



UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

RELACIONES DE PODER EN EL AULA Y LA PARTICIPACIÓN
ORAL

TESIS
PARA OBTENER EL TÍTULO DE:
LIC. EN PSICOLOGÍA EDUCATIVA

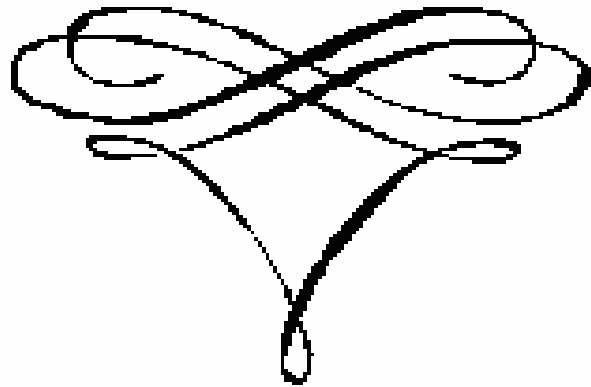
P R E S E N T A

SAMANTHA NOEMÍ PORRAS MARTÍNEZ

ASESOR: GUSTAVO MARTTÍNEZ TEJEDA

MÉXICO D.F., NOVIEMBRE 2011

AGRADECIMIENTOS



Agradecimientos

Doy infinitas gracias a Dios que me da la oportunidad de disfrutar del maravilloso regalo de la vida.

A mi familia, por acompañarme en este interesante camino, por todo su apoyo y cariño; sin ellos sería imposible seguir adelante.

A la Universidad Pedagógica Nacional, por haberme abierto las puertas y acogerme durante este tiempo para formarme e impulsarme a seguir creciendo.

A mi asesor y profesores, que me contagiaron sus ganas de aprender interminablemente.

A todos los niños y jóvenes, con los que he tenido la oportunidad trabajar, todos han significado un reto y un aprendizaje.

A todos mis amigos que estuvieron presentes en este trayecto, sin ellos todo carecería de emoción.

¡Gracias a la vida!

Resumen

La presente investigación es de tipo cualitativa. Se llevó a cabo mediante el análisis del intercambio verbal en el salón de clases para comprender las relaciones de poder que se desarrollan en la interacción maestro – alumnos, con la finalidad de entender cómo los actos de poder repercuten en la participación oral del alumnado.

El trabajo es un estudio descriptivo basado en la observación de un grupo de secundaria, durante las clases de ciencias y matemáticas, utilizando como instrumento la tabla para el análisis de interacción de Flanders FIAC.

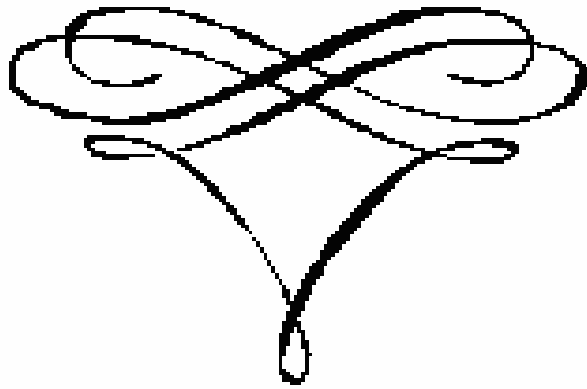
Se observó el ejercicio de poder y las estrategias que cada profesora emplea para propiciar la participación oral, así como las respuestas de los alumnos ante la elicitación y la ineficacia del ejercicio de poder que manifiestan mediante la resistencia.

Se concluyó que si bien es necesario mantener disciplina al interior del aula, es sumamente recomendable generar un clima comunicativo y de confianza, en el que los alumnos se sientan seguros y motivados a participar.

Índice

Introducción.....	7
Justificación.....	10
Capítulo 1.-Importancia de la participación oral en el proceso de enseñanza aprendizaje.....	13
1.1 La construcción de la lengua oral	15
1.2 Producción del discurso oral en el aula	17
1.2.1 Acercamiento al concepto de discurso	17
1.2.2 Formas de producción de discurso oral en el aula	18
1.2.3 Procesos cognitivos involucrados en la producción y comprensión del discurso.....	19
Capítulo 2.- Las estructuras de poder en el aula y la participación oral.....	22
2.1 Las estructuras de poder manifiestas durante la interacción en el aula.....	22
2.2 El discurso como vehículo de poder dentro del aula	26
2.3 La presencia de las estructuras de poder durante el acto comunicativo de la participación oral	28
Capítulo 3.- Método de investigación.....	38
Tipo de estudio.....	38
Objetivos.....	39
Pregunta de investigación.....	39
Escenarios.....	39
Participantes.....	39
Técnicas y estrategias.....	40
Instrumentos.....	40
Procedimientos.....	41
Resultados.....	43
Análisis de datos.....	61
Conclusiones.....	64
Referencias.....	69
Anexos	
Anexo 1 Tabla de las categorías para el análisis de interacción de Flanders (FIAC).....	73
Anexo 2 Adaptación de la tabla para el análisis de la estructura organizativa del aula durante la actividad didáctica.....	74
Anexo 3 Nomenclatura de los indicadores.....	77
Anexo 4 Relato de las sesiones con indicadores y código.....	80
Anexo 5 Entrevistas.....	94

INTRODUCCIÓN



Introducción

Los cuestionamientos en este trabajo son en torno a la influencia que tienen las relaciones de poder manifiestas en el aula sobre la participación oral de los alumnos. Se trata de una investigación cualitativa, mediante el análisis del intercambio verbal en el salón de clases, para comprender las relaciones de poder que se desarrollan en la interacción: maestro – alumnos; con la finalidad de entender como los actos de poder repercuten en la participación oral de los alumnos.

La corriente teórica que dirige la investigación es la sociocognitiva; se abordó la participación oral como un proceso cognitivo en lo que se refiere a la producción discursiva y como acto comunicativo desarrollado en la interacción social; las relaciones de poder fueron abordadas desde un enfoque social, haciendo una revisión de las distintas concepciones sobre el poder, destacándose aquellas que se desarrollan a nivel microsocioal en el contexto del aula; es decir las que tiene que ver con la estructura de organización en la clase que determina quién puede decir qué, a quién, cuándo y cómo.

En el capítulo I se desarrolla la importancia de la participación oral en el proceso de enseñanza - aprendizaje, poniendo de manifiesto tanto la necesidad primordial de saber expresarse como los propósitos formales de la educación básica.

Se da una descripción respecto a la construcción de la lengua oral, recopilando los aspectos fundamentales de las principales posturas teóricas, desde los innatistas hasta los constructivistas.

Se explica la participación oral como un proceso cognitivo en lo que se refiere a la producción discursiva.

El capítulo II trata sobre las relaciones de poder, se hace una descripción conceptual del término así como los distintos usos que le dan diferentes autores.

También se hace una vinculación entre las relaciones de poder y la participación oral, en la cual se describen las formas en las que ambas se hacen presentes.

Se mencionan las estrategias de poder dominantes y menos dominantes, las formas de participación oral y los intercambios verbales.

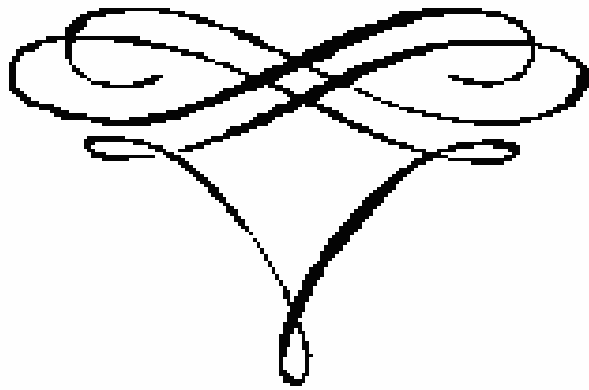
Se presenta el análisis propuesto por Flanders (1970), cuyas categorías son adaptadas y descritas haciendo énfasis en la implicación de poder que tiene cada una.

La cuestión fundamental del trabajo es ¿Cómo influyen las relaciones de poder dominantes durante la interacción en el aula, sobre la participación oral de los alumnos? Para dar respuesta a esta pregunta fue necesario describir los intercambios verbales, que aparecen cuando se establecen relaciones de poder dominantes entre docente y

alumnos y clasificar los tipos de participación oral de los alumnos cuando existen relaciones de poder dominantes.

Los participantes son alumnos y profesoras de educación secundaria; el trabajo de campo se desarrolló a través de entrevistas dirigidas a las profesoras y a los alumnos y mediante el registro de las actividades escolares y la observación participativa y no participativa de los siguientes aspectos: las relaciones de poder que regulan la participación oral en el aula, los actos comunicativos de los alumnos y las estrategias didácticas empleadas por el profesor para promover los intercambios verbales en el aula.

JUSTIFICACIÓN



Justificación:

Para lograr un mejoramiento educativo, es de suma importancia conocer lo que acontece en la unidad básica, es decir al interior de las aulas y analizarlo desde las distintas perspectivas que nos ofrece la psicología educativa.

El carácter psicosocial del aprendizaje, pone de manifiesto la necesidad de la intervención del psicólogo educativo en estos sucesos, sobre todo porque en la actualidad se ha dejado de lado algo fundamental: la interacción y comunicación en el aula y sus implicaciones en cuanto a relaciones de poder.

La enseñanza, la educación y el aprendizaje, se realizan a través del lenguaje, ya que es el medio por excelencia para transmitir, recibir y construir el saber y los conocimientos; este supuesto coloca a la participación oral como un elemento imprescindible en los contextos escolares facilitadores del aprendizaje.

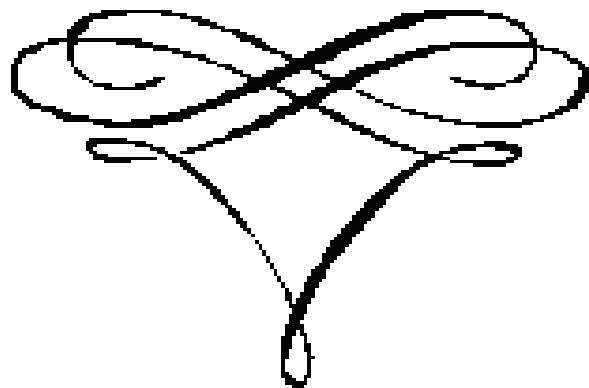
El contexto escolar y la vida social están llenos de situaciones que requieren que todas las personas alcancen un buen desarrollo de las competencias comunicativas para participar con éxito en estos usos de la lengua oral, Sánchez (2000). Desde los primeros años de escolaridad formal se establece en el plan de estudios que se propicie el desarrollo de competencias lingüísticas. La enseñanza - aprendizaje de la lengua oral en sus diversos registros es un objetivo fundamental de la enseñanza secundaria obligatoria, Morerea (2002), sin embargo en el currículo real se puede observar una situación frecuente al interior del aula: que la participación oral de los alumnos es escasa; ya que como señala Flanders (1970) dos tercios del tiempo de la clase el profesor habla, es decir cada docente habla más que todos sus alumnos juntos.

En la práctica docente, observamos la dificultad de llevar a cabo actividades didácticas que incidan de forma eficaz y dinámica en la enseñanza de la lengua oral, Morerea (2002).

A muchos alumnos se les dificulta expresar sus opiniones o dudas de manera oral durante la clase y una vez que lo hacen presentan síntomas de malestar que se ven reflejados en su cuerpo y en su conducta, afectando la expresión clara de sus ideas o peor aún limitando su participación; al parecer la actividad de hablar en público no es algo que se les facilite ni que les agrade, incluso parece ponerles muy nerviosos y generarles ansiedad; muchos elementos son los que influyen para que se suscite este hecho, algo común en las aulas, es la reproducción de las estructuras de poder dominantes que permean la interacción en clase. Castillo (2002) asegura que las relaciones que se establecen entre maestros, entre maestro y alumnos e incluso entre ellos mismos, son entre otras de poder y responden a las estructuras de dominación mayor.

Resulta fundamental, identificar las razones por las cuales la participación oral de los alumnos durante la clase es escasa, para así poder diseñar estrategias que sirvan a los docentes para propiciar la participación de sus alumnos.

CAPÍTULO I



1.-importancia de la participación oral para el aprendizaje

Los procesos de aprendizaje se desarrollan en un contexto eminentemente social, sobre todo si nos referimos al que se lleva a cabo en un ámbito escolarizado, donde están involucrados distintos miembros que interactúan de manera constante, como: el profesor y los alumnos quienes hacen uso del lenguaje como medio por excelencia para transmitir, recibir y construir conocimientos; partiendo de este supuesto resultan necesario hacer hincapié en la importancia que cobra la participación oral en el proceso de enseñanza aprendizaje.

Para fines de este trabajo, la participación oral será considerada como, todo intercambio verbal (oral) respecto a aspectos escolares; en el que intervienen dos o más personas, por ejemplo: la exposición de temas en clase, formular preguntas, respuestas ante preguntas, proporcionar información adicional de manera espontánea, discusión y debate.

