Se podría aplicar pedagogías que se ven atractivas, habría la posibilidad de aplicar teorías nuevas. (Se observa que las participaciones se dan conforme a la percepción personal, con poca influencia del análisis de contenidos.) As- (al fin inicia, proponiendo realizar actividades prescritas.) Alx- Bueno maestra el control descentralizado habla sobre el Estado y los Federalizados. As- ¿Se podría descentralizar la institución? Ala- Puede ser que sí maestra, en mi escuela se acordó salir temprano el día de quincena para cambiar el cheque. As- ¿Está legitimado? Ala- No, No. As- Acuértese que existen las tarjetas como una forma de control. Alx- la clase se inclina hacia los comentarios entre las costumbres convertidas en derecho.</p> <p>Sesión del 26 de abril.</p> <p>Llego puntualmente a las 8:30, hora de inicio de la sesión, la asesora se encuentra platicando fuera del salón, con otras colegas suyas, la plática se prolonga por más de cinco minutos, me acerco al salón de clase y noto de manera inusual, que todos están trabajando en algo, pero en ausencia de asesor y espero a que la maestra termine de platicar y entre al salón para hacerlo de igual manera. Después de un buen rato más termina su platica y se dirige al salón, el cuál no cambia su actitud de trabajo, siguen en su tarea al momento de introducirnos. Identifico la presencia de mi compañero de observación, al cual interrogo un tanto intrigado, y responde que lo que ocurre es que se adelantó la clase porque había faltado la maestra anterior.</p>	<p>malestar. El asesor interviene interrumpiendo.(71)</p> <p>CONTENODOS: paradigma organizacional, autoridad, burocracia (Weber) (72)</p> <p>Se ve como un sistema de control.(73)</p> <p>Sentido común.(74)</p> <p>El asesor abandona por primera vez el estrado, aunque el trabajo es dirigido por medio de un esquema que debe completarse.(75)</p>
--	--

<p>Un equipo de alumnos que están a un lado escuchan y asienten con la cabeza y continúan buscando respuestas en la antología, al parecer la tarea consiste en llenar un cuadro sinóptico con algunos términos específicos. Después de un rato de permanecer parado a un lado, una de las alumnas me pregunta sobre la diferencia del concepto sincronía y anacronía, para un tanto forzada al obtener una definición, la pregunta da pie para iniciar una plática trivial, sobre las dificultades y posibilidades del programa.</p> <p>La asesora, se dedica a recorrer los equipos y luego expresa algunas indicaciones para luego pasarse al siguiente. Al terminar el recorrido concluye la clase y se da la salida a los alumnos.</p> <p>Sesión del 3 de mayo</p> <p>(Llego un poco antes y aún se encuentra la asesora anterior y en ese momento se desarrolla una discusión en la cual existen desacuerdos en cuanto a los criterios de evaluación, finalmente la asesora dispone que su propuesta es la más adecuada y sale.</p> <p>Al entrar, un alumno toma la palabra, reiniciando una discusión iniciada en un momento anterior, sobre el próximo viernes, que coincide con la celebración del 10 de mayo que prácticamente es una negociación para que no haya clases y se polemiza sobre la razón de esta suspensión ya que es un día hábil.)</p> <p>Ala. Oigan ustedes piden concesiones sin dar nada a cambio.</p> <p>As- lo correcto es atender a las indicaciones institucionales (las cuales indican laborar) (su opinión no permite réplica, intentando luego a iniciar la temática, pero luego ve que los ánimos están caldeados y dice):</p> <p>AS- Bueno continuando con lo normativo voy a pasar lista... (se ve como amenaza)</p> <p>As- Tema de hoy el paradigma de la complejidad escribe un esquema en el pizarrón y luego solicita que se coordine la participación de los equipos. (al parecer del trabajo elaborado en la sesión anterior)</p> <p>Ala. La norma es flexible, por ejemplo. Si está lloviendo, se puede decidir no ir.</p> <p>Alx- por ejemplo ponernos de acuerdo para el 10 de mayo (es un alumno resentido por sentir que la petición de celebración no fue aprobada).</p> <p>As- Se nota poca intención a participar individual, vamos a hacerlo por equipo. (sin</p>	<p>Imposición de criterios.(76)</p> <p>Negociando lasitudes.(77)</p> <p>El asesor ajustado a la institución creando una imagen.(78)</p> <p>Se propicia un ambiente hostil al parecer autoritario.(79)</p>
--	---

<p>embargo la respuesta es casi nula.-----</p> <p>Reinicio de la observación Sep. 6 de 2002 Escuela comunidad y cultura local en...</p> <p>-(inicia el curso con la descripción del curso por parte del asesor. Como actividad preliminar, se hace análisis de los elementos como antecedente al tema. (Se inicia con la noción de escuela, se percibe un entusiasmo marcado en el abordaje de la actividad varios intentan opinar a la vez.) Al- Se me viene a la mente un dibujito "estereotipado" suciedad, piojos, niños, movimientos, sudores etc. AS-¿por qué la noción de olores colores, edificio como concepto de escuela? Alx-No nos imaginamos una escuela sin pensar en lo material. As- ¿las escuelas al edificio y no a la función? Es noción, propone de manera determinante. (algunos alumnos murmuran conceptos sin pedir la palabra, solo corean al asesor) As- ¿Qué significa tener algo en común? ¿Qué nos une aquí en el salón? Al (que no había participado) Nada ja – ja – ja la licenciatura ganar dinero. As- No Noo. ¡Ser maestros,! ¡el idioma! ¡Costumbres! (Increpa a gritos para imponerse). As-(con esto da por terminado el concepto). As- Seguimos con cultura. (Lanza un discurso personal de "mente", todos tenemos "mente" aunque no la usemos. ¿Qué se te viene a la mente? Al arte, música, vestido, tradición, educación, creencias, estilos... (aprueban lo que enuncia repitiendo los conceptos) As-Pasemos ahora a nociones: (En eso interrumpe alguien en la puerta al solicitar la presencia del asesor, que se comunica por varios minutos en la puerta con el alumno externo. As-¿Qué es una comunidad? (Ejemplifica con las hormiguitas el concepto erróneo de comunidad diferenciándolo con el concepto de agrupación. (utiliza palabras como "le pelan" y la define para hacer al chistoso) As-¿Qué diferencia existe entre una norma y una ley? Al-(erra) Es más importante la norma que la ley. Nooo dice el asesor y luego corrigen los compañeros.</p>	<p>El asesor consigue muy poca exteriorización del paradigma de la complejidad, considerando más importante. Esto a las relaciones ríspidas provocadas en la negociación.</p> <p>No hay clases el 10 de mayo y la evaluación es un enigma.(80)</p> <p>La presentación del programa de estudios contenido en el curso como propósito del plan de estudio.(81)</p> <p>Descripción contextual de la escuela. Por medio de cuestionamientos unilaterales del asesor a los alumnos ya que controla las opiniones de los alumnos.(82)</p> <p>Se demuestra un interés por la asistencia al curso, el estilo del asesor inyecta ánimo, al increpar a gritos.(83)</p> <p>Cambia de forma abrupta el tema y de igual forma es apoyado con participación de los alumnos.(84)</p>
---	---