La importancia del uso del lenguaje para el aprendizaje está fuera de cualquier duda; ya que saber expresarse correctamente de forma escrita y oral es una de las competencias básicas a desarrollar establecidas en el currículo formal; así como una necesidad primordial para desenvolverse autónoma y plenamente en el entorno social.

Los planes de estudio que controlan la educación básica en nuestro país, hacen manifiesto el propósito de desarrollar las competencias comunicativas en los niños.

En el caso de la educación preescolar, el programa de educación preescolar PEP (2004) establece como una competencia a desarrollar, el dominio del lenguaje oral, para que los niños puedan reflexionar en lo que dicen, cómo lo dicen y para qué lo dicen. Respecto al programa curricular de primaria (2009), uno de los campos formativos de la asignatura de español es, la lengua hablada, en el cual se pretende desarrollar habilidades, conocimientos y actitudes como: desarrollo de la pronunciación y la fluidez en la expresión de ideas y comentarios propios, adecuación de tono y volumen de voz, normas de intervención en discursos, argumentación y práctica del debate.

Resulta sumamente importante propiciar la participación oral de los alumnos, incluso desde los primeros años escolares; esto con la finalidad de ir desarrollando paulatinamente las capacidades y habilidades para la comunicación oral, útil tanto en la vida académica como cotidiana.

La lengua oral impregna la vida escolar Camps A. (2006). Los contextos escolares se desarrollan a través del uso de el lenguaje que van desde el uso del habla como un fenómeno que se lleva a cabo con toda naturalidad, hasta el uso formal de la lengua oral y escrita con un grado de perfeccionamiento.

De acuerdo con Camps A. (2006) en el entorno de la vida escolar, la lengua oral tiene funciones muy diversas: regular la vida escolar, aprender y aprender a pensar. Un

intento de clasificación de los usos de lenguaje oral en la escuela tropieza con el hecho de que la lengua oral impregna nuestra vida, forma parte de nuestra manera de estar en el mundo y, por lo tanto de estar en la escuela; ya que la escuela es una sociedad dentro de otra.

A partir de los 60's el estudio del discurso y su relación con la interacción en el aula han cobrado gran importancia y se han desarrollado a gran medida gracias a el empuje que se le ha dado desde los campos interesados en el uso verbal y la relación entre discurso y aprendizaje en relaciones institucionales (Nussbaum,1999).

Hoy en día muchas ciencias y disciplinas como la lingüística, la psicología social, y la sociología se han acercado más al estudio del discurso y de la participación oral.

La escuela es un ámbito distinto al de la familia, por lo cual exigirá que la conversación se adecue a las nuevas situaciones, que se desarrollen nuevas habilidades lingüísticas y competencias comunicativas, en ocasiones más formales, para las cuales habrá que aprender nuevas formas de hablar.

Para Vila(2002) desde el punto de vista de la producción, hablar exige por una parte un control sobre los elementos lingüísticos propiamente dichos y por otra parte atender aspectos relacionados con la pragmática teniendo en cuenta al receptor y el contexto en el que se desarrolla el acto del habla: saber que es lo que se puede decir y lo que no, no repetir excesivamente lo dicho, intervenir en el momento adecuado, saber utilizar formulas de cortesía lingüística, no alargarse demasiado saber callar, etc.

Todos estos elementos son regulados y determinados implícitamente en la relación que se construye en el proceso comunicativo.

Las perspectivas con enfoque sociocultural consideran a la educación como el dominio de los recursos culturales propios de una determinada comunidad y al aprendizaje como el camino que recorre un individuo para apropiarse de dichos recursos. Este recorrido se realiza siempre a través del diálogo con un interlocutor que nos transmite sus saberes y conocimientos (de forma oral o escrita). Este diálogo es siempre una reconstrucción de saberes (Nussbaum, 1999).

Esta reconstrucción de saberes forma parte de la construcción intersíquica de significados que hacen los individuos que están en relación. Esto da lugar a un suceso conocido como conflicto sociocognitivo; se trata de una confrontación del propio punto de vista con otro ajeno (siendo ambos moderadamente diferentes); de acuerdo con Emiler y Glacham (citados por Bollas P., 1997) es un "...conflicto social por que comporta un desacuerdo entre diferentes individuos y es un conflicto cognitivo por que se da un desacuerdo (intraindividual) en la forma de resolver una tarea cognitiva.

Es importante considerar que este tipo de conflictos pueden ser una efectiva manera de acceder a los significados compartidos, en la medida que la actuación del

profesor potencialice la participación de los alumnos. Esto requiere forzosamente que el profesor deje de concebir a sus alumnos como receptores pasivos y que los involucre como participantes activos en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Abandonar formas tradicionalistas de enseñanza, que consisten en que el profesor transmita la información hablando durante casi toda la clase, permitirán que el alumno se involucre de tal manera que su participación oral sea mas recurrente y tendrá cambios en su actuación como aprendiz, le permitir cambiar de un pasivo receptor a un participante activo que tenga oportunidad de hacer intervenciones de tipo oral frente a su grupo-clase, al expresar sus opiniones y dudas e incluso exponer un tema completo.

1.1 La construcción de la lengua oral

Al hablar de participación oral resulta imprescindible, dar una descripción al menos sencilla respecto a la construcción de la lengua oral.

Es innegable el hecho de que el lenguaje es elemento esencial en el desarrollo humano; es parte importante de la evolución, transición y preservación de la raza humana.

La adquisición del lenguaje siempre ha sido un fenómeno de suma importancia, el cual ha sido explicado desde diferentes posturas teóricas muy controvertidas.

Ruiz Bikandi (2002) realizó un interesante artículo en el que recopila los aspectos fundamentales de las principales posturas teóricas sobre la construcción del lenguaje oral de los cuales es importante retomar lo siguiente:

Chomsky uno de los innatistas más mencionados en temas de lenguaje, asegura que al nacer todos venimos predeterminados para aprender el lenguaje natural, ya que disponemos de un mecanismo mental genéticamente transmitido que nos permite apropiarnos rápidamente de la lengua e incluso de varias lenguas de nuestro entorno inmediato.

Para Chomsky (1959, citado por Ruiz Bikandi, 2002) la adquisición del lenguaje se desarrollaba gracias a una mente prediseñada para ello, que por el hecho de escuchar el habla cotidiana, era capaz de constituir una sintaxis correcta.

Piaget explica de otro modo la adquisición del lenguaje, para el la inteligencia es el mecanismo del que disponemos los seres humanos para adaptarnos al medio. El lenguaje no dispone de ningún órgano especial, de ningún mecanismo específico; es simplemente el resultado del desarrollo de la inteligencia (Piaget1976, citado por Ruiz Bikandi, 2002).

Los constructivistas, defienden la estrecha relación entre inteligencia y lenguaje y destacan el importante papel del intelecto en el desarrollo del lenguaje.

Vigotsky el máximo exponente de la postura teórica sociocultural, defendía que el desarrollo intelectual no es producto de un crecimiento predeterminado, sino que se logra como resultado de procesos de socialización a través de la zona de desarrollo próximo.

De esta manera el lenguaje será desarrollado mediante la inmersión e interacción en un contexto a través de la transmisión de conocimientos de una generación a otra, el lenguaje le viene dado al niño desde el exterior.

En la actualidad los investigadores debaten sobre cual es el mecanismo básico sobre el que el habla se desarrolla.

De entre las principales posturas podemos destacar tres supuestos fundamentales:

- 1.- la existencia y el carácter de los mecanismos lingüísticos innatos (postura Chomskiana).
- 2.-La relación entre desarrollo del lenguaje y desarrollo cognoscitivo (postura Piagetiana).
- 3.- Las relaciones adulto-niño en el proceso del lenguaje a través de la zona de desarrollo próximo (postura sociocultural de Vigotsky).

Bruner parece retomar más de uno de los supuestos anteriores; para explicar la adquisición del lenguaje, él argumentaba que era posible que la LAD (*Lenguaje Acquisition Device*) exista, pero apoyada de un sistema como recurso LASS (*Lenguaje Acquisition Support System*) que permita avanzar en la zona de desarrollo próximo a través de una serie de intervenciones pautadas ritualizadas perfectamente sincronizadas entre el cuidador y el niño.

Actualmente nadie pone en duda que el medio social es un elemento fundamental para el desarrollo lingüístico e intelectual.

Incluso los innatistas más convencidos, hacen hincapié de la importancia del medio social para que el lenguaje se desarrolle, ya que la presencia de una lengua natural que evidentemente proviene del contexto es condición *sine qua non* para que esos mecanismos innatos se activen. Es decir el medio social es condición necesaria sin la cual no se podría desarrollar el lenguaje aún cuando se cuente con toda la disposición natural.

Para Ruis Villandi (2002) el desarrollo de la lengua es un proceso largo que da inicio en el núcleo familiar, donde se reciben las herramientas básicas para posteriormente extenderse a otros contextos y espacios sociales; uno de los más inmediatos es la escuela, la cual exigirá al niño un lenguaje más elaborado en los usos sociales de la lengua en los que se requiere una conciencia cada vez mayor de la propia palabra y un dominio de los parámetros que rigen la comunicación humana como son el esquema conversacional básico y los turnos conversacionales.

Sin la intención de caer en obviedades es importante recordar que el niño desde que nace está expuesto a múltiples influencias provenientes del exterior (contexto social) que le proporcionarán los elementos asociados para desarrollar el lenguaje. Es por esto que un niño al que nadie le hable no aprenderá a hablar.

1.2 producción del discurso oral en el aula

En el presente trabajo se aborda la participación oral, como un proceso cognitivo en lo que se refiere a la producción discursiva y como acto comunicativo (participación oral) desarrollado en la interacción social.

1.2.1 Acercamiento al concepto de discurso

El término discurso es sumamente amplio y complejo, el cual ha sido descrito y abordado desde diferentes disciplinas como lingüística, psicología, sociología, política, semiótica, entre otras.

Es importante dejar claro que por lo complejo que es el discurso no se debe degradar solamente a lo escrito; suele existir la confusión entre los términos texto y discurso, de acuerdo con Van Dijk (1986) una de las causas de esta confusión es el hecho de que en alemán, en holandés y en otras lenguas, de las dos palabras sólo existe “texto”, sobre ese término se construyen los de “gramática del texto” y “lingüística del texto”, a pesar de que con el muchas veces solo se significa discurso escrito.

Michael Foucault (2004) asegura que a partir del siglo XVI el texto primero se borra y con el todo el fondo inextinguible de las palabras cuyo ser mudo estaba inscrito en las cosas; lo único que permanece es la representación que se desarrolla en los signos verbales que la manifiestan y que se convierten por ello en discurso. Es decir, pasan de ser signos plasmados a palabras que esbozan palabras habladas en un contexto determinado.

Foucault (1976) utiliza el término “discurso” para designar la conjunción de poder y saber.

1.2.2 Formas de producción de discurso oral en el aula

Edwards (citado por de la Mata Benítez, 1993) menciona dos procedimientos discursivos que puede emplear el profesor para dirigir el discurso de los alumnos en la interacción dentro del aula; estos son:

1. Recapitulaciones: Son resúmenes explícitos que los profesores van haciendo de las actividades escolares para verificar que los alumnos han comprendido los aspectos significativos de lo que se ha dicho y se ha hecho.
2. Las reconstrucciones: Son reinterpretaciones creativas de lo que ha ocurrido en el aula; el profesor modifica sutilmente lo que los alumnos han dicho, acercándolos a sus objetivos.

Estos dos procesos tienen la función de promover el desarrollo de los contextos mentales compartidos. Para lograr estos fines, los profesores emplean recursos comunicativos variados como los siguientes:

- Realiza gestos o mímicas mientras preguntan.
- Controlar los turnos de palabra y los temas de conversación.
- Usar el silencio o la repetición de las preguntas para marcar la no aceptación de las contribuciones de los alumnos.
- Ignorar o dejar de lado las sugerencias que no son bien recibidas.
- Animar y recoger las bien recibidas
- Parafrasear las contribuciones de los alumnos acercándolas al significado propuesto por el profesor.
- Introducir conocimientos nuevos como si ya se conociesen, de modo que no se cuestionen.

1.2.3 Procesos cognitivos involucrados en la producción y comprensión del discurso.

El discurso es una herramienta clave para la construcción del conocimiento y es por esta razón que los procesos cognoscitivos juegan un papel esencial en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Pero ¿Qué tan importante son estos procesos cognoscitivos para la producción y comprensión del discurso? Álvarez (2001) considera la producción discursiva como una de las formas más complejas de producción simbólica, se le ha definido como la actividad psíquica representacional mediante el cual el sujeto interpreta el mundo en el que se inscribe de acuerdo con sus propias relaciones de sentido, y que se manifiesta, a través, de los elementos que conforman la trama de significaciones con la que se expresa su singularidad psíquica históricamente constituida. Habiendo quienes presentan dificultades de simbolización en el despliegue de su discurso por el sentido singular con que expresa su conflictiva y su modalidad particular de elaboración.

Al interior del aula la producción y comprensión del discurso son resultado de procesos cognitivos así como de la interacción social.