<p>As ¿qué más tienen aparte los grupos de individuos?</p> <p>Al-Un territorio</p> <p>Alx un medio geográfico, clima.</p> <p>As-¿hay comunidades sin territorio?</p> <p>(Él mismo contesta) los paracaidistas, gitanos, los niños de la calle...la comunidad judía (habla generalidades de la cultura y luego conduce el tema hacia la discriminación de la mujer explotada en la cultura musulmana, para luego reflexionar sobre la explotación de la mujer "aquí" luego se crea una plática sobre la imposición imperialista de EEUU. El asesor se explaya sobre las ventajosas acciones de los norteamericanos, de manera cruda aunque muy clara, pero alejada del tema.</p> <p>As-¿Recursos técnicos?</p> <p>Al-arados ja – ja – ja.</p> <p>As- comparen los recursos técnicos de los tarahumaras y menonitas: coas vs trilladoras</p> <p>As (en broma contra los de Anáhuac) ¿qué harían con una bomba atómica? Les explotaría a la fregada ja- ja ja.</p> <p>--Bueno ahora sí en serio (dice él mismo gritando) ¿qué diferencia existe entre recursos técnicos y tecnología?</p> <p>(De nuevo se sale de tema platicando de videófonos, carros que no chocan, a la madre... ¿vivió la película la mosca? ¡ si ¡ a la madre me gustaría ir a china ja- ja – ja.</p> <p>Alguien comenta sobre el exagerado tiempo de la crítica a la película.</p> <p>La tarea requiere alguien.</p> <p>El asesor entusiasmado sigue hablando de los D.V.D VH etc.</p> <p>As- Ya vimos chavos, etc... ¿qué nos falta? Ahh clases sociales (continúa hablando en su estilo a gritos existen los que tienen y los que no tienen, los que trabajan y los que no trabajan. Pero les diré que los que mucho tienen se mantienen estresados. ¡cuidado!.</p> <p>As- La estratificación fue la cuarta. ¿cuál falta?</p> <p>Ala- la cuatro es la división social y nos la brincamos.</p> <p>As-¿Qué diferencia existe entre estratificación y división social?</p> <p>Al- (responde con preguntas) ¿quién trae la botana? ¿quién trae las chelas?</p> <p>Ala- No me quedó claro.</p> <p>As- Da un pequeño discurso sobre la organización social, que repite ideas sobre lo que dijo cuando trató el concepto de estratificación social "hay quién da órdenes y</p>	<p>Aunque son actividades preliminares se busca hacer definiciones para ello utiliza término del contexto popular "le pelean". (85)</p> <p>Aplica un enfoque personalizado que puede o no estar ajustado a la realidad.(86)</p> <p>Inicia el tema técnica-tecnología, con comparaciones de grupos minoritarios regionales.(87)</p> <p>Comparación con ejemplos burdos de los términos propuestos.(88)</p> <p>Algunos alumnos notan el exagerado tiempo utilizado en las descripciones personales del asesor.(89)</p>
---	--

<p>quién obedece, etc. pone ejemplos de autoridad, orden y funciones. --De pronto empiezan a guardar los cuadernos, antes de que termine su discurso, debido a que se terminó el tiempo del módulo. (Encarga de tarea dos lecturas de la antología)</p> <p>Sesión del 13 de septiembre de 2002</p> <p>(Se inicia la sesión con 20 minutos de retraso "7:35" propiciado por que el asesor se dedica a recabar el costo de las copias de las antologías que se habían repartido al inicio del curso. Pregunto la hora a una alumna que está sentada al lado y se siente comprometida a expresar su opinión sobre lo tardío del inicio. "Ahí se está con su changarro ¿no?" Pero la gente bien. El profe M. como que empieza el tema y luego lo deja, como él si sabe.)</p> <p>As- Antes de iniciar les pido que se vayan a la guía y abran en la página 19. "observen el esquema conceptual del contenido del programa. La hoja dice " mapa conceptual". Hace lectura de las perspectivas: antropológica, psicológica, sociológica y psicopedagógica. (pide que clasifique cada una de las lecturas al leer y pide que regresen a las lecturas de la antología "2º lectura" pide que recuerden una tarea sobre unos conceptos ¿cuál es el más sencillo? Al- la sicología. As- hace una disertación sobre la psique (según él es el campo de la sicología) "otros estudian el comportamiento. Ofrece como ejemplo "la sicología del deporte" considerando como los nervios de la presión. Luego empieza a hablar sobre tendencias de los psicólogos de ser poco objetivos al diagnosticar, resultando poco creíbles. (Aportación nula de los alumnos.</p> <p>As- ¿qué significa pedagogía? Establece la diferencia entre "educar y guiar" enseñar, guiar –se pone como ejemplo "yo tal vez no sé enseñar, mucho menos guiar" ojo. Tal vez yo enseñé dos cosas buenas pero tal vez ocho malas. Al. (Hace un comentario sobre su práctica) Usted hace amena la clase. As- El que haga divertida la clase no garantiza. Ala. Cuando menos usted divierte, otros ni siquiera eso. As- Quiero que me lean su concepto poco, lo</p>	<p>Se reafirma el criterio del asesor.(90)</p> <p>El interés manifestado se borra instantáneamente al agotarse el tiempo del modulo.(91)</p> <p>Se detecta un relajamiento en el uso del tiempo.(92)</p> <p>Hay opiniones de crítica hacia el asesor por la dinámica empleada.(93)</p> <p>Utilización de los materiales evidenciando haber dado una revisión previa.(94)</p> <p>Se da una disertación vertical del asesor. (95)</p>
--	---

<p>que sea porque ya tuvieron un antecedente en Instituciones Escolares (el curso observado anteriormente).</p> <p>Al- pero nos pasó de noche.</p> <p>As-Espero que este no les pase de tarde...</p> <p>--Todos defecamos y unos... más que otros. Todos se limpian, unos usan papel fino, otros el papel institucional... con este ejemplo gacho ¿cuál es la diferencia entonces entre la pedagogía individual y la pedagogía institucional?</p> <p>¿Qué requiere una Pedagogía Institucional? (Empieza a dar conceptos sueltos de: normas, valores, principios etcétera y luego hace una demostración retórica del concepto de lo que es pedagogía institucional.</p> <p>(En eso llega la mesa directiva de la sociedad de alumnos a invitar a un convivio para festejar la novatada y para avisar que se consiguió que se hicieran las próximas sesiones de 45 minutos.)</p> <p>(Después de que se ha marchado la mesa directiva continúa con la disertación sobre los diferentes tipos de institucionalidad.</p> <p>Al- Entonces la pedagogía Institucional estudia las formas.</p> <p>Alx ¡ah! Por ejemplo R. Que estaba en otro grupo tiene una percepción personal de uno y otro grupo y entonces hay aquí una institución con diferentes características... (continúan hablando sobre las características de los grupos, pero sin relacionarlos ya al tema.)</p> <p>As- ahora si ya empezamos con la lectura.</p> <p>Ala- Ay si ya faltan 10 minutos para salir.</p> <p>As- (haciendo caso omiso) ¿para que se hace cultura? ¿por qué los esquimales se visten con pieles? ¿Por qué los CD'S son cultura?</p> <p>Al- (bromista) oiga ¿por qué los Samurai son cultura?</p> <p>As- ¿por qué gritan? Yo pienso porque les da un retortijón ja – ja – ja-.</p> <p>As- ¿Qué mas hay de cultura? Más bien culturas</p> <p>As- Si te vas a Estados Unidos ¿te haces gringo? No sigues siendo mexicano ni te haces gringo existe la aculturación. ¿Qué más dice?</p> <p>Al- que hay una cultura... (lo interrumpe)</p> <p>Próxima empiezo a las 7:15 y voy a tomar lista (lo dice entre en serio y en broma) luego encarga de tarea las próximas dos lecturas.</p> <p>Sesión del 27 de septiembre de 2002.</p> <p>(el 20 de septiembre se celebra la novatada y no</p>	<p>El asesor hace una especie de auto evaluación de su práctica docente sin precisar sus intenciones.(96)</p> <p>Logra calificativos aprobatorios de su práctica, por considerarlo más divertido y luego para reafirmar solicita participación sobre la base de experiencia a otro curso, tampoco es evidente la intención de descalificar al asesor anterior, pero sí lo logra.(97)</p> <p>Utiliza contextos un tanto hilarantes para buscar el acercamiento a la definición “defecar”.(98)</p> <p>Consumo de tiempo e intervención externas que aumentan el déficit y además la noticia es sobre haber logrado una negociación de recortar las otras sesiones. (99)</p> <p>Las definiciones tienen muy poco contenido</p>
---	---

<p>se da la sesión, el asesor solo entra para encargar un cuestionario para el día 27)</p> <p>(La sesión inicia a las 7:20 que debería iniciar a las 7:10 y dura hasta las 7:30 en el pase de lista. As-Maria del Carmen... ¿Dónde está María del C.? Al- levanta la mano. As-(explica) el trabajo de la próxima sesión y aclara que se debe terminar con el análisis del cuestionario en la clase. As- primer pregunta: ¿qué es una empresa? Al-una institución. As- y ¿qué es una institución? --Uno no es lo que quiere pero lo que puede. Al- A y y y As- Salí muy romaticón muy mamón pero... (se ponen ejemplos de empresas) los rápidos, los taxis, pondercel, telmex etc. As- la norteña ¿qué ofrece la norteña? Traslado como animales As- ¿será cierto todo lo que ofrecen las empresas? (no permite que haya respuesta y lanza otra pregunta) habla del trabajo del hogar como empresa –satiriza la relación de matrimonio. As- el golpe vale madre, el insulto eso si duele. Luego se pierde en un discurso de corte afectivo y de genero, que nada tiene que ver con el tema, pero parece complacer a los alumnos. As- ¿qué se requiere para que funcione una empresa? Al- (intenta a contestar con adjetivos, los cuales el asesor interpreta y aumenta la versión.) As- ¿el trabajo docente es un trabajo? (Nadie responde) el asesor intenta explicar que el trabajo docente no es un trabajo y se dedica a justificar sus razones. No ofrecemos un servicio ni un producto terminado. (el monólogo prosigue sobre lo difícil de que la práctica escolar sea una empresa de calidad. Al-(bromista) una pregunta antes de pasar a la siguiente. ¿Por qué se nos considera trabajadores de la educación si no producimos un trabajo? As- (explica) mira es que no producimos en especie sino ofrecemos un servicio: pone ejemplos “no producimos papel” una maestra no produce nada, sino que le responsabilizan sobre el aprendizaje como un servicio. (repite) se justifica como asesor por sus tres horas frente a grupo, los trabajos que revisa y lo que lee.----- As- ¿qué es corporativismo? Ya no hablo me</p>	<p>de fondo. (100)</p> <p>El asesor presiona para la asistencia y puntualidad obligatoria por medio del tradicional pase de lista.(101)</p> <p>El asesor provoca el consumo indebido del tiempo al extenderse en actividades de control.(102)</p> <p>Inicia con un ejemplo y cambia a otro sin permitir que algún alumno interprete y pueda dar virajes al tema.(103)</p>
--	---

<p>mocharon la lengua los ratones. Alx lee el concepto literal obtenido de la antología. As- corporación del Estado con fines de control. Otras corporaciones de Estado y particulares (al parecer sigue con la lengua sana y continúa con una anécdota de la Cruz roja... y luego se escucha un tcht. tcht callando para poder escuchar, al parecer se interesan) Aprovecha que todos los alumnos están escuchando para platicar una experiencia positiva de la cruz roja. Al- (Habla de una experiencia de prácticas corruptas, en el manejo de las colectas locales) As- Si y también con los casos de “oro raspados” esposas de gobernadores que administran fondo de la cruz roja. Ala- ¿y unos señores de blanco que piden ayuda en los cruceros? Al- un fantasma ja – ja – ja. As- Hay cruz rojas muy eficientes y hay otras muy deficientes (sin explicar que se refiere a algún tipo de subdivisión) As- Esto es corporación ¿cuándo se convierte en corporativismo? Al- Es un régimen político que sitúa a las organizaciones... As-¿un ejemplo? –los sindicatos- -- en México el corporativismo se organizó en tres sectores con L. Cárdenas. Al ¿ corporativismo es una forma de gobierno? -No no es precisamente. -Por ejemplo la Ford es una corporación y se explaya con Henry Ford. Ala. ¿Qué diferencia hay del corporativismo Ford y las escuelas Artículos? As- (Explica sobre las características de las escuelas Artículo 123 y se va perdiendo en el murmullo y pláticas personales, hasta que se para de su asiento haciendo fuertes ademanes hasta que el murmullo aminora. Continúa explicando sobre el servicio de las empresas y la diferencia hacia al corporativismo. As- ahora la pregunta número tres – características del hombre macho. Ala. primera la dureza Segunda la excelencia, competencia, individualidad, vestidos a la moda. Al- no se acepta el trabajo en colectivo. Al- Existe la competencia, intentan seducir Ala- yo les voy a decir unos cuantos vicios y parece que vocea la lotería abusivo, autoritario, prepotente, despreciativo...(la interrumpen con</p>	<p>Ofrece una definición del término “trabajo” sin especificar bajo que fundamento teórico, quedando como una conceptualización personal.(104)</p> <p>Se autocensura por el abuso de su intervención.(105)</p> <p>Recurso anecdótico por los alumnos. (106)</p>
--	---

<p>aplausos sarcásticos) As- si tenemos chanza vemos lo poquito que nos falta.. Alx- son las 8: 35 profe. Ni modo.</p> <p>Sesión del 4 de octubre.</p> <p>(Hora de entrada 7:35, el asesor llega y se sienta pausadamente. Un alumno lo interpela. Al- ¿a cuál equipo le va? Al ¿América o al Cruz azul?, (mientras inicia parlotean sobre el fútbol) (A pesar de haber amenazado con pasar lista no lo hace Intenta iniciar con una pregunta sobre otra lectura que aun no toca, sin embargo lo hacen regresar al lugar donde se quedaron.) Ala- ¿Cómo son las empresas particulares? As- el compromiso de los empleados es fuerte con la empresa. Al- visten bien, hacen deportes sofisticados, etc. As (a gritos pregunta si habrá maestros en el esquema de empleado comprometido.) Yo no conozco ni madre pero ¿cómo podríamos identificar? -¡que le valga madre el sueldo! Digo apóstol como los del cardenismo ¡me cae! ¡Que le valga madre salir a las 2 o a las 3! Ala-Sí los hay. As- ¿Dónde? ¡Si los hay pero en la imaginación! Ala- Si los hay (y luego pone el ejemplo de un compañero que se entrega) As- Yo tengo la experiencia de cuando trabajaba en Aldama éramos una especie de nómadas. Al. (Bromista) La otra versión es aquel que lo absorbe la comunidad. Las maestras que yo conocí que eran ya de la comunidad y no tenían precisamente más compromiso. As-Del que viene de fuera se espera mucho como Quetzalcóatl, un malinchismo al güero. Al- Y puede dar lo mismo el de adentro como el de afuera. As. El problema cuando se especializa un obrero, se vicia. -Por ejemplo las maestras que tienen solo 1° son especialistas pero obsoletas. (se establece una corta polémica sin llegar a nada) As- ahora hablaremos sobre la cultura del proceso. Al-Seguros, bancos, servicios financieros, farmacéuticos. Los empleados viven en forma muy tranquila, tienen la vida asegurada. -Se protegen las espaldas. (Hablan sobre el escándalo de un maestro que es fotografiado en aparente situación</p>	<p>Se llega a explicaciones que hacen que se pierda el interés y el asesor utiliza el recurso de la imposición física para recuperar la atención.(107)</p> <p>Una alumna define el concepto de “machismo” descargando cierta carga negativa. (108)</p> <p>Se aplica el horario en forma exacta para salir. (109)</p> <p>Se empieza 25 minutos tarde. (110)</p> <p>Pregunta por la existencia de desempeños docentes idealizados en el discurso de la Escuela Rural Mexicana. Antes de que haya respuesta niega la posibilidad de su existencia. (111)</p>
---	---