A continuación se explica brevemente los procesos cognitivos involucrados en la producción y comprensión del discurso.

En un primer acercamiento sobre su importancia en el discurso Van Dijk (1986) caracteriza las fases que están involucrados en la comprensión y producción del discurso y que tienen relación con el procesamiento de la información desde un enfoque cognoscitiva. Las fases de la comprensión son:

- La memoria
- Relación de la información que recibimos
- Almacenamiento de la información que recibimos
- Almacenamiento de la información semántica

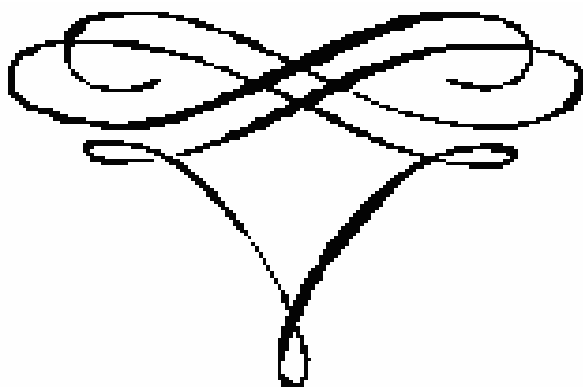
Los procesos cognoscitivos que se llevan a cabo en cuanto a la producción son los siguientes:

- La actitud o la disposición que tenemos al oír un discurso
- La recuperación y la (re)producción de la información que esta almacenada en la memoria a largo plazo.

Se debe hacer la aclaración de que estos procesos cognoscitivos que intervienen en la comprensión del discurso van de la mano con los de producción; ya que sin una de estas fases no se podría pasar a la otra, es como si quisiéramos aprender a leer sin saber reconocer los fonemas que componen al sistema lingüístico.

CAPÍTULO

II



2.- Las relaciones de poder en el aula y la participación oral

2.1 Las relaciones de poder manifiestas durante la interacción en el aula

Es importante aclarar que existe diferencia entre los términos: interacción y relaciones de poder, ya que el primero es el proceso social recíproco entre dos o más personas y el segundo se refiere a las relaciones de control y dominación existentes entre maestro - alumno.

Las relaciones de poder son sólo un tipo de relaciones entre las tantas que se hacen presentes durante la interacción, por ejemplo: las pedagógicas, institucionales o económicas.

Es decir, en las situaciones que se viven durante la interacción maestro- alumno, pueden existir más de una forma de relación.

La interacción y las relaciones de poder, están íntimamente ligadas, ya que si no hay interacción, no pueden presentarse relaciones de poder; sin embargo, no se puede asegurar que exista interacción sin la presencia de relaciones de poder, puesto que estas últimas aparecen implícitas todo el tiempo.

La participación oral en el aula, se encuentra permeada por relaciones de poder establecidas a nivel macro y microsocioal.

Foucault (citado por Julieta Varela, 1993) señala que, cuando se habla de poder la gente piensa normalmente en los políticos, en el gobierno, en determinados grupos o elites. Sin embargo, cuando él habla de relaciones de poder se refiere a todas aquellas relaciones existentes entre los hombres (pedagógicas, institucionales, económicas, amorosas, etc.) en las que unos tratan de orientar, conducir e influir en la conducta de otros.

A nivel macrosocioal, debemos entender la participación oral como un proceso de interacción influenciado desde las dimensiones más amplias de la educación, determinadas por el contexto social, por lo cual es imposible concebir el aula y lo que en ella acontece como hechos aislados del resto de los procesos sociales.

Uno de los aspectos que se construyen en el contexto social y que determinan las formas de interacción en el aula es, la concepción que de la educación se tiene y los propósitos manifiestos, ocultos y reales que persigue la escuela; de acuerdo con Merani (1980) "En sus orígenes la educación fue una necesidad de la estructuración jerárquica del poder; su contenido y alcances fueron calculados según la porción de ejercicio de poder que correspondería a los educandos. Hasta hoy la educación sigue siendo delegación subrogada del conocimiento en función del poder del estado para el ejercicio de actividades que aseguren su cohesión.

El alcance de esta macroestructura, no solo rige a los educandos, también a los educadores puesto que delante de ellos existe una forma de organización jerárquica de tipo vertical que determinan el modo en que deben llevarse a cabo los asuntos educativos.

De acuerdo con Pierre (2005) la escuela opera la imposición de la cultura dominante, establece unas jerarquías y enmascara la realidad de las relaciones sociales.

Los profesores no están exentos de la dominación de las estructuras de poder que rigen nuestra sociedad, difícilmente pueden librarse de ellas; lo que si pueden hacer es: elegir entre reproducirlas o erradicarlas y las formas en las que lo hacen al interior del aula.

Castillo (2002) asegura que, las relaciones que se establecen entre maestro y alumno e incluso entre ellos mismos, son entre otras de poder y tienen por objeto la manipulación tanto de educadores como de educandos; que responden a la vez a las estructuras de dominación mayor con objeto de hacer del individuo un miembro más del *status quo*.

No obstante aunque parece utópica la idea de una educación liberal en el seno de una sociedad represiva y autoritaria; puede ser posible si miramos la escuela como unidad de cambio; y si construimos formas de interacción que exalten la libertad y es precisamente, en esa unidad denominada escuela, donde se sitúa el nivel microsociedad del poder; en el cual debemos entender a la escuela como un fragmento de la sociedad y también como una sociedad dentro de otra; cuyas formas de interacción responden a sus propias formas de dominación

Merani (1980) asegura que, las relaciones de poder aparecen implícitas en la enseñanza por que pertenecen a la sociedad; son un elemento de su estructura una parte sustancial de su organización, una forma de manifestarse implícita y explícitamente el poder sobre la enseñanza.

Continuando con esta línea Wharham (2002) manifiesta que el contexto de poder del aula, el de la comunidad y el de la sociedad en general van inextricablemente unidas y forman un complejo tapiz de relaciones de poder. Por lo tanto referirse a algún aspecto de la interacción en el aula requiere necesariamente visualizar a ese contexto educativo como una complejidad, como un sistema permeado por *inputs* internos y externos que determinan en gran medida la actuación.

Murillo (2004) asegura que una de las dimensiones que ejercen un fuerte impacto sobre la enseñanza y el aprendizaje es el reparto de papeles y las relaciones de poder. Y lo que educa es una pedagogía cuyos fines son el razonamiento de las relaciones de poder.

Esta repartición de papeles le concede al docente un sitio privilegiado desde donde puede disponer del poder para controlar la mayor parte de los acontecimientos del aula o al menos los que suceden mientras el está frente a la clase hablando.

Una forma de manifestarse implícita y explícitamente el poder sobre la enseñanza, es a través del currículo tanto formal como oculto y real.

En un artículo publicado por Murillo (2004) sobre la mejora de la eficacia escolar, se menciona que el currículo es una forma de regulación del poder y conocimiento, que puede ser considerado como modelo de poder y jerarquía de clases.

Por una parte el currículo formal establece y regula los contenidos escolares que deben de enseñarse, manifestando “el deber ser” de los conocimientos que determinan el acceso a determinados contenidos y el no acceso a otros; mientras que el currículo oculto manifiesta de forma más implícita un conjunto de ideologías y pensamientos dirigidos a determinados fines “no dichos” y el currículo real esclarece las situaciones vividas dentro del área que se generan entre maestro-alumno y entre iguales; a las cuales se les denomina interacción. Flanders (1970) establece que cuatro son las dimensiones de la enseñanza y el aprendizaje en clase, que deben tomarse en cuenta durante el análisis de la interacción en el aula.

- Primera dimensión.- **ORIENTACIÓN HACIA EL OBJETIVO:** los alumnos perciben las actividades de clase en términos de un supuesto objetivo, es decir la percepción que del objetivo tiene el alumno y no el profesor.
- Segunda dimensión.- **AUTORIDAD EJERCIDA** (se añade el complemento “ejercida” por que el profesor conserva siempre su situación de autoridad, pero sus uso puede variar de una situación a otra): en esta dimensión el profesor asume una posición de poder y los alumnos se ven forzados a una postura uniforme de subordinación, dispuestos a acatar su autoridad a largo plazo, con la posibilidad siempre de una resistencia activa o pasiva durante periodos de tiempo breves.
- Tercera dimensión.- **AMPLITUD DEL RANGO DE IDEAS:** se refiere a cuantos temas distintos pueden discutirse ya que en el aula existen prohibiciones reconocidas acerca de ciertos temas, se dan grados de restricción a la auto - expresión que pueden ser controladas o abiertas.
- Cuarta dimensión.- **CONTACTOS SOCIALES:** determinación de quién puede hablar a quién, lo cual depende, de la colocación de los asientos, del estilo didáctico del profesor y de si los alumnos cometen ocasionalmente transgresiones contra las pautas de comunicación autorizadas en clase. La ordenación del aula puede ser de dos tipos:

- A) Restringida: reducida al mínimo las oportunidades para establecer contactos con otros alumnos.
- B) Libre: movilidad que permite a los alumnos seleccionar sus contactos.

Este aspecto de la ordenación del aula, remite a la idea expresada por Foucault (1976) en su libro *Vigilar y castigar*: “La arquitectura de la escuela no es causal, como tampoco la de la cárcel o la del hospital. Son una expresión de las relaciones de poder que ocupan ese espacio. Es decir, la ordenación del espacio es un modo de organizar la vida desde una cierta concepción de ella.

La disposición y distribución del aula son un aspecto fundamental que determina la interacción; en el caso de la que se establece entre maestro – alumno es común observar que el docente está colocado físicamente al frente de todos los alumnos e incluso sobre una plataforma que lo coloca en un nivel superior al de los alumnos, lo cual connota autoridad.

Respecto a la distribución de los alumnos, la mayoría de las escuelas colocan los pupitres en filas para que los alumnos se sienten uno detrás de otro, coartando la posibilidad de que se comuniquen cara a cara entre ellos, pues lo único que pueden hacer estando “bien sentados” es mirar la nuca del otro y en el mejor de los casos hablar con el compañero de a un lado, reduciendo al mínimo las posibilidades de intercambio verbal.

Sin embargo existe la posibilidad de que el profesor modifique esta distribución de las bancas para facilitar la interacción entre iguales e incluso entre él y sus alumnos, invitándolos a que se coloquen en círculo o en pequeños círculos; mucho dependerá de la actitud del docente, que de acuerdo con Merani (1980) frente a la clase el maestro encarna una actitud y una intención que tiene que ver con su ideología y espíritu crítico.

La actitud suele estar representada por la actividad didáctica, es decir por la forma en la que el profesor utiliza los medios disponibles para dirigir a sus alumnos en el camino del aprendizaje, en las cuales evidentemente se encuentran las estrategias de poder que utiliza, que de acuerdo con Wharham (2002) pueden ser estrategias dominantes o menos dominantes; así mismo recalca la necesidad de que los profesores reconozcan lo importante que es su identidad como profesores y que las estrategias de poder que normalmente emplean en el aula pueden limitar o aumentar las posibilidades de aprendizaje de los alumnos, como veremos más adelante.

De acuerdo con Estrela (1999) todavía son muchos los profesores que privilegian su papel de transmisores del conocimiento, monopolizan o centralizan la comunicación y limitan las oportunidades que le permitirán al alumno (receptor) transformarse en emisor, con todo lo cual no hacen sino generar formas ilusorias de participación y minimizar los aspectos relacionales. El acto pedagógico, por cuanto se funda en la palabra profesoral,

establece una relación de dominador – dominado que se construye sobre la diferencia de sus respectivas condiciones y que pone de relieve la situación de inferioridad. Es el profesor quien selecciona el saber y los medios autorizados para acceder a él. Es él quien dicta las reglas, controla los comportamientos, establece las cuestiones de disputa, juzga los sentimientos condicionando la posibilidad de su exteriorización, supervisa las relaciones humanas dentro del aula y establece los criterios de lo que es bueno, verdadero, bello, útil y correcto.

2.2.- El discurso como vehículo de poder dentro del aula

Foucault (1976) utiliza el término “discurso” para designar la conjunción de poder y saber. Denomina “arqueología del saber” al estudio de las reglas que determinan lo que puede y no decirse dentro de un discurso concreto y en un tiempo determinado; entre estas reglas están ciertos procedimientos como: la prohibición, la exclusión y la oposición entre verdadero y falso.

A través del discurso, tiene lugar la producción social de significado por medio del cual se produce la subjetividad y se mantienen las relaciones de poder.

El saber y el poder son inseparables, las formas de poder están infundidas en el saber y las formas del saber están penetradas por las relaciones de poder.

“El poder produce saber... poder y saber se implican directamente uno a otro... no hay relación de poder sin la constitución correlativa de un campo de saber, ni saber alguno que no presuponga y constituya al mismo tiempo relación de poder” (Foucault, 1979).

De acuerdo con Van Dijk (1986) las relaciones de poder se pueden relacionar con las representaciones sociales de las personas y grupos que intervienen en tales relaciones, así como la manera en que tales representaciones pueden ser expresadas, señaladas o manifestadas en el discurso y en la interacción.