<p>bochornosa en franca actitud homosexual, en los elevadores de un edificio de gobierno.) Consideran que no es protegido por el sindicato ya que se difunde la noticia y ocurre el daño moral y dimite.</p> <p>Al. Aparte cada quién sus cosas. (finalmente se convierte en chiste el suceso, sin llegar a concluir sobre la influencia del sistema en la protección)</p> <p>As. Bueno cuales son los tipos de liderazgos.</p> <p>Al El despótico que...</p> <p>As- como yooo (grita)</p> <p>-el Lauses affaire, el democrático (el mismo asesor pone ejemplos hablando solo él y luego determina que deben pasar a la siguiente lectura.</p> <p>As- Cristinaa ¿qué dice la lectura?</p> <p>Ala- ¿le digo algo o está pasando lista?</p> <p>As ¿y por qué no aprende? Por eso pero ¿por qué no aprende?</p> <p>Al No aprende porque el alumno escoge escuela pero no maestros y el maestro escoge escuela pero no escoge alumnos.</p> <p>As- S. ¿cuando están peleados padres y maestro?</p> <p>Ala-cuando los maestros prueban algo palpable, cuando la maestra hace fiestas o encarga tareas</p> <p>Ala- Cuando los maestros no saben de las nuevas propuestas.</p> <p>As- fui a una reunión de mi hija y estaba nerviosísima la maestra, creía que le iba a preguntar sobre la fundamentación, pero no ni madre, no más que trate bien a mi hija. (Ocurren dos anécdotas de maestras conflictuadas durante reuniones de padres.</p> <p>As- No hay que establecer un concepto, no se trata el concepto propio de los padres ni el concepto del maestro.</p> <p>Al- Si exacto (trata de recalcar, pero lo interrumpe.</p> <p>As- Por ejemplo el próximo viernes y voy a andar de fiesta, porque les voy a poner examen ¿ustedes?</p> <p>As- L. C. ¿qué más rescata de la lectura?</p> <p>Ala- Ya todo está visto, yo no sé nada</p> <p>As- El conflicto es permanente.</p> <p>Al. El crédito mayor es para la maestra y luego el celo de la madre.</p> <p>As. (Pretende continuar con anécdotas.</p> <p>Cuando yo era un niño uhhh.</p> <p>As. Bueno cuando ustedes eran niños también</p>	<p>Se establecen juicios a priori (112)</p> <p>Se utiliza un evento sensacionalista que es el dominio de todos para buscar evidencia de la protección que se ofrece a quienes pertenecen a un mismo gremio pero el ejemplo no ofrece esa conclusión.(113)</p> <p>El asesor se auto define en aparente broma como despótico y a continuación grita el nombre de una alumna, extraído de la lista de asistencia como una forma de corroborar lo dicho anteriormente. (114)</p> <p>Uso del recurso anecdótico para mostrar su concepto de practica docente, que no esta</p>
---	--

<p>uhhh ¿a quién respetaban mas a sus papás o a sus mamás? –no sé ¿qué nos ayuda a descubrir los propios valores?.</p> <p>As. A ver C.M.</p> <p>Ala. si profe que hay algunos padres que relegan las responsabilidades a los padres.</p> <p>As. (anecdótico) se de una madre que proponía también clases el sábado y domingo.</p> <p>Ala. Por al menos nos echan de menos en vacaciones por el trabajo de guardería.</p> <p>As. ¿Ya podemos pasar a la siguiente lectura? (se tiran la pelota dos alumnas evitando participar)</p> <p>Al. Puedes hablar...</p> <p>Ala. no toda...</p> <p>As. (Interrumpiendo con gritos como de costumbre.</p> <p>Ala. No sé.</p> <p>As. Huele a zorrillo, si ya vamonos.</p> <p>Ala. Estudiaron sobre las escuelas rurales, urbanas ¿cuántas?.</p> <p>Ala. es coro 15,15.</p> <p>As. (Toma nombres de la lista) –a ver ¿de dónde eran las escuelas? (El mismo responde “rurales.</p> <p>As. M.C. ¿qué encontraste? (de respuesta solo se consigue que la alumna hojee apresuradamente la antología sin contestar nada, encarga tareas,)</p> <p>As. Les voy a encargar a. (da una lista larga de nombres, casi todos) que lean la lectura.</p> <p>Ala. ¿nos va a preguntar (respondió gritando y luego empezaron a salir)</p> <p>Sesión del 11 de octubre. (Empieza la sesión exactamente a las 7:15 debido a que solicito la oportunidad de aplicar un cuestionario. Termina de contestarse a las 7.50, encarga tarea antes de iniciar. Una larga lectura “vivir en la ciudad”.</p> <p>Al. ¿Por qué tan larga?.</p> <p>As. (Retoma el análisis de la clase anterior sobre una investigación) –saben si me voy por lista o voluntarios. (Alumnos en coro) “voluntarios”.</p> <p>As. Scht scht una pregunta, ¿qué significa un grupo heterogéneo? (Explica detalladamente el concepto sin importar si había alguien que lo quisiera hacer.).</p> <p>Al. Los libros de texto pueden ser alx. No todos tenían los libros de texto.</p> <p>Al. Todavía existe por...</p> <p>As. A ver uno por uno, por favor.</p> <p>Al. Todavía existe por...</p>	<p>tan interesada en buscar nuevas alternativas. (115)</p> <p>Una alumna muestra temor para expresar su opinión. (116)</p> <p>Se trivializa la función docente a manera de conclusión, sobre la valoración que obtiene en el medio social. (117)</p> <p>Negociación para terminar con la sesión. (118)</p> <p>La técnica de participación por técnica aleatoria da con alumnos que no cumplen con la lectura de tarea. (119)</p>
--	--

<p>As. Por la marginación, en Yucatán que se pierden muchos materiales incluso las escuelas.</p> <p>As. ¿qué podemos decir del aprovechamiento Escolar?</p> <p>Ala. Está por debajo de lo normal.</p> <p>Alam. Una cosa que llama la atención es el promedio de edad. Un 57 % más grandes</p> <p>Al. Otra cosa, que tienen mayor aprovechamiento los que no son hijos de campesinos.</p> <p>As. ¿Por qué aprovechamiento mejor?</p> <p>Al. Yo opino que por el ambiente alfabetizador de su familia.</p> <p>Al. Yo creo que dan mayor atención.</p> <p>Ala. Porque los agricultores necesitan de sus hijos.</p> <p>As. ¿ Y la vinculación de la escuela con la comunidad?.</p> <p>Ala. No mas bien no.</p> <p>Alas no hay.</p> <p>Al. Si hay pero se necesita el esfuerzo para lograrlo.</p> <p>Ala. (tartamudea al querer opinar)</p> <p>As. Opine sin cuidado al cabos no la voy a matar</p> <p>Ala. Encuentro mas vinculación con los instructores de CONAFE por ser de comunidades originarios</p> <p>Ala. Por ejemplo yo trabajé en una comunidad donde solo podían lograrse actividades vendiendo cerveza...ni modo.</p> <p>Alax. Cuando tiene arraigo el maestro, se compromete, por ejemplo en mi comunidad no había agua potable y al vivir en el lugar puede promover es servicio.</p> <p>Al. Pero te puede absorbe el ambiente.</p> <p>As. (ridiculiza a un poblado) – si luego te quedas en Satevó y llegas oloroso y ¿qué pasoó? ¿qué ondaa?</p> <p>Al. Profe, mis raíces vienen de allá (reclama)</p> <p>As. Disculpe yo lo dije por decir una comunidad rural, yo no se nada en realidad de allá.</p> <p>As. Bueno, en el aspecto cuantitativo ¿qué encontraron? (se dan titubeos).</p> <p>As. ¿Qué pasarías si aquí hay puros asesores ¿cómo estarían los alumnos? Pues mal.</p> <p>Ala. Una alumna recuerda preguntas del cuestionario sobre los asesores.</p> <p>As. Sí, sí yo sé.</p> <p>(analizan los pros y los contras del arraigo del maestro a las comunidades rurales. Critican los bajos rendimientos y con altas calificaciones. – los alumnos de las monjitas de Creel puros nueves y dieses ficticios.</p>	<p>El uso del tiempo. (120)</p> <p>Amenaza con el sondeo azaroso para las participaciones, mostrando los alumnos la preferencia de seguir escuchando a los de siempre. Aunque en mismo se encarga de definir el concepto. (121)</p> <p>Se obtienen como conclusiones algunas contradicciones de la práctica docente como: niños campesinos con menores oportunidades educativas y la intención de arraigar al maestro a las comunidades pero a la vez las condiciones negativas que</p>
---	---

<p>As. Básicamente es el orgullo personal o el sentirse menso, idiota imbécil sin estarlo.</p> <p>As. ¿y el análisis cualitativos de los datos?</p> <p>No lo vamos a alcanzar a ver. Empiezan a leer los subtítulos y de manera improvisada, pide que hagan una ficha de cualquiera de los temas no logrados.</p> <p>Puede entregarlo en hoja de máquina, ficha, lo que sea, no mucho dos o tres ideas. (Nadie protesta y aceptan hojeando la parte de la lectura que tienen que abordar. Finalmente termina la sesión a las 8:30 con pase de lista.</p> <p>Sesión del 18 de octubre.</p> <p>Inicia la clase a las 7:25 dictando unas preguntas.</p> <p>As. 1 ¿Cuál es el contexto social, geográfico y escolar de esta investigación?</p> <p>2¿qué significa IRES?</p> <p>3 ¿qué es una unidad didáctica?</p> <p>1. ¿ Qué es una unidad didáctica?</p> <p>2. ¿Desde cuales perspectivas se puede analizar la problemática de la vida en la ciudad?</p> <p>3. ¿Qué es un contenido escolar?</p> <p>4. ¿Cuál fue la secuencia de las actividades?</p> <p>(Llega un alumno de otro grupo. ¿ Me permite profe?</p> <p>--Les tengo un aviso de los eventos deportivos en Madera. Habrá evento femenino, aparecen bromas y chascarrillos, sobre el ir o no ir. El asesor interviene apoyando al alumno externo.</p> <p>As. H. Te hablan allá.</p> <p>Al. Pero sin compromiso anóteme (después de unos minutos y con pocos resultados, se marcha, continúa dictando el asesor</p> <p>5. Describir cada una de las diez secuencias.</p> <p>6. ¿A que conclusiones se llegaron?</p> <p>As. Vamos a hacer equipitos de dos o tres y les damos cinco o diez minutos y empezamos. (Después de eso empieza cierto movimiento de bancas y de hojeo de antologías. El asesor recorre, distribuyendo las preguntas, ustedes dos la primera, ustedes la tres, etc.)</p> <p>As. Tienen diez minutos, los que terminen antes le dan una checadita a las conclusiones porque</p>	<p>existan para este. (122)</p> <p>No se puede interpretar la pregunta sobre “los datos cuantitativos”. (123)</p> <p>Se intuye que el propósito de dejar tarea es para terminar el tema no abarcado en clase. (124)</p> <p>La dinámica planteada es a través de preguntas. (125)</p>
---	--

<p>no le tocaron a ningún equipo. (pasa el tiempo establecido)</p> <p>As. Quedan cinco minutos eh. (El murmullo prosigue con algunos comentando la lectura de las preguntas otros leyendo en silencio y algunos comentando temas ajenos.)</p> <p>As. Vamos a comenzar. Inicio encargando la lectura p 82 a l 94 "la lectura en el aula". Y de una vez la que sigue.</p> <p>Al. Ah no profe.</p> <p>As. Déjenme explicarles es solo de 3 hojas.</p> <p>As. Vamos a comenzar con la pregunta #1 con el "orden positivista".</p> <p>Ala. El contexto geográfico es la ciudad, el social la escuela y el escolar se encarga de reafirmar el concepto.</p> <p>Al. La respuesta de la dos es investigación y renovación escolar en España. (La repite el asesor y dice: esto no tiene chiste)</p> <p>As. ¿Qué es una unidad didáctica?</p> <p>--dijiste las partes que tiene pero no dijiste que es. (Luego él define el concepto de unidad didáctica sin dar opción.</p> <p>As. ¿Bajo qué perspectivas se puede analizar para dar respuesta a la pregunta tres?</p> <p>Al Hay una ubicación geográfica.</p> <p>As. Se extiende con las características geográficas y de construcción. Ustedes conocen Cuauhtémoc, Meoqui, Guerrero etc.</p> <p>Ala. Una herencia del pasado. Por ejemplo matachines.</p> <p>As. Cada quien acuérdesese de las costumbres de su lugar. Por ejemplo antes cerraba a mediodía ya no tanto.</p> <p>As. Los edificios ¿cómo dijo usted?</p> <p>Al. El modo de vida ¿modo de vida? Ah sí por ejemplo el andar en carros. Por ejemplo la vida len la ciudad es más agitada, en el rancho las horas son más lentas.</p> <p>As. ¿Qué es un contenido escolar?</p> <p>(Él mismo) ¿qué voy a enseñar? ¿Cómo lo voy a enseñar?</p> <p>Al. Abarca todo.</p> <p>As. La pregunta siete...</p> <p>Al Deben tener un sentido y un propósito, así como temporalización y orden.</p> <p>As. Un fin propósitos, hacia donde voy actividades y desarrollos etc.</p> <p>(analizan las secuencias)</p> <p>As. ¿Para qué necesita el profesor saber todo esto?</p> <p>(el asesor escucha al equipo y luego escribe las categorías expuestas por los alumnos.</p>	<p>Los alumnos se involucran en la actividad sin evidenciar desagrado. (126)</p> <p>La tarea encargada levanta una ola de protestas por parecer demasiada. (127)</p>
---	--