Dentro de la estructura grupal del aula algunos de los recursos comunicativos que emplean los profesores son: el control de los turnos de la palabra y de los temas de conversación, marcar la no aceptación de ciertas contribuciones de los alumnos o ignorar las sugerencias que no son bien recibidas; Castillo (1992) asegura que otras actitudes como: devaluar los comentarios que ponen en tela de juicio su saber y elegir el renglón ideológico sobre el que debe girar la discusión son en algún sentido muestra de que

existe implícita una relación de poder, en la que el profesor establece de manera oculta ciertas reglas en cuanto a quién puede decir qué, a quién cuándo y cómo.

En la interacción que se desarrolla durante la clase, incluso el silencio puede decir mucho; de acuerdo con Foucault (1985) todo discurso manifiesto reposaría secretamente sobre un “ya dicho” y ese “ya dicho” no sería simplemente una frase ya pronunciada, un texto ya escrito, sino un “jamás dicho”.

Se supone que todo lo que al discurso le ocurre formular se encuentra ya articulado en ese semisilencio que le es previo, que continua corriendo obstinadamente por abajo de él, pero al que recubre y hace callar.

El discurso manifiesto no sería más que la presencia represiva de lo que no dice, y ese “no dicho” sería un vaciado que mina desde el interior todo lo que se dice un sin fin de veces.

La escuela es una sociedad dentro de la otra, el macrosistema constituido por la cultura, la ideología, costumbres y tradiciones permean al microsistema escolar, ambos sistemas sociales tienen una relación político-escolares que esta determinada por intereses dentro del ámbito social como son económicos, políticos religiosos, etc. De allí que el discurso empleado en un contexto de comunicación e interacción social llamado contexto escolar, tenga como función primordial la transmisión y creación de conocimientos. De acuerdo con Michael Foucault (1992) el saber transmitido adopta siempre una apariencia positiva cuando en realidad, funciona según todo un juego de represión y de exclusión puesto que solamente se tiene derecho a un determinado tipo de saber. El saber académico, tal como esta distribuido en el sistema de enseñanza implica una conformidad política, puesto que se nos pide saber un determinado número de cosas, y no otras.

2.3.- La presencia de las relaciones de poder durante el acto comunicativo de la participación oral

Las relaciones de poder manifiestas en el aula, resultan estar siempre presentes en los actos comunicativos; en el caso de la participación oral, las relaciones de poder suelen ser bastante importantes para determinar las formas en que esta se llevara a cabo, puesto que existen múltiples formas de que se de el acto comunicativo de la participación oral.

Un hecho alarmante, con respecto a esto es que cada profesor habla más que todos sus alumnos juntos, y ello desde la educación preescolar hasta la universidad (Flanders 1970).

Dos tercios del tiempo de clase, el profesor habla, esto es un indicador de la casi nula participación oral por parte de los alumnos, lo cual puede obedecer entre otras cosas a las estructuras de poder que establece el profesor y la ansiedad que les puede provocar a los alumnos una estructura autoritaria. Perrenoud (2006) asegura que en la escuela, el poder de decir y hacer callar es terriblemente asimétrico.

Sylvia Warham (2002) realizó una investigación sumamente interesante respecto a la negociación del poder en educación primaria; la investigadora manifiesta que profesores y alumnos negocian una relación de poder que nada tiene que ver con las instituciones ni con el poder y la autoridad del profesor autoritario; señala que “el poder que yo observaba era simplemente el que se genera entre dos o más personas cuando se comunican mutuamente”. Es de cuestionarse este argumento, puesto que de acuerdo a la perspectiva teórica que hemos revisado con anterioridad, todo lo que acontece en el aula esta influenciado por lo que sucede en los contextos más inmediatos e incluso los más amplios.

Los procesos de comunicación que surgen en el aula como los que observó Warham suele darse de distintas maneras y por lo tanto existen varias formas de analizarlas.

El famoso artículo de Sinclair y Coulthard (publicado en los 70's y revisado en 1992; citado por Nussbaum, 1999), presenta con detalle las secuencias de lo que denominan “lección”, en la cual los intercambios entre docente y alumnos suelen estar organizados por la estructura IRE:

- **Iniciativa del profesor** (una pregunta en general)
- **Reacción de los alumnos** (una respuesta en general)
- **Evaluación positiva o negativa** mediante algún comentario del profesor

Esta estructura corresponde a formas de participación PAP/PAP/PAP... (Profesor-Alumnos-Profesor).

En estos casos el profesor puede seleccionar a los alumnos al azar, de manera arbitraria, mediante algún criterio u otorgándoles el turno cuando estos lo soliciten levantando la mano. Generalmente se hacen más presentes las secuencias en las que el profesor tiene como finalidad provocar la participación de los alumnos; es decir mediante la elicitación que significa “provocar” o “incitar a la acción verbal”.

En la elicitación el profesor funge como gestor de la palabra y de los temas, es decir ejerce control sobre “lo que se ha de hablar” y “el momento en que se puede hablar”; mientras que los alumnos intentan generar respuestas esperadas por el profesor, es como “decir aquello que el profesor quiere escuchar”.

De acuerdo con Nussbaum (1999) las formas de participación del tipo: P-A-P/A-P/A-P (P= Profesor, A= Alumnos) el tiempo de uso de la palabra del docente, su capital verbal, será menor y los alumnos tendrán mayor ocasión de ocupar un mayor espacio en el discurso, las formas de selección de los hablantes tenderán a ser más libres en la medida en que cualquier contribución pueda ser lícita y no solo aquellas solicitadas por el docente. Así los alumnos podrán desplegar roles comunicativo mucho más variados que en la elicitación: podrán reaccionar ante iniciativas de otros, pero también preguntar, realizar aserciones, mostrar su acuerdo o desacuerdo respecto a las aserciones de los demás, retomar las palabras de otros y contribuir a la gestión de la actividad discursiva. El profesor ayuda a verbalizar lo que los alumnos no pueden llegar a decir por falta de los recursos lingüísticos apropiados, les guía para ordenar sus ideas y para expresarlas en el tono y lenguaje formal requerido; los conduce hacia un uso verbal más elaborado.

Un análisis similar al descrito con anterioridad, pero con distintas aseveraciones es el propuesto por Flanders (1970), en el cual establece tres condiciones que respecto a la comunicación agotan todas las posibilidades y son: (a) habla el profesor, (b) habla el alumno, (c) silencio o confusión. Estas tres conforman a su vez su sistema de diez categorías desarrollado en la Universidad de Minesota entre 1955 y 1960; siete de las categorías se emplean cuando el profesor habla, solo dos de ellas cuando el que habla es el alumno; y una cuando se dan momentos de silencio o confusión. En la siguiente tabla se muestran las diez categorías (fig. 1)

(Fig. 1) Categorías para el análisis de interacción de Flanders (FIAC)

Condición	Dimensión	Categoría y descripción
Habla el profesor	Responde	1.- Acepta sentimientos: Acepta y pone en claro una actitud o el tono afectivo de un alumno de manera “no amenazante”. Los sentimientos pueden ser positivos o negativos. Se incluye también en esta categoría la predicción y evocación de sentimientos.
		2.- Alaba o anima: Alaba o alienta la acción o comportamiento del alumno. Gasta bromas o hace chistes que alivian la tensión en clase, si bien no a costa de otro individuo. Se incluye aquí los movimientos afirmativos, aprobatorios, de la cabeza y expresiones como “um, um” o “adelante”.
		3.- Acepta o utiliza ideas de los alumnos: Esclarecimiento, estructuración o desarrollo de ideas sugeridas por un alumno. Se incluyen aquí las ampliaciones que el profesor hace de las ideas de los alumnos, pero, cuando el profesor procede a aportar más elementos de sus propias ideas, ha de pasarse a la categoría número 5.
		4.- Formula preguntas: Planteamiento de preguntas acerca de contenidos o de procedimientos y métodos, partiendo el profesor de sus propias ideas y con la intención de que responda un alumno.
	Inicia	5.- Expone y explica: Refiere hechos u opiniones acerca de contenidos o métodos; expresa sus <i>propias</i> ideas, da sus <i>propias</i> explicaciones o cita una autoridad que no sea un alumno.
		6.- Da instrucciones: Directrices, normas u órdenes que se espera que el alumno cumplirá.
		7.- Critica o justifica su autoridad: Frases que tienden a hacer cambiar la conducta del alumno, de formas o pautas no aceptables o modos aceptables; regaña a alguno; explica las razones de su conducta, por qué hace lo que hace; extrema referencia a si mismo.
Habla el alumno		8.- Respuesta del alumno: Los alumnos hablan para responder al profesor. Es el profesor quien inicia el proceso, solicita que el alumno se exprese o estructura la situación. La libertad para expresar las propias ideas es limitada.
	Inicia	9.- El alumno inicia el discurso: Iniciación del discurso por parte de los alumnos. Expresión de ideas propias; iniciación de un nuevo tema; libertad para exponer opiniones y líneas personales de pensamiento; formulación de preguntas pensadas por propia cuenta; ir más allá de la estructura dada.
Silencio		10.- Silencio o Confusión: Pausas, cortos periodos de silencio y períodos de confusión en los que la comunicación resulta imprecisa para el observador.

Descripción de las categorías:

1.- Acepta sentimientos: Incluye aquellos enunciados verbales del profesor que implican la aceptación y clarificación de una actitud o del tono afectivo de un alumno, de manera que excluya cualquier matiz de amenaza.

2.- Alaba o anima: La alabanza y el estímulo son enunciados verbales que implican el juicio de valor propio de la aprobación. El dirigir la mirada directamente a un alumno y hacer movimientos afirmativos de cabeza, equivale a hacer saber al alumno que va por buen camino y que el profesor vería con buenos ojos que siguiera trabajando en la misma línea.

3.- Acepta o utiliza ideas de los alumnos: Un profesor puede responder a las ideas expresadas por los alumnos: a) reconocer sus ideas a base de repetir lo sustantivo y los elementos de conexión lógica que el alumno precisamente ha dicho; b) modificando la idea que el alumno ha expresado, parafraseándola o conceptualizándola dentro de su propia fraseología (del docente); c) haciendo alguna aplicación de la idea, sirviéndose de ella para realizar alguna inferencia o para decir el paso siguiente dentro del marco trazado por el análisis lógico de un problema; d) estableciendo comparaciones entre ideas, al determinar una relación entre las ideas expresadas por el alumno y otra anteriormente expresada, bien por el profesor, bien por un alumno; y, finalmente, e) resumiendo lo dicho por un alumno o un grupo de alumnos.

4.- Formula preguntas: preguntas formuladas por el profesor que sirven para hacer avanzar la conversación de la clase hacia etapas sucesivas o para introducir un nuevo elemento del problema que se discute, e implican ideas consideradas importantes por el profesor, el cual actúa como esperando una respuesta.

5.- Expone y explica: exponer y explicar, expresar opiniones, suministrar datos, insertar pensamientos y comentarios improvisados.

6 y 7.- Da instrucciones, critica o justifica su autoridad: estas dos categorías se aplican a los enunciados verbales que apuntan a provocar la realización implícita en el cumplimiento de lo que en ellos se ordena o se aconseja. Estas intervenciones tienden a poner de relieve la autoridad del docente.

8 y 9.- Respuesta del alumno y el alumno inicia el discurso: son las intervenciones de respuesta habladas por el alumno.

10.- Silencio o confusión: cuando se da en la comunicación de la clase una pausa, o cuando hay ruido y confusión en ella.

El sistema FIAC de registro no fue ideado para dar respuesta a cuestiones detalladas acerca de la intervención hablada del alumno y del profesor y de las diferentes clases de silencio; algunos de los aspectos relevantes de los intercambios verbales, que no considera este sistema son los siguientes:

En el aula se presentan diversas estrategias de poder de parte del profesor como de los alumnos, resulta una negociación recíproca del poder.

En la investigación de Warham (2002) señala diversas conductas que manifiestan las formas dominantes y menos dominantes en las que profesores y alumnos interactúan dentro del aula.

Algunas de las estrategias empleadas por el profesor son las siguientes:

- Usa un lenguaje ritual y acciones rutinarias para controlar la situación.
- Usa un tono de voz ascendente para que no le quiten la palabra y no permitir que los alumnos interrumpen.
- Emplean contrastes en el volumen y el timbre de su voz, como una medida de control más.
- No favorecen la participación de los alumnos, sino que espera que estén quietos y escuchen.
- Uso del lenguaje corporal para controlar los intentos de oposición a las manifestaciones del poder.
- Los profesores pueden controlar el tipo de comentarios que están dispuestos a aceptar de los alumnos, manipulando para ello la estructura del discurso.

El docente, controla muchos de los procesos de comunicación, sin embargo nunca en su totalidad ya que los alumnos tienen la posibilidad de una resistencia al menos en periodos breves de tiempo manifiesta a través de estrategias de poder.

Warham (2002) señala las siguientes:

Estrategias de poder dominantes empleadas por los alumnos

- Interrumpir al profesor
- Jugar mientras el profesor habla
- Bostezar
- No prestar atención
- Distraer a los compañeros
- Discutir con los compañeros y con el profesor
- Negarse a responder las preguntas del profesor o hacerlo mal.