<p>1° partir de los intereses de los involucrados 2° buscar vivienda. Los alumnos aunque estén ajenos de los problemas reales, involucrar a los alumnos en planteamientos viables. 3° Servicios urbanos. Que ellos observen donde se ven mejores equipamientos. As. Capacidad de observación y comparación (todos escriben) --Si un alumno observa y compara, logra reflexionar (utiliza un ejemplo con burritos hasta que un alumno dice..) Al. Ah que friega les pusieron. (pretende continuar con la misma analogía pero se pierde el interés) As. Haber escúchenos por favor. --En una ocasión checaron los hidrantes que había y eran mínimos..¿Qué es un hidrante? (Se explica lo que es un hidrante y reconocen conocerlos pero darles poca importancia. As. Empezamos la cuatro, antes de empezar entreguen la ficha, es su pase de lista. --Si no tiene nombre no me comprometo a revisar. Entréguenme su ficha, el que no la trajo no vino... Sres. Vayan leyendo la secuencia, si tenemos tiempo la abordamos en la próxima. (salen terminando a las 8:30)</p> <p>Sesión del 12 de octubre</p> <p>(La clase fue programada para iniciar a las 8:00 debido a que acudieron a una conferencia todos los grupos. la hora de entrada es a las 7:15 aunque únicamente cuando apliqué el test se ha iniciado puntualmente)</p> <p>Inicia con el pase de lista a las 8:10 y mientras lo hace, observo notas dejadas por la sesión anterior del mismo grupo. Consisten en pequeñas ruedas y con palabras sueltas como UPN, niño, maestro, padre y otras. Lo que aquí llama la atención es la palabra maesto que al parecer está incorrecta y ahí se dejo.</p> <p>As. (Inicia preguntando) ¿cuántos no van a venir el próximo viernes? (Algunos levantan la mano, enseguida se aboca a encargar tarea "para los que no van a venir " encarga que haga una ficha de la lectura, aunque de todas maneras va a llevar su falta. Insiste repitiendo que nadie podrá quitar la falta.)</p> <p>As. ¿Qué es pedagogía operatoria? Al. Es una forma de enseñar</p>	<p>Se solicita a los alumnos dar respuesta de manera directa y concisa, esto provoca un desarrollo vertical del proceso. (128)</p> <p>Aplica la entrega de trabajo como control de asistencia. (129)</p> <p>La utilización de tiempo (130)</p>
--	--

<p>As. Una forma de entender lo que es la pedagogía, es analizar la contraparte o sea lo contrario.</p> <p>Al. Oiga profe ¿y la didáctica crítica? (se para y va al pizarrón y dibuja una tabla)</p> <p>P. tradicional P. Operatoria</p> <p>El niño solo era receptor y escucha la enseñanza. Papel pasivo memorístico. Niño ejecuta y opera sobre el conocimiento o estudio. Papel activo práctico o funcional.</p> <p>Al. Algunos todavía son tradicionalistas. As. Aunque yo soy medio tradicionalista, la pedagogía operatoria me vale eme, pero pueden preguntar o ver a los alumnos que tuve en la primaria. Hacíamos cosas madias... pero bien padre.</p> <p>Al. ¿Y la guía? (Pretende una guía en la pedagogía operatoria. As. No guía no porque algunos maestros se dedican a desarrollar el plan de clase. (Para definir el concepto de pedagogía operatoria sigue escribiendo adjetivos, en una caligrafía descuidada, incluso al notarlo hace un chiste “por eso me corrieron de la primaria porque escribía muy feo. As. (Para abordarla pedagogía tradicional cambia el término de pedagogía por cultura tradicional y pregunta ¿cómo era la cultura antes? As. Obediencia, sumisión. Cuando yo estaba en primaria... le tenía terror a la maestra, que en paz descanse. Ala. Usted la mataría... (escenifica una actitud de reprimenda. As. Obediencia, sumisión, sin libertad de expresión, etc. Al. Oiga profe la película del profe de Cantinflas es un modelo tradicionalista... ¿es correcto? As. Así es, hable de autoritarismo. En ocasiones en la licenciatura o en la maestría, los maestros reconocen lo que al asesor dice. Algunos somos autoritarios, gritamos, cambiamos en tono de voz. (se da una aportación mas o menos generalizada con anécdotas. As. Antes se golpeaba a los alumnos. Ojo- antes la maestra Toña golpeaba con una vara, pero</p>	<p>Error ortográfico que puede ser intrascendente “maesto” por “maestro” que puede indicar que no fue leído lo escrito. (131)</p> <p>Utilizar el medio coactivo del pase de lista como medida persecutoria. (132)</p> <p>Reconoce el asesor ser tradicionalista. Incluso utilizamos términos peyorativos “me vale eme”. (133)</p> <p>La imagen al utilizar el pizarrón es deslucida al no cuidar la pulcritud</p>
---	---

<p>ahora hay Toñas y Toños que maltratan a sus alumnos. Menso, burro, estúpido, hijo de tu pin Floyd. (el asesor sigue escribiendo en el pizarrón y algunos alumnos continúan en actitud contestaria) al. Al final la cultura operatoria resulta ser un modelo un tanto negativo, porque el alumno es intocable, la escuela como una institución más y el maestro un servidos social más. Alx. O bien algunos un tanto positivos. --alumno intocable----- Ala. bueno para cambiar es difícil porque hay que tomar en cuenta en contexto. As. Así es, no es fácil, se requiere de más. Además nosotros no hacemos cultura. Lo mugre tradicionalista no senos quita ni siendo maestros de UPN.</p> <p>Sesión del 1º de noviembre del 2002.</p> <p>Inicia la sesión a las 7:40, llega y entrega boletas a algunos alumnos, entre chascarrillos y carcajadas se van cinco minutos. As. Vamos a ver una lecturita. Estamos comparando la pedagogía tradicional con la pedagogía operatoria y también con cultura. Vamos a ver una lecturita corta hoy. As. (Pide que empiecen a leer y lo hacen alternadamente y en voz alta, primero un alumno, después una alumna y luego el asesor interviene para explicar sobre lo que es conocimiento cotidiano para terminar decide<<<, vamos a ver cuatro enfoques al azar de la lista de asistencia. As. A ver M. ¿qué es la transmisión del conocimiento?. --Opina la alumna y luego el asesor delimita el enfoque con una explicación funcionalista. Y con intervenciones cortas, algunos alumnos proponen nuevamente rasgos de la educación tradicionalista. As. ¿Qué pasaría si las generaciones jóvenes estuvieran completamente dependientes a las generaciones adultas? -Concluyen que en este modelo de imposición sigue aplicándose a pesar de existir otro modelo. As. A ver C.D. un ejemplo de aprendizaje que hayas tenido bajo este enfoque. Al. Los cuestionarios...el alumno aprende solo algunas cosas, en maestro enseña lo que sabe. As. Lo que hayan aprendido en cuestiones prácticas.</p>	<p>caligráfica y al usar burlas el mismo se hace escarnio “por eso me corrieron de la primaria por escribir feo”. (134)</p> <p>Reconoce ser autoritario aunque con los ejemplos mostrados descarta que su práctica docente sea abusiva o vejatoria. (135)</p> <p>Un alumno determina que la pedagogía operatoria es una amenaza contra la escuela porque sobre valora al alumno y devaloriza al maestro. Se nota un fundamento de la educación tradicional. Reconoce el asesor para transformar con su función, los esquemas arraigados en sus alumnos.(136)</p> <p>Hay un ambiente festivo con poco afán de dedicarse al desarrollo de los contenidos.</p>
---	---