Estrategias de menos poder empleadas por los alumnos

- Asentir con la cabeza
- Sonreír
- Establecer contacto visual con el profesor
- Estar muy atentos
- Reaccionar ante el humor
- Pedir con educación que les expliquen las cosas

Otra forma de resistencia que emplean los alumnos para escapar al poder sin oponerse abiertamente es lo que Perrenoud (2006) denomina comunicación contestataria; en la cual la clase busca una suerte de liberación que se dirige contra el derecho del maestro de controlar la palabra, por ejemplo el alumno que tiene siempre algo que decir, aun en asuntos que no son de la clase, que perturba por que hace perder el tiempo, hace que se le llame la atención, se inserta en la comunicación para perturbarla, caricaturizarla o relegarla, este tipo de comportamientos contestatarios son el rechazo a un poder.

Muchas explicaciones teóricas aseguran que los ambientes menos autoritarios, favorecen a la construcción de un clima agradable propicio para que se desarrolle el proceso de enseñanza aprendizaje.

Nussbaum (1999) asegura que en la ausencia de la autoridad evaluadora, los miembros del grupo tienen mayor libertad para verbalizar sus ideas, aunque estas sean poco elaboradas, puesto que se espera que el resto del grupo coopere para entender lo que se quiere decir o bien ayude a elaborar el significado.

A continuación se hace una descripción de las formas en que se presentan las relaciones de poder en las diez categorías que propone Flanders (ver figura 2), la cual muestra que la interacción y las relaciones de poder están íntimamente ligadas una a la otra. En cada una de las categorías propuestas aparecen las relaciones de poder, en algunos casos de forma implícita y en otras explícitamente; en la última columna de la siguiente tabla, se explica la implicación de poder que cada categoría presenta.

Relaciones de poder presentes durante la interacción (de acuerdo a las categorías de Flanders)

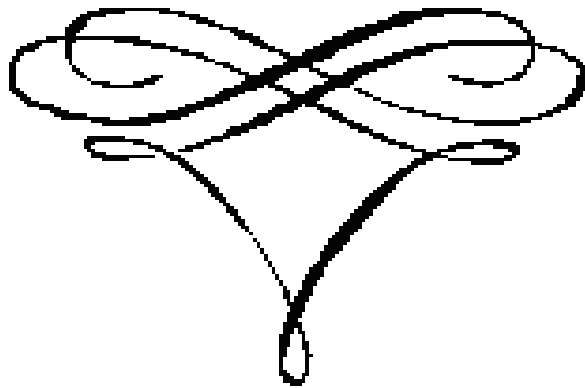
Condición	Dimensión	Categoría	Características	Relaciones de poder presentes en la interacción
Habla el profesor	Responde	1.- Acepta sentimientos	Incluye aquellos enunciados verbales del profesor que implican la aceptación y la clarificación de una actitud o del tono afectivo de un alumno, de manera que excluya cualquier matiz de amenaza.	El profesor capta con respeto y empatía el mensaje transmitido; anima y recoge las sugerencias bien recibidas; al excluir el matiz de amenaza se genera un ambiente de mayor confianza para participar.
		2.- Alaba o anima	La alabanza y el estímulo son enunciados verbales que implican el juicio de valor propio de la aprobación. El dirigir la mirada directamente a un alumno y hacer movimientos afirmativos de cabeza, equivale a hacer saber al alumno que va por buen camino y que el profesor vería con buenos ojos que siguiera trabajando en la misma línea.	Mediante mensajes verbales y no verbales el profesor comunica a sus alumnos si lo que dicen es bien recibido y los anima a seguir participando, o por el contrario hace uso tanto del lenguaje oral como corporal para controlar los intentos de oposición, marca la no aceptación de las contribuciones de los alumnos, ignora o deja de lado las sugerencias que no son bien recibidas.
		3.- Acepta o utiliza ideas de los alumnos	esclarecimiento, estructuración o desarrollo de ideas sugeridas por un alumno. Se incluyen aquí las ampliaciones que el profesor hace de las ideas de los alumnos, pero cuando el profesor procede a aportar más elementos de sus propias ideas, ha de pasarse a la categoría número 5.	Un profesor puede responder a las ideas expresadas por los alumnos: A) Reconocer sus ideas a base de repetir lo sustantivo y los elementos de conexión lógica que el alumno precisamente ha dicho; B) Modificando la idea que el alumno ha expresado, parafraseándola o conceptualizándola dentro de su propia fraseología (del docente); C) Haciendo alguna aplicación de la idea, sirviéndose de ella para realizar una inferencia o para decir el paso siguiente dentro del marco trazado por el análisis lógico de un problema. D) Estableciendo comparaciones entre ideas expresadas por el alumno y otra anteriormente expresada, bien por el profesor, bien por el alumno; y, finalmente, E) Resumiendo lo dicho por un alumno o un grupo de alumnos.

Condición	Dimensión	Categoría	Características	Relaciones de poder presentes en la interacción
Habla el profesor		4.- Formula preguntas	Planteamiento de preguntas acerca de los contenidos o de procedimientos y métodos, partiendo el profesor de sus propias ideas y con la intención de que responda un alumno.	Preguntas formuladas por el profesor que sirven para hacer avanzar la conversación de la clase hacia etapas sucesivas o para introducir un nuevo elemento del problema que se discute, e implican ideas consideradas importantes por el profesor, el cual actúa como esperando una respuesta.
	Inicia	5.- Expone y explica	Refiere hechos u opiniones acerca de contenidos o métodos; expresa sus propias ideas o cita una autoridad que no sea un alumno.	Exponer y explicar, expresar opiniones, suministrar datos, insertar pensamientos y comentarios improvisados.
		6.-Da instrucciones	Estas dos categorías se aplican a los enunciados verbales que apuntan a provocar la realización implícita en el cumplimiento de lo que en ellos se ordena o se aconseja. Estas intervenciones tienden a poner de relieve la autoridad del docente.	La repartición de papeles le concede al docente un sitio privilegiado desde donde puede disponer del poder para controlar la mayor parte de los acontecimientos del aula o al menos los que suceden mientras él está frente a la clase hablando; el profesor asume una posición de poder y los alumnos se ven forzados a una postura de subordinación dispuestos a acatar su autoridad.
		7.-Critica o justifica su autoridad		

Continuación de la tabla

Condición	Dimensión	Categoría	Características	Relaciones de poder presentes en la interacción
Habla el alumno		8.-Respuesta del alumno	Son las intervenciones de respuesta habladas por el alumno. Acción verbal, como respuesta a la elicitación hecha por el profesor. Acción verbal como resultado de la motivación personal para participar.	El alumno hace una intervención como respuesta a la incitación que el profesor hace, cuidando lo que dice y como lo dice para ser bien recibido por el profesor.
	Inicia	9.- El alumno inicia el discurso		El alumno participa de forma voluntaria, el poder para hablar es delegado a los alumnos por un período corto de tiempo.
Silencio		10.- Silencio o confusión	Cuando se da en la comunicación de la clase una pausa, o cuando hay ruido y confusión en ella.	El silencio como: <ul style="list-style-type: none"> • Obediencia de la instrucción del profesor. • Manifestación de no haber entendido. • Falta de motivación para participar.

Capítulo III



3.- Método de investigación

Investigación: cualitativa

Para Fabra (2006), la metodología cualitativa es un medio privilegiado para la investigación social; si tenemos en cuenta que lo que sucede en el contexto escolar del aula requiere de un estudio psicosocial entonces colocamos a la investigación educativa en una posición en la cual también necesita ser estudiada cualitativamente.

Tipo de estudio:

La presente investigación se realizó como un estudio descriptivo que se basa principalmente en la observación, la cual se realiza en un ambiente natural de aparición de los fenómenos y que nos permite identificar elementos relevantes y hacer una exploración de sus conexiones (Bisquerra, 1989).

Un estudio descriptivo consiste en hacer una *descripción detallada* de los fenómenos que se observan, así cuando se realiza el análisis, todos los datos son reducidos y se presenta un resultado concreto. Las investigaciones descriptivas reducen y ordenan los materiales que los investigadores han seleccionado e interpretado, generalmente se introducen interpretaciones y comentarios de fragmentos pertenecientes a las notas de campo y entrevistas. Los materiales que se usan en este tipo de investigación pretende mostrar cómo es la realidad, y las interpretaciones se perciben desde una visión más conceptual. Las interpretaciones que se obtienen de los fenómenos dependen del nivel de abstracción teórica (Sandín, 2003).

Los estudios descriptivos pueden incluir datos cuantitativos o cualitativos y ambos se pueden combinar. Siguiendo a Bericat (1998, en Sandín, 2003), podemos hablar de complementación en la investigación. La complementación se da cuando en la investigación se obtienen dos visiones, una que se obtiene a partir de métodos cualitativos y la otra, que se obtiene de métodos cuantitativos, de tal manera que el producto final es un informe con dos partes diferenciadas en las que se presentan los resultados obtenidos en la aplicación de los distintos métodos y de esta forma se puede hacer una síntesis interpretativa que integre los resultados de cada método.

Por tal razón esta investigación cualitativa ha sido complementada con la interpretación cuantitativa de los datos arrojados por la tabla para el análisis de interacción FIAC.

En cualquier investigación, si se sigue una postura equilibrada y flexible que se aleja de una rigidez entre posicionamientos metateóricos y técnicas de investigación, se puede hablar de la posibilidad de acudir a diseños multimétodo en la investigación educativa (Sandín, 2003).

En este caso se realizó un análisis comparativo entre dos clases: ciencias y matemáticas.

Objetivos:

1.- Describir los intercambios verbales, que aparecen cuando se establecen relaciones de poder dominantes entre docente y alumnos.

2.- Clasificar los tipos de participación oral de los alumnos cuando existen relaciones de poder dominantes.

Pregunta de investigación:

¿Cómo influyen las relaciones de poder dominantes, durante la interacción en el aula sobre la participación oral de los alumnos?

Escenario:

La investigación se realizó en una Escuela Secundaria Diurna ubicada en la delegación Xochimilco, Distrito Federal. En el turno vespertino.

Participantes:

El grupo para realizar la investigación se seleccionó intencionalmente, es un grupo de 2do de secundaria con 36 alumnos (16 niños y 20 niñas); sus edades oscilan entre los 13 y 14 años de edad aproximadamente, su nivel socioeconómico es de clase media. La profesora de ciencias y de la asignatura de matemáticas.

En todos los niveles educativos resulta fundamental fomentar la participación oral de los alumnos; sin embargo es en este nivel cuando lo más esperado es que el alumno ya ha desarrollado habilidades lingüísticas y sociales necesarias para participar de forma oral durante la clase.

Técnicas de investigación:

Entrevista: Se realizaron entrevistas a las profesoras de las dos asignaturas (ciencias y matemáticas) y a otras profesoras para conocer su punto de vista respecto a la participación oral en base a su experiencia docente, también se entrevistaron algunos alumnos para reforzar y aclarar algunos aspectos identificados en las observaciones, los cuáles requerían ser explicados en palabras por los sujetos.

Observación no participante: Se llevó a cabo con la finalidad de observar a los alumnos y profesor así como el escenario del aula desde una perspectiva holística, para tener acceso directo a lo que dicen y hacen, observando su comportamiento y escuchándolos hablar.

Se realizaron en total ocho sesiones de 50 minutos cada una, cuatro para observar la clase de ciencias y cuatro para la de matemáticas.

Instrumentos:

1.- Tabla de categorías para el análisis de interacción de Flanders FIAC: Esta tabla fue utilizada puesto que la investigación tiene como uno de los ejes fundamentales la interacción en el aula maestro - alumno y toda interacción se fundamenta en una relación de comunicación; en el análisis propuesto por Flanders (1970) se establecen tres condiciones que respecto a la comunicación agotan todas las posibilidades y son: (a) habla el profesor, (b) habla el alumno, (c) silencio o confusión. Estas tres conforman a su vez un sistema de diez categorías, siete de ellas se emplean cuando el profesor habla, solo dos cuando el que habla es el alumno y una cuando se dan momentos de silencio o confusión.

Estas diez categorías se han descrito y vinculado con los aspectos de las relaciones de poder (ver figura 2). La tabla resulta ser un práctico instrumento para observar de forma sistematizada la interacción; sin embargo este análisis de la interacción fue complementado con la elaboración de categorías e indicadores que muestran con mayor precisión los hechos que tienen que ver con las relaciones de poder (Anexo 3).

2.- Tabla para el análisis de la estructura organizativa del aula durante la actividad didáctica de una clase y tareas a nivel del aula. (Adaptación): Esta tabla proporciona elementos para el desarrollo de una observación más descriptiva de la interacción, lo cual complementará los datos arrojados por FIAC.

Procedimiento:

Se solicitó a los directivos de la secundaria su autorización para realizar un trabajo de investigación, una vez obtenido el permiso, fue designado por el subdirector un grupo para poderlo observar un día a la semana durante un mes, en dos asignaturas: ciencias y matemáticas.

Se realizó la presentación, se le explicó al grupo y a cada una de las profesoras el propósito de la investigación.

En total se realizaron ocho observaciones (cuatro para cada asignatura) de 50 minutos aproximadamente cada una, se empleó una cámara de video para la grabación de las clases; posteriormente se realizaron entrevistas semiestructuradas a las profesoras de las dos asignaturas y a otras que imparten clase al grupo así como, a algunos alumnos elegidos al azar.

Una vez recolectada la información mediante las grabaciones y las entrevistas, se procedió a la transcripción de la información y al vaciado de los datos, empleando para ello: la tabla de las categorías para el análisis de interacción de Flanders (FIAC) y la Tabla para el análisis de la estructura organizativa del aula durante la actividad didáctica de una clase y tareas a nivel del aula. (Adaptación).

Después se llevó a cabo la codificación de datos, que de acuerdo con R. Holsti (1969), en Laurance Bardin (1996) es el proceso por el que los datos brutos son transformados sistemáticamente y agrupados en unidades que permiten una descripción precisa de las características pertinentes del contenido; las entrevistas fueron codificadas con ayuda de una red de análisis.

Posteriormente se llevó a cabo la categorización, que es una operación de clasificación de elementos de un conjunto por diferenciación, las categorías son secciones o clases que reúnen un grupo de elementos R. Holsti (1969), en Laurance Bardin (1996).

Se diseñó una nomenclatura (ver anexo 3) para los indicadores y un código para cada una de las líneas de los relatos, en base al número de sesión y de línea; por ejemplo S1.12 se refiere a la sesión número 1 y la línea 12.

Finalmente se realizó un exhaustivo análisis de datos mediante el análisis de contenido de la siguiente forma:

- 1 Análisis de los resultados arrojados por el protocolo FIAC, elaboración de frecuencias de los distintos tipos de actos comunicativos observados, para comprobar la hipótesis de que las relaciones de poder influyen en la participación oral de los alumnos limitándolos a participar puesto que el profesor habla más que todos sus alumnos juntos.
- 2 Análisis tipológico de la Tabla para el análisis de estructura organizativa del aula durante la actividad didáctica de una clase y tareas a nivel del aula (adaptación), se analizó de forma detallada los sucesos observados mediante la descripción arrojada por este instrumento; así como el análisis discursivo de las formas verbales (orales) para identificar los actos comunicativos que se presentan durante la interacción y señalar cuáles generan una relación de poder, correlacionando lo observado con las formas de relaciones de poder con las que profesores y alumnos interactúan dentro del aula que señala Warham (2002) y los recursos comunicativos empleados por el profesor que establece Edwards (1993).
- 3 Análisis de la información recabada mediante las entrevistas, para conocer de viva voz la experiencia y percepción de los alumnos y maestros respecto a las relaciones de poder que se desarrollan durante la interacción y su repercusión en la participación oral.

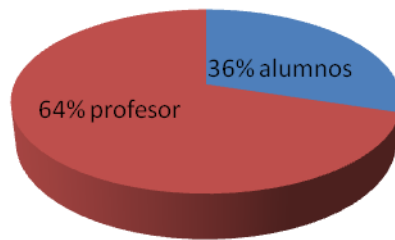
Resultados de observaciones

Respecto al tiempo durante la clase que emplean para hacer uso de la palabra la profesora y los alumnos, se encontró lo siguiente:

Ciencias

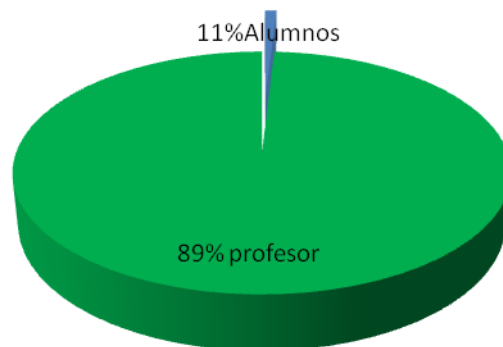
Dos tercios del tiempo de la clase la profesora habla y solo un tercio los alumnos. De 232 intervenciones 148 las hace la profesora y 84 los alumnos. **Gráfica 2**

Gráfica 2
Habla el profesor y el alumno
Ciencias



Matemáticas

El 88.8% del tiempo de la clase la profesora habla y solo un 36.2% todos los alumnos. De 108 intervenciones 96 las hace la maestra y 12 los alumnos **Gráfica 3**



Gráfica 3
Habla el profesor y habla el alumno
Matemáticas

A continuación se presentan los resultados obtenidos en una tabla, en la primer columna se da la explicación de la categoría e indicadores encontrados, en la segunda se muestra un extracto de la grabación para ejemplificar y en la tercer columna se anota el código al que corresponde cada línea durante la grabación (la nomenclatura se refiere al número de sesión y de línea, por ejemplo: **S4.19 – 21** se refiere a la sesión número 4 y las líneas de la 19 a la 21). Para ver más ejemplos se sugiere consultar las sesiones que se indican en el Anexo 4

Resultados de ciencias		
Descripción de indicadores	Ejemplo	Código
La mayor parte del tiempo los intercambios entre la profesora y los alumnos están organizados por la estructura IRE: Iniciativa del profesor (una pregunta en general), reacción de los alumnos (una respuesta en general), evaluación positiva o negativa, mediante algún comentario del profesor.	<i>P: ¿qué hacen esos gases? A3: cambian el clima del planeta P: cambian, ensucian</i>	(Ver S4.19-21)
La profesora emplea la elicitación para promover la participación de los alumnos, la mayor parte del tiempo de la clase (29.3%) hace preguntas a sus alumnos.	<i>P: ¿de qué otra manera podemos decir que estamos contaminando? A4: contaminamos el agua P: ¿qué más? A5 (Alquicira): con la lluvia ácida P: la lluvia ácida, muy bien, ¿recuerda por que se forma la lluvia ácida? A5: porque hay demasiado gas en el aire P: ¿Qué es lo que hace que se libere esa contaminación?</i>	(Ver S4.19.25.27.2931.34.37.42.49.57.73.79.82 S8.26)
Los alumnos responden a sus preguntas, levantando la mano para solicitar la palabra.	<i>P: empecemos el tema, me dicen por favor ¿qué es la contaminación, que entendemos por contaminación? ¿Cómo se realiza la contaminación, qué produce la contaminación? Tres alumnos levantan la mano P: te escuchamos compañero (le da la palabra a uno de los alumnos) A1: contaminamos al tirar basura</i>	(VerS4.8.14.18.21.23.26.28.30.33.35.38.41.44.46.51.53.60.62.65.68.73.76.84.87 S8.14.17.22.24.28.30.32)

Resultados de ciencias		
Descripción de indicadores	Ejemplo	Código
Solo una mínima parte del tiempo lo emplea para justificar su autoridad ejercida.	<i>P: haber pueden guardar silencio, shhhh.... ¿ya no? La profesora se levanta en medio del salón y ve fijamente a algunos alumnos. P: los que no hicieron la tarea se pasan hasta atrás y los demás se recorren. ¡Están haciendo demasiado ruido! Los alumnos que no trajeron la tarea se quedan de pie.</i>	(Ver S4.1 S6.2.9.10 S8.3.36)
La profesora controla los turnos de palabra otorgándoles el turno de manera arbitraria a los alumnos que lo solicitan.	<i>P: entonces ¿podemos considerar que contaminar es ensuciar? Varios alumnos levantan la mano para pedir la palabra P: haber Jerónimo A2: (Jerónimo) ¿nos provoca enfermedades? P: así es, esas serian las consecuencias, enfermedades</i>	(Ver S4.13.17.22.32.50.75.86 S6.5 S8.21.23)
El tono de voz que emplea la profesora es de volumen regular, su voz se alcanza a escuchar bien en todo el salón. La profesora parafrasea las contribuciones de sus alumnos acercándolos al significado propuesto por ella.	<i>P: y entonces ¿cuáles creen que pueden ser las soluciones, que podemos dar para ayudarnos a nosotros mismos a nuestra existencia? P: le oigo Alexis A10: (Alexis): no contaminar P: si, no contaminar, pero ¿cómo? A10: no tirar basura P: no tirar basura ¿y qué haríamos con esa basura? A10: la reciclaríamos P: esa es una buena alternativa, por ejemplo si ustedes tienen basura orgánica, frutas, verduras que ya se echaron a perder, podemos elaborar lo que dice su compañero y hacer composta, primero vamos a separar la basura, clasificación orgánica e inorgánica</i>	(Ver S4.11.15.21.24.48 54.56.63.70.71.79)

Resultados de ciencias		
Descripción de indicadores	Ejemplo	Código
<p>La profesora favorece la participación de los alumnos haciendo que la clase les resulte interesante.</p> <p>Los alumnos piden la palabra levantando la mano, para responder a las preguntas que hace la profesora y también hacen preguntas sobre el tema, algunos alumnos proporcionan información adicional de manera espontánea.</p>	<p><i>P: y entonces ¿cuáles creen que pueden ser las soluciones, que podemos dar para ayudarnos a nosotros mismos a nuestra existencia?</i></p> <p><i>A2: (Jerónimo) ¿también podría ser caminar?</i></p> <p><i>P: eso es por salud, no solo para cuidar el medio ambiente</i></p> <p><i>P: lo oigo Oscar</i></p> <p><i>Aa15 (Oscar): no talar árboles</i></p> <p><i>P: ¿no qué?</i></p> <p><i>Aa15: no talar árboles</i></p> <p><i>P: no talar árboles, de un tiempo para acá se ha talado más árboles y ¿qué pasa? Que si ustedes plantan un árbol, mínimo deben de pasar treinta años, para que ese árbol contribuya a darnos oxígeno y ayude a que el suelo no se... gaste, no se... erosione</i></p>	<p>(Ver S4.8.14.18.21.23.26 28.30.33.35.38.41.44.46 51.53.60.62.65.68.73.76 84.87 S8.14.17.22.24.28.30.32)</p>
<p>Los alumnos están muy atentos a las explicaciones de la profesora, la mayor parte del tiempo se mantienen observando a la maestra y el pizarrón cuando ella escribe en él.</p>		<p>(Ver S4.1-90)</p>
<p>Los alumnos reaccionan con risas ante algunas bromas que hace la profesora.</p>	<p><i>P: ¿Quién me da ejemplos de caída libre?</i></p> <p><i>Varios alumnos levantan la mano la profesora les da la palabra a algunos</i></p> <p><i>P: si Montserrat, le oigo</i></p> <p><i>A6: una moneda de un puente</i></p> <p><i>P: un coco de una palmera</i></p> <p><i>As: jajajajaja</i></p>	<p>(Ver S4.65 S8.25)</p>

Resultados de matemáticas		
Descripción de indicadores	Ejemplo	Código
La profesora constantemente hace comentarios y da órdenes, que ponen de manifiesto su autoridad ejercida, pero parece que los efectos que produce son contrarios a los que ella esperaba, ya que los alumnos no prestan atención, platican y juegan mientras ella explica.	<p><i>P: voy a pasar a revisarles, su trabajo debe tener margen y fecha</i></p> <p><i>La profesora pasa a sus lugares y va anotando en su lista una participación a quienes hicieron correcto su trabajo, varios alumnos se levantan a donde está la profesora y le llevan su libreta para que la califique.</i></p> <p><i>Los alumnos siguen platicando</i></p> <p><i>P: haber jóvenes si no hacen dos círculos no van a salir</i></p> <p><i>P: haber jóvenes mañana todos deben de traer compás</i></p>	<p>(Ver S3.1.5.54.62.66.71 S5.19.25.29.33.35.37)</p>
La mitad del tiempo de la clase lo emplea en justificar su autoridad ejercida.	<p><i>P: haber jóvenes, todos sentados</i></p> <p><i>P: ya guarden silencio</i></p> <p><i>P: haber tu levanta tus cosas y vete hasta haya</i></p> <p><i>A6: pero ya van a tocar el timbre</i></p> <p><i>P: no importa tu pásate</i></p>	<p>(ver S3.1.5.54.62.66.71 S5.19.25.29.33.35.37)</p>
Los alumnos se niegan a participar cuando la profesora se los pide.	<p><i>P: como no hicieron la tarea ahora la van a responder aquí entre todos</i></p> <p><i>P: haber, Amairani pasa hacer la primera</i></p> <p><i>Aa2: no, no, no</i></p> <p><i>P: rápido pasa</i></p>	<p>(Ver S3.28)</p>