<p>(Inicio de la sesión a las 7:35. el asesor llega tarde debido a que da una clase simultánea con el grupo de al lado para adelantar. (Inicia preguntando sobre el concepto de socialización. As. (Pone el ejemplo de la “india maría” cuando cruza la calle corriendo y después aprende. Luego hace la referencia de la leyenda de Rómulo y Remo y la explicación de la socialización de forma natural. Como parodia de la socialización aplica un monólogo sobre el parir como un trauma, continúa la narración del concepto de crianza tarahumara ¿han visto un niño tarahumara gatear? “Jamás”lo dice gritando”los niños son cargados parados les vale madre”. Al. Como parte de la socialización es vivir en sociedad. As. Hay niños que prefieren vivir en la escuela porque ahí juegan. Al. Los niños no prestan sus materiales porque se los prohíben en su casa y hay contradicción. Al-k. También porque a veces es más importante la imagen de la mamá que del papá y a veces el maestro cubre la imagen. As. Otra contradicción es que a veces no tienen madre y las maestras no vales m... As. ¿Qué otras contradicciones? (Aquí es asesor explica la existencia de clase en la que los maestros den clases que no entienden los alumnos. Se pone como ejemplo en el que el nivel lo respeta en su práctica, y aprueban su forma, sin embargo mas adelante dice que se puede bajar más (en broma) pero ya tendría que rascarse y comer plátanos. Algunos se sienten agraviados. ¿Para qué sirve la socialización’ al. Para conocer y practicar las reglas... As. (Lee un párrafo) a ver, no le entiendo ni madre a un párrafo. Ah, si lo que pasa es que la socialización es la reproducción de hábitos y costumbres para facilitar los intereses... Ala. ¿Entonces no es socialización? As. Sí eso es socialización en realidad (pero explica bajo que interpretación sociológica) (hace una pregunta interesante)</p> <p>As. ¿Cómo es un pizarrón? Varios exclaman ¡cuadrado! As. ¿Es experiencia o en realidad? Se los dejo de tarea. (Tampoco explica que la realidad puede interpretarse de diferente enfoque filosófico. As. Socialización y humanización ¿es lo</p>	<p>Se da una interpretación simplista y seccionada de la propuesta filosófica de Rosseau no existir interés por abordarlo (139)</p> <p>Al asesor le interesa cumplir con su carga horaria aunque sea en un plan de atención simultánea a dos grupos. (140)</p> <p>Se propone la idea de función sociológica de la escuela como una prolongación del hogar. (141)</p>
---	--

<p>mismo? Varios no,no. Al Intenta hablar pero en asesor lo interrumpe, para poner un ejemplo ¿se acuerdan que un autor dice por ahí que el alumno es una tabla rasa (no explica quien ni bajo modelo) (Se hace una plática momentánea sobre las angustias de la maestra de primer grado y se pierde la clase entre chascarrillos y palabras fuertes festejadas con carcajadas. Para terminar (8:25) encarga una pregunta de tarea, que se debe entregar en una ficha. Después aclara que pasando lista termina la clase.</p> <p>Sesión del 15 de noviembre del 2002</p> <p>(inicio de clase a las 7:30 el principio es con una serie de recomendaciones sobre nutrición para evitar peritonitis, luego pide que se aborde la lectura que dejó de tarea que consiste en un tema de discriminación racial) --aunque el monologo persiste sobre las costumbres alimenticias, como origen de las costumbres sectarias, que explaya sobre la conceptualización de las rutinas de un vegetariano para elegir sus alimentos, que por cierto no se puede relacionar con el tema de discriminación racial.) Al. Y los huevos ¿qué tan convenientes son? Ala blanquillos As. (No contesta la pregunta sino que platica de que fue a México y que se cansaba de comer tortillas maíz y para la próxima pretendía llevar lonche en tortillas de harina. Ala. (Voltea a verme y dice) -Se salieron de tema. Obs.- si ya van 15 minutos... (escucha el asesor. As. No nos salimos de tema M. estamos hablando de costumbres. (Continúa hablando sobre costumbres) – A mis hermanos les gusta mucho la leche de chiva y si dice que uno no le gusta ni madre... se enojan. Auque la carne te harta. (Prosigue hablando de otros alimentos: el queso de tuna, el sotol, y otros aportan otros elementos como tripititas, moronga etc. As. ¿De que otra manera discriminamos a los alumnos? Alx habla sobre la postura del Departamento de Educación sobre el altar de muertos y de que no es conveniente un altar católico para no discriminar a otras creencias.</p>	<p>Se auto define como un docente que se baja al nivel de comprensión de sus alumnos. Como que justifica el por que de un nivel de análisis teórico bajo. Aunque emplea una comparación en broma que ofende a algunos al decirles que si quieren un nivel más bajo sería rascándose y comiendo plátanos. (142)</p> <p>Se define un fenómeno de socialización pero no se aclara que hay varios modelos de interpretación. (143)</p> <p>Se cita un fundamento teórico sin contextualizarlo y sin profundizar. (144)</p> <p>Un tema algo extenso que además de haber iniciado tarde, se prolonga más de lo debido a que se trata de un tema introductorio. (145)</p>
--	---

<p>As. Utilizan pues el altar de muertos como una competencia de halloween.</p> <p>As. Las obligaciones como docente están por encima de las costumbres religiosas .- No debes faltar, pero debes dejarlos libres (obra su criterio) –discriminamos sin darnos cuenta.</p> <p>As. Habla sobre elementos de discriminación: el malinchismo, los ojos verdes y azules, los tostados de mas. “Si consideramos el valor de una persona por el color de la piel estamos jodidos”. “si fuera degenerado sexual la querría para lo mismo y me valdría madre”.</p> <p>(Pretende ser chistoso) “si discriminas a un tarahumara o a un menonita no los discriminas por su color sino por su olor”.</p> <p>As. ¿ Que significa la diferencia de genero?</p> <p>Al. Por ejemplo de la asignación de primero las mujeres.</p> <p>A las maestras que atienden mejor a los niños y niñas bonitas y relega a los feos.</p> <p>Ala. La discriminación de los niños en la escolta y en el baile.</p> <p>As. Reconoce que los niños son mas incordinados.</p> <p>As. Discriminación por estaturas en los niños.</p> <p>Ala. También por la dificultad de adquirir el vestuario.</p> <p>-la discriminación por el estatus social.</p> <p>Al. El profe V. nos discrimina mucho.</p> <p>-En términos simples su práctica se basa a la experiencia y al sentido común.</p> <p>-El asesor perfeccionista tiene derecho a ser diferente.</p> <p>As. Encarga la tares sobre “las tesis” de la Unidad 3 en 15 días una lectura y dentro de tres semanas una pequeñas lecturas y después explicará el tipo de trabajo. A las 8:30 inicia a pasar lista.</p> <p>Sesión 22 de noviembre 2002.</p> <p>Inicio 7:30</p> <p>-Encarga la tares. 3 preguntas avisando que no asistiría, encargando que las respondan para entregar, siendo:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. ¿Cuáles creencias o mitos tenías del trabajo del maestro durante tu formación normalista? <p>-parte de la idea de que todos son normalistas.</p> <p>Al. Oiga profe. Si...</p> <p>As. Primero lee por favor, en buena onda...</p> <ol style="list-style-type: none"> 2. ¿Cuáles son las limitaciones o restricciones que te imponen las normas 	<p>Se intenta justificar que está dentro del tema de estudio aunque se tenga que cambiar el término “costumbre que es el abordado por el de discriminación que el concepto a definir. (146)</p> <p>Una definición de práctica docente (147)</p> <p>Ejemplos de discriminación con ejemplos un tanto prosaicos. (148)</p> <p>Se habla de una discriminación por género,</p>
--	--

<p>institucionales en tu práctica docente real? -pero deben leer la lectura. 3. De acuerdo a tu marco interpretativo, punto de vista o teoría, sin analizar el contexto social, político y cultural de tu escuela ¿ en cuál clasificación ubicas tu práctica docente y a tus alumnos As. Aunque haya alumnos aquí que no clasificas nada pero alguna vez lo harán. (Después encarga tarea para dentro de 15 días: lectura 126-140. -inicia la clase, poniendo trabajo en equipo solicitando una serie de tesis, dando 10 minutos para realizarlo- -anuncia que el curso termina el 13 de diciembre "posiblemente" aplique un trabajo o encargue un trabajo. 7:50 inicia el asesor con una remembranza de la sesión anterior. -continuación del tema de discriminación. -el asesor pide el desarrollo de la primer tesis descriptiva -Estereotipo de la maestra norteamericana. -Doble ocupación maestra-ama de casa. -El instinto maternal. Ala. ¿qué época se maneja Al. Como de 1929-1940. jul. Ala ¿Y EN México? As. Lee una descripción del maestro del fin del siglo –estudiante, destripado, abogado, desempleado, etc. o sea cualquiera podía abrir una escuela. -sigue leyendo a Joaquín Baranda, para describir el concepto de maestro ideal. Al. Pregunta si a partir de LE 84 el licenciado ya no es profesor. As. Profesor es el que profesa. Licenciado es el que posee un permiso, una licencia. -y siguen siendo algunos apóstoles. As. La segunda tesis. El modelo ideal. -amable, cariñosa, paciente, capaz de adaptarse a las necesidades de los niños. -la mujer débil ante la mirada de los hombres. -sensibles, cariñosas. Tercera tesis: -El trabajo devaluado de la maestra. -es maestra porque no es inteligente --al ser ama de casa (oficio devaluado) se devalúa. --sociedad patriarcal, que no reconoce la capacidad de la mujer. -el asesor protagoniza, ejemplo de mujeres</p>	<p>por tamaño, color, por aspecto, por capacidad económica. (149) Un alumno declara ser discriminado por otro asesor ya que exige mayor respuesta y quienes no lo hacen los amonesta. (150) Conclusión categórica a la que se llega por parte de otros alumnos "un alumno simplista y un asesor perfeccionista provocan una relación en conflicto. (151) No se encuentra relación con lo encargado y las nuevas indicaciones. (152) Interrumpe de forma abrupta el cuestionamiento hecho por el alumno. (153) Como que hay alumnos que consideran que tienen poco o nulo desempeño. Aunque sea en broma parece descortés, sin embargo no crea ampula su comentario. (154)</p>
--	--

<p>“domesticadas”.</p> <p>Ala. ¿Y por qué se minimiza al maestro?</p> <p>Al. Porque no existe, un 5%, los demás son administrativos.</p> <p>As. Caricaturiza la actitud de “responsabilidad” de la mujer.</p> <p>Pide la tesis negativa.</p> <p>-alumno atrás de mí lee en forma entrecortada “la mayor parte de los directivos son hombres.</p> <p>-existe una lucha de la racionalidad masculina contra lo emotivo de la mujer y pesa más en la enseñanza el conocimiento, por tanto la mujer queda en desventaja.</p> <p>As. No me imaginen en la zona, si me imaginan se las rayo.</p> <p>Pode la tesis crítica.</p> <p>-análisis de las expresiones de pulla, en los que crítica, el asesor los uhh o bien los ehhh partidistas a cada género.</p> <p>Sesión del 6 de diciembre del 2002.</p> <p>Inicia la sesión a las 7:20 después de no haber tenido clases el viernes anterior.</p> <p>-empieza haciendo propuestas para evaluar el trabajo del curso consistente en:</p> <p>1ª. Propuesta.</p> <p>8 general. Si cumpliste con todo, si no fallaste, como máximo 8.</p> <p>Al. Siii, siii</p> <p>2ª. Propuesta.</p> <p>-una examen objetivo. Sería escrito, duraría una hora y media.</p> <p>-no profe, no.</p> <p>3ª. Propuesta.</p> <p>-un ensayo a elaborar en el salón de clases con tres temas.</p> <p>4ª propuesta con tres temas a elegir. Si alguien quiere hablar de un tema elimina el azar. Saca 8 o 9 o si no quiere ni madres le pongo un 7 y ya.</p> <p>Ala. Hay que votar.</p> <p>As. No, no el mayoriteo puede fregar.</p> <p>As. Hay que reflexionar, o la quinta alternativa.</p> <p>Ala una quinta alternativa sería que tomara en cuenta lo ya aplicado.</p> <p>-se presiona por la primera opción y algunas alumnas apoyan, con tal de quitar la fatiga de hacer ensayos.</p> <p>-un alumno propone el 9 hacia abajo.</p> <p>As. Mira tengo muy mal criterio y las calificaciones son muy subjetivas.</p> <p>Ala. que se pare el que no este de acuerdo</p>	<p>Se escucha una expresión de desencanto al notar lo atrasado de la descripción. (155)</p> <p>En la respuesta más bien se define la raíz etimológica de la palabra. (156)</p> <p>Se aborda este tema basándose en palabras claves sobre la discriminación de género en el desempeño docente, como una extensión del rol asignado a la mujer en la sociedad. (157)</p>
--	--

<p>Otra ala. ¡Hay que vergüenza! -un alumno inconforme, por haber faltado varias veces, participa considerándose afectado proponiendo la 4ª propuesta. Al. Bueno que levante la mano quien no está de acuerdo. Levanten la mano. (la levantan dos personas) As. Bueno se puede aplicar a ellos y el resto se aguanta, no se vale que después hagan comentarios. -luego proponen que se borren la 2ª y 3ª propuesta (apoyadas por mayoría) -duran un tiempo sin decidir. Al final optan por que se decida por pase de lista. -antes de hacerlo pide que levanten la mano quienes no están de acuerdo con el 8 general. Son cuatro en total y luego repite que no quiere comentarios posteriores. (Aclara como le va a hacer con quienes decidan por la cuarta propuesta, que parece accesible y provoca nutridos comentarios al sentirse algunos auto eliminados. -después inician el censo al pasar lista y entregar la tarea, como pasan al escritorio no se percibe la votación y mientras pasan hace comentarios, que dan indicios de que los temas serán sencillos. La democracia consistió en elegir de cuatro propuestas herméticas, que el asesor traía consigo. Se dan algunas sugerencias (pocas) de que se borrarán la tercera y cuarta opción y lo acepta. Aquí se denota una acción camuflajeada de democrática pero faltaría ver que tanto lo es al proponer cuatro alternativas cerradas y permitir que las primeras opiniones seleccionen las que se aplicarán a todos. Las alumnas que están a mi alrededor parecen contentas por la evaluación considerada como "free" por el mismo asesor, luego critican a otro asesor por considerarlo intransigente. Al. A ese le debemos llamar pinky cerebro, pero no por el cerebro sino por lo pin... (Luego presenta el temario para los que no consideraron la calificación regalada. Tema 1 Concepto de comunidad a)Elementos o componentes. b)Sentido amplio y restringido de comunidad. C)relación escuela comunidad, en el ámbito rural y urbano. Tema 2 Culturas minoritarias y escolarización mayoritaria.</p>	<p>Evaluación. Ofrece algunas alternativas primero un ocho como máximo, tomando en cuenta los registros. (158) La opción de examen la plantea como una alternativa dura. (159) Un trabajo escrito.(160) Y el que no quiera le regala un siete, o sea que en la primera propuesta se ofrece un ocho general. No se percibe la opción que lleve al diez. (161) Con el primer criterio. (162) Un alumno se siente afectado por tener un porcentaje alto de inasistencias y busca la posibilidad de abordar un tema para intentar mejor calificación. (163)</p>
---	---

<p>a) Formas de discriminación escolar. b) Tesis de feminización de la profesión docente. Tema 3 Contradicciones en el proceso de socialización de la escuela. a) concepto de socialización b) concepto de humanización c) concepto de contradicción. As. Usted sabe si estudia las tres lecturas dos o una. (no me entero de los resultados de esta propuesta porque aquí termina el curso)</p>	<p>Aunque la elección es secreta, se aprecia que aceptan el ocho general y evitan cualquier tipo de trabajo evaluatorio. (164)</p> <p>Los temas que se proponen para aquellos (165) alumnos que deseen abordar. Muestran el contenido temático del curso, que finalmente no se sabe si lo adoptan los que lo solicitaron u otros. (166)</p> <p>TERMINA LA OBSERVACIÓN.</p>
--	---