Resultados de matemáticas		
Descripción de indicadores	Ejemplo	Código
La profesora selecciona a los alumnos para que participen, generalmente elige a los que están platicando o distraídos.	<i>P: haber joven de haya atrás usted que esta platicando ¿cómo se llama la línea que separa un segmento?</i>	(Ver S3.7.12.27)
Cuando la profesora explica, emplea un tono de voz ascendente para que los alumnos no le quiten la palabra ni la interrumpan.	<i>P: esto es el segmento que trazamos, es la bisectriz del segmento AB ¿quedo claro? La mediatriz del segmento ya habíamos anotado. Se levanta una alumna y se acerca a la maestra pero ella la ignora y continúa explicando y se acerca al lugar de un alumno</i>	(Ver S3.1.11.23)
Los alumnos interrumpen constantemente las explicaciones de la maestra.	<i>P: haber joven usted ¿que vimos en la clase pasada? A5: yo maestra Otra alumna se levanta y le pide permiso para ir al baño, la maestra responde “no, ahorita que venga tu compañero” A6: maestra a mi no me dejo ir al baño (gritando) P: shhh... silencio</i>	(Ver S3.11.13.14.74)

Resultados de matemáticas		
Descripción de indicadores	Ejemplo	Código
La profesora emplea amenazas de castigos para mantener el orden y disciplina en el salón.	<p><i>P: no te voy a calificar si no estás en tu lugar</i></p> <p><i>P: haber jóvenes, si no me dejan calificar a los que me falta les voy a tener que poner cero</i></p> <p><i>A varios: aaaaaa.....aaaaa ¿Por qué?</i></p> <p><i>P: ssshhhh</i></p>	(Ver S3.17.73)
<p>La mayor parte del tiempo la profesora asume una posición de poder y los alumnos responden también con estrategias de poder dominantes como son: la interrumpen mientras habla, juegan y no ponen atención cuando ella explica, se niegan a responder las preguntas y las actividades sugeridas por la profesora. P: guarden silencio</p> <p>La profesora termina de dictar los problemas y los alumnos comienzan a levantarse de su lugar</p>	<p><i>A3: maestra no traigo lápiz</i></p> <p><i>P: siéntense, tienen que traer su material</i></p> <p><i>La profesora pasa a cada uno de los lugares a revisar la tarea, mientras tanto varios alumnos juegan en el salón</i></p> <p><i>P: cómo no hicieron la tarea ahora la van a responder aquí entre todos</i></p> <p><i>A4: pero yo si la hice (en tono molesto)</i></p> <p><i>P: shh.. Silencio</i></p>	<p>(Ver S3.3.13.14.37.65.74</p> <p>S5.1.5.19.20.24.32.36)</p>
La maestra espera que los alumnos estén quietos y escuchen, por lo que la mayor parte del tiempo se la pasa pidiéndoles que guarden silencio.	<p><i>P: haber, ya, ya guarda silencio</i></p> <p><i>¿cuál es la proporción del peso del cerebro del hombre?</i></p> <p><i>P: ya guarden silencio</i></p>	<p>S3.15.75</p> <p>S5.13.15.19.25.34</p>

Resultados de las entrevistas a profesoras

Las profesoras refieren tener una relación cordial y de respeto con sus alumnos

¿Cómo es la relación entre usted y sus alumnos?

“Normal, cordial, de comunicación, en relación a la asignatura resuelvo sus dudas, les vuelvo a explicar cuando no entienden para sacarlos de las dudas y también crearles algunas dudas.”

“Muy bien, hay respeto entre ambas partes, procuro ser su amiga sin que se pierda el respeto y se cumpla con las actividades y objetivos establecidos”

(ver E1.2 E2.2 E3.2 E4.2), ellas consideran que la participación oral es importante en el aprendizaje porque sirve para reforzar y entender mejor los temas, es una forma en la que todos pueden relacionarse para la construcción de sus propios conocimientos, por lo cual es necesario que los alumnos aprendan a expresarse.

Algunas profesoras propician la participación de sus alumnos haciéndoles preguntas mientras ellas explican y establecen la participación como un aspecto a evaluar.

¿Los alumnos participan durante su clase?

“Si, la mayoría, influyen varios factores, el medio de donde provienen, algunos son más participativos que otros, y también es importante sensibilizarlos de que si no participan van a afectar su calificación, porque la participación es un aspecto que también se evalúa.”

“Si mucho, leen, explican lo que leyeron, pasar al pizarrón, al explicar algún tema se les invita a dar su opinión y pasar al frente a explicarla.”

(Ver E1.4 E2.4 E3.4 E4.4)

La disciplina y orden en clase lo mantienen empleando reforzadores de premio/castigo, elaboran un reglamento que debe seguirse, ya que consideran la disciplina como un aspecto a evaluar.

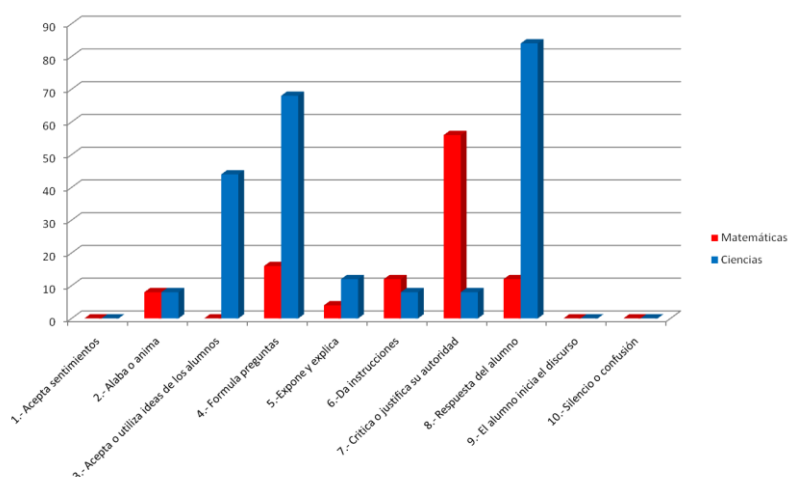
“Desde el principio del curso, les di las reglas del juego, se les dice cómo se va a evaluar se les da las instrucciones, ahora ya saben qué hacer, me he ganado su respeto, durante la clase, procuro pasar por las filas, llevar una relación de los alumnos que van participando y de los que no cumplen, sellarles su trabajo cuando lo hacen bien y trabajan en silencio, de esa manera procuramos que participen y trabajen

Yo considero que la disciplina es fundamental, hay muchos factores que influyen, la relación con ellos. Si no hay disciplina no hay trabajo... es relativo es imposible mantener

el control absoluto, pero se les dice que deben aprender a pedir el turno de la palabra, mantengo el control desde donde este, con una mirada, sin gritar, ellos son 40 pueden gritar más, me gusta hacer las cosas sin agresión.”

(Ver E1.5 E2.5 E3.5 E4.5)

Respecto a las diez categorías que propone Flanders (1970) se encontró lo siguiente:



En la asignatura de ciencias:

**TABLA DE LAS CATEGORÍAS PARA EL ANÁLISIS DE INTERACCIÓN DE FLANDERS (FIAC)
ASIGNATURA: CIENCIAS**

Categoría y número			Total de anotaciones	Porcentaje	
HABLA EL PROFESOR	Responde	1.- Acepta sentimientos	0	0%	
		2.- Alaba o anima	8	3.4%	
		3.- Acepta o utiliza ideas de los alumnos	44	1.8%	
			4.- Formula preguntas	68	29.3%
	Inicia	5.- Expone y explica	12	5.1%	
		6.- Da instrucciones	8	3.4%	
		7.- Critica o justifica su autoridad	8	3.4%	
8.- Respuesta del alumno		84	36.2%		
HABLA EL ALUMNO	Inicia	9.- El alumno inicia el discurso	0	0 %	
		10.- Silencio o Confusión	0	0%	
SILENCIO			232	100%	

Habla el profesor: 148= 63.79%

Hablan los alumnos: 84= 36.2%

1.- Acepta sentimientos: emplea enunciados verbales que implican aceptación a lo que los alumnos dicen y hacen, capta con respeto y empatía el mensaje transmitido; anima y recoge las sugerencias bien recibidas al excluir el matiz de amenaza se genera un ambiente de mayor confianza para participar.

2.- Alaba o anima: cuando un alumno participa, la profesora dirige su mirada directamente a él haciéndole saber que le interesa escuchar su opinión. Cuando la aportación del alumno es adecuada para la profesora, ella emplea enunciados verbales que implican un juicio de valor de aprobación e incluso hace movimientos afirmativos con la cabeza. Mediante mensajes verbales y no verbales la profesora comunica a sus alumnos si lo que dicen es bien recibido y los anima a seguir participando.

P: empecemos el tema, me dicen por favor ¿qué es la contaminación, que entendemos por contaminación? ¿Cómo se realiza la contaminación, qué produce la contaminación?

Tres alumnos levantan la mano

P: te escuchamos compañero (le da la palabra a uno de los alumnos)

A1: contaminamos al tirar basura

P: ¿perdón?

A1: contaminamos al tirar basura

P: “contaminamos al tirar basura” (afirma con la cabeza)

3.- Acepta o utiliza ideas de los alumnos: suele repetir lo sustantivo de lo que los alumnos dicen y parafrasear la idea que han expresado para resumir lo que el grupo ha dicho.

P: haber Jerónimo

A2: (Jerónimo) ¿nos provoca enfermedades?

P: así es, esas serian las consecuencias, enfermedades

*P: pero no me han dicho todavía de que otra manera podemos decir que C O N T A M I
N A*

P: si, José Luis

A3: (José Luis) eeee... los gases al dióxido de carbón

P: ¿qué hacen esos gases?

A3: cambian el clima del planeta

P: cambian, ensucian

4.- Formula preguntas: esta es la categoría con mayor incidencia cuando la profesora habla (gráfica 1). Durante toda su explicación la profesora hace avanzar la conversación de la clase formulando preguntas y siempre esperando una respuesta de sus alumnos.

P: ¿de qué otra manera podemos decir que estamos contaminando?

A4: contaminamos el agua

P: ¿qué más?

A5 (Alquicira): con la lluvia ácida

P: la lluvia ácida, muy bien, ¿recuerda por que se forma la lluvia ácida?

A5: porque hay demasiado gas en el aire

P: ¿Qué es lo que hace que se libere esa contaminación?

5.- Expone y explica: suministra datos del tema, inserta pensamientos y hace comentarios improvisados de acuerdo a lo que los alumnos aportan, de tal manera que su explicación se combina entre preguntas y respuestas.

P: si, no contaminar, pero ¿cómo?

A10: no tirar basura

P: no tirar basura ¿y qué haríamos con esa basura?

A10: la reciclaríamos

P: esa es una buena alternativa, por ejemplo si ustedes tienen basura orgánica, futas, verduras que ya se echaron a perder, podemos elaborar lo que dice su compañero y hacer composta, primero vamos a separar la basura, clasificación orgánica e inorgánica

P: ¿Qué voy hacer con la orgánica? ¿Una?

Varios alumnos: composta

P: así es y esa la ocupamos de abono

6 y 7.- Da instrucciones: generalmente las órdenes que da son instrucciones de las actividades que los alumnos tienen que realizar, por ejemplo: "saquen su libro de texto", "copien el esquema del pizarrón".

8 y 9.- Respuesta del alumno: los alumnos responden a las preguntas hechas por la profesora, levantando la mano para pedir la palabra.

P: ¿Quién me da ejemplos de caída libre?

Varios alumnos levantan la mano la profesora les da la palabra a algunos

P: si Montserrat, le oigo

A6: una moneda de un puente

P: si señor Sergio

A7: un coco de una palmera

As: jajajaja

P: la pregunta es ¿por qué ocurre eso? ¿Qué hizo que los objetos cayeran al suelo?

Cinco alumnos levantan la mano

P: dígame señor Bruno

A8: la gravedad

10.- Silencio: hay silencio cuando la profesora termina la explicación y los alumnos se encuentran realizando una actividad o copiando el apunte del pizarrón.

En la asignatura de matemáticas:

**TABLA DE LAS CATEGORÍAS PARA EL ANÁLISIS DE INTERACCIÓN DE FLANDERS (FIAC)
ASIGNATURA: MATEMÁTICAS**

Categoría y número			Total de anotaciones	Porcentaje	
HABLA EL PROFESOR	Responde	1.- Acepta sentimientos	0	0%	
		2.- Alaba o anima	8	7.4%	
		3.- Acepta o utiliza ideas de los alumnos	0	0%	
			4.- Formula preguntas	16	14.8%
	Inicia		5.- Expone y explica	4	3.7%
			6.- Da instrucciones	12	11.1%
			7.- Critica o justifica su autoridad	56	51.8%
HABLA EL ALUMNO		8.- Respuesta del alumno	12	11.11%	
	Inicia	9.- El alumno inicia el discurso	0	0%	
SILENCIO		10.- Silencio o Confusión	0	0%	
			108	100%	

Habla el profesor: 96= 88.8 %
Hablan los alumnos: 12= 11.1 %

1.- Acepta sentimientos: cuando los alumnos hacen algún comentario la profesora emplea enunciados verbales de no aceptación o simplemente ignora lo que dicen, ya que suele ser algo fuera del tema.

P: esto es el segmento que trazamos, es la bisectriz del segmento AB ¿quedo claro? La mediatriz del segmento ya habíamos anotado.

Se levanta una alumna y se acerca a la maestra pero ella la ignora y continúa explicando y se acerca al lugar de un alumno

2.- Alaba o anima: la alabanza y estímulos son escasos en su discurso solamente corrige lo que se dice o hace. Por el contrario hace uso tanto del lenguaje oral como corporal para controlar los intentos de oposición, marca la no aceptación de las contribuciones de los alumnos, ignora o deja de lado las sugerencias que no son bien recibidas.

3.- Acepta o utiliza ideas de los alumnos: solo acepta las ideas de los alumnos cuando son correctas y no ponen en tela de juicio su saber.

P: ¿haber que es el segmento de una recta?

A: yo le digo

P: haber usted

Le da la palabra a la alumna que la pidió

Aa7: Es una recta perpendicular del segmento, que divide el segmento en dos partes

4.- Formula preguntas: elige a algunos alumnos, generalmente a quienes están más distraídos y les hace preguntas concretas en las que solo hay una respuesta correcta, es decir no implican la opinión o criterio de los alumnos, ya que generalmente se trata de conceptos matemáticos o resolución de problemas.

P: haber joven de haya atrás usted que esta platicando ¿cómo se llama la línea que separa un segmento?

A4: yo, yooo!!

5.- Expone y explica: Expresa opiniones y suministra datos sin establecer conversación o retroalimentación con los alumnos.

P: esto es el segmento que trazamos, es la bisectriz del segmento AB ¿quedo claro? La mediatriz del segmento ya habíamos anotado.

Se levanta una alumna y se acerca a la maestra pero ella la ignora y continúa explicando y se acerca al lugar de un alumno

- 1 y 7.- Da instrucciones, crítica o justifica su autoridad: está es la categoría de mayor incidencia cuando la profesora habla (gráfica 1), sus enunciados verbales apuntan a ordenarles que guarden silencio y pongan atención, incluso emplea advertencias de castigos o amenazas cuando los alumnos muestran una conducta no aceptable para el salón de clases.

P: voy a pasar a revisarles, su trabajo debe tener margen y fecha

La profesora pasa a sus lugares y va anotando en su lista una participación a quienes hicieron correcto su trabajo, varios alumnos se levantan a donde está la profesora y le llevan su libreta para que la califique.

Los alumnos siguen platicando

P: haber jóvenes si no hacen dos círculos no van a salir

P: haber jóvenes mañana todos deben de traer compás

8 y 9.- Respuesta del alumno y el alumno inicia el discurso: algunos alumnos responden a las preguntas hechas por el profesor, varios piden la palabra al mismo tiempo y no respetan turnos, incluso se interrumpen entre ellos.

P: ¿cómo se llama la línea que separa un segmento?

A4: yo, yooo!!

Cuatro alumnos piden la palabra diciendo “yo” y levantando la mano, la profesora continua esperando la respuesta del alumno al que le hizo la pregunta

A5: yo, yo le digo

Un alumno se levanta y le pide permiso a la maestra de ir al baño ella le responde: “no, no, cuando termines esto vas”

P: te estamos esperando ¿cómo se llama?

10.- Silencio y confusión. No hay silencio durante la clase, en todo momento se escuchan murmullos y pláticas entre los alumnos, que no tienen que ver con el tema que la profesora explica, lo cual genera confusión en la clase.

Análisis de datos

Una de las dimensiones de la enseñanza que establece Flanders (1970) es la autoridad ejercida, ambas profesoras conservan siempre su situación de autoridad, sin embargo varía en el tipo de estrategias de poder que cada una emplea.

Se encontró una notable diferencia en la interacción que cada una de las profesoras tienen con sus alumnos; la profesora de matemáticas emplea diversas estrategias de poder dominantes a las que los alumnos responden también con estrategias dominantes.

La profesora de ciencias propicia la participación de de los alumnos y emplea estrategias de poder menos dominantes.

Respecto a los recursos comunicativos que emplean para mantener el control de la clase, la profesora de ciencias, establece reglas estrictas de disciplina para mantener el orden y el control en el uso de la palabra, quién puede decir que, a quién y cuándo.

La profesora de ciencias, hace uso de estrategias didácticas para promover los intercambios verbales, por ejemplo: propicia la participación oral de los alumnos mediante la elicitación, haciendo siempre preguntas.

La profesora de matemáticas asume una posición de poder y los alumnos hacen uso de su posibilidad de resistencia, (algunas veces activa, otras pasiva) respondiendo con estrategias de poder dominantes y menos dominantes, como: interrumpir a la profesora y no prestar atención, jugar mientras ella habla y negarse a responder a las preguntas que les hace.

Tal como señala Wharham (2002) se observó que las estrategias de poder dominantes o menos dominantes pueden limitar o aumentar las posibilidades de aprendizaje; en este caso las repercusiones fueron sobre la participación oral.

En la asignatura de ciencias, el uso de estrategias menos dominantes genera un clima de orden y disciplina, en la que se propicia la participación oral de los alumnos, ellos se muestran interesados en la explicación de la profesora y se involucran en la discusión del tema; responden con estrategias de poder menos

dominantes: establecen contacto visual con la profesora; están muy atentos, sonríen y reaccionan ante el humor.

La profesora de ciencias responde a las ideas expresadas por sus alumnos de la siguiente forma: reconociendo sus ideas a base de repetir lo sustantivo, haciendo alguna aplicación de la idea o modificándola dentro de su propia fraseología y resumiendo lo dicho por un alumno o un grupo de alumnos.

En la asignatura de matemáticas los recursos comunicativos que emplea para mantener el control de la clase son a base de estrategias de poder dominantes como: advertencias y amenazas para mantener el orden, no favorece la participación de los alumnos, sino que espera que estén quietos y escuchen; propicia sólo formas ilusorias de participación, ya que controla y elige a quienes deben de participar, a lo que la mayoría de los alumnos responden con negación y resistencia que manifiestan a través de estrategias de poder dominantes como: interrumpir a la profesora, no prestarle atención, jugar y discutir con los compañeros mientras ella habla.

En las dos asignaturas se pudo confirmar lo que Flanders (1970) aseguraba: cada profesora habla más que todos sus alumnos juntos, dos tercios del tiempo de clase el profesor habla.

En la asignatura de matemáticas la participación oral de los alumnos es casi nula, ellos hablan entre si pero no para aportar a la explicación de la profesora, ellos emplean estrategias de poder que en su condición de alumnos son menos dominantes, la profesora hace uso de la palabra para pedirles que guarden silencio y mantener el orden.

En la clase de ciencias, a pesar de que los alumnos se sientan en el mismo lugar que en matemáticas, actúan y se comportan de forma distinta, se mantienen en orden y atentos a las explicaciones de la profesora, participan haciendo preguntas y respondiendo a las que la profesora hace.

Resulta importante resaltar que la diferencia de contenido curricular que existe entre las dos asignaturas hace que el uso del discurso también lo sea. En ciencias los temas se prestan más para generar la discusión, el debate y la participación oral.

En las lecciones de ciencias, los intercambios entre la profesora y los alumnos está organizada por la estructura IRE (Nussbaum, 1999). Iniciativa de la

profesora, ella hace una pregunta en general, los alumnos Reaccionan con una respuesta y la profesora Evalúa positiva o negativamente, mediante algún comentario. Esta estructura corresponde a formas de participación Profesor – Alumno – Profesor, la profesora da su explicación, hace preguntas a sus alumnos y les otorga el turno de la palabra cuando estos lo solicitan levantando la mano.

Mediante la elicitación, es decir la incitación verbal, la profesora de ciencias provoca la participación. De esta forma los alumnos tienen mayor ocasión de ocupar más espacio en el discurso, sin embargo sus roles comunicativos, no son tan variados, ya que se limitan a responder o hacer preguntas; faltándoles: realizar aseveraciones, mostrar sus acuerdos o desacuerdos, debatir, argumentar y retomar las palabras de otros, puesto que para todo esto se requiere un uso verbal más elaborado.

La profesora de ciencias ayuda a verbalizar lo que los alumnos no pueden llegar a decir por falta de los recursos lingüísticos apropiados, les guía para ordenar sus ideas y para expresarlas en el lenguaje formal requerido.

Conclusiones

“A la lista de agravios que las personas de una cierta edad podríamos hacerle al sistema educativo en el que tuvimos que formarnos, podríamos añadir también el de las palabras secuestradas. ¿Quién nos devuelve las palabras reprimidas en la escuela cuando éramos niños...? En estas palabras Enric Larreula (2002) expresa de algún modo la problemática abordada en este trabajo: la ausencia de participación oral en las aulas, generada mayormente, por una estructura de dominación en la interacción maestro - alumno y por la dificultad en la práctica docente de llevar a cabo actividades que propicien la participación. La afirmación de Flanders (1970) fue comprobada; dos tercios del tiempo de la clase la profesora habla, es decir cada docente habla más que todos sus alumnos juntos.

Por fortuna la educación está en constante cambio con la finalidad de lograr su mejora. Los profesores bien preparados y comprometidos con su quehacer profesional, saben que la expresión oral, aunque se manifiesta espontáneamente, hay que educarla, pulirla, adaptarla y potenciarla y la escuela es el lugar indicado para enseñar y aprender a expresarse con mayor eficacia.

El papel del profesor es determinante en la educación, la interacción en el aula está condicionada en gran parte por la actuación y práctica pedagógica del docente. El reparto de papeles en el proceso de enseñanza – aprendizaje concede al docente un sitio privilegiado desde donde puede disponer del poder, para controlar la mayor parte de los acontecimientos del aula o al menos los que suceden mientras él está frente a la clase hablando.

En el grupo investigado, a pesar de que los participantes eran los mismos en las dos asignaturas, sus conductas fueron muy diferentes en una y en otra, ya que las profesoras son diferentes y cada una tiene estilos de enseñanza distintos. De acuerdo con Merani (1980) frente a la clase el maestro encara una actitud y una intención que tiene que ver con su ideología y espíritu crítico. La actitud suele estar representada por la actividad didáctica, es decir por la forma en la que el profesor utiliza los medios disponibles para dirigir a sus alumnos en el camino del aprendizaje, en las cuales evidentemente se encuentran las estrategias de poder dominantes o menos dominantes. La interacción que se desarrollaba en el grupo, cambiaba drásticamente de una asignatura a otra. Por consiguiente la participación oral estaba más presente en una clase que en otra. En ambas asignaturas las profesoras conservaban siempre su situación de autoridad, pero su uso variaba de una situación a otra, en el caso de la

profesora de matemáticas su autoridad era ejercida, asumía una posición de poder con la intención de forzar a los alumnos a una postura uniforme de subordinación dispuestos a acatar su autoridad; sin embargo ellos reaccionaban con una resistencia a veces activa y otras pasiva. En definitiva cuando existen estrategias de poder dominantes, la participación oral se inhibe y a cambio surgen respuestas que empleaban también estrategias de poder dominantes por parte de los alumnos. Desgraciadamente, tal como menciona Estrela (1999) todavía son muchos los profesores que privilegian su papel de transmisores del conocimiento, monopolizan o centralizan la comunicación y limitan las oportunidades que le permitirán al alumno (receptor) transformarse en emisor, con todo lo cual no hacen sino generar formas ilusorias de participación y minimizar los aspectos relacionales. El acto pedagógico, por cuanto se funda en la palabra profesoral, establece una relación de dominador – dominado que se construye sobre la diferencia de sus respectivas condiciones y que pone de relieve la situación de inferioridad. Es el profesor quien selecciona el saber y los medios autorizados para acceder a él. Es él quien dicta las reglas, controla los comportamientos, establece las cuestiones de disputa, juzga los sentimientos condicionando la posibilidad de su exteriorización, supervisa las relaciones humanas dentro del aula y establece los criterios de lo que es bueno, verdadero, bello, útil y correcto.

La escases o falta de participación oral de los alumnos, también tiene que ver con el conjunto de representaciones mentales que tienen respecto al docente, a la enseñanza, a la escuela, al hablar en público; por ejemplo: cuando se dirige una pregunta al grupo de 36 alumnos, hay 35 que no levantan la mano para contestar, aunque muchos tengan algo que decir ¿por qué? Porque si se levanta la mano, se expone a la mirada de los otros, durante el tiempo que tiene la palabra, se le puede olvidar que decir, se puede no estar muy seguro de sus ideas, no hallar las palabras; seguramente hacer frente a este tipo de riesgos mediante la abstención, es frustrante, pero en lo inmediato es menos angustiante.

Si bien es necesario mantener disciplina al interior del aula, es sumamente recomendable generar un clima comunicativo y de confianza, en el que los alumnos se sientan seguros y motivados a participar. Si los alumnos se sienten invitados a hablar y a expresar sus opiniones, si se hacen correcciones sutiles, se priorizan los aspectos comunicativos y de adecuación al discurso sobre los de corrección gramatical, y todos tienen un espacio de respeto en el que unos y otros hablan y se escuchan, entonces se

generará un clima de confianza que invite a hablar. De acuerdo con Nussbaum (1999) las formas de participación del tipo: P-A-P/A-P/A-P (P= Profesor, A= Alumnos) el tiempo de uso de la palabra del docente, su capital verbal, será menor y los alumnos tendrán mayor ocasión de ocupar un mayor espacio en el discurso, las formas de selección de los hablantes tenderán a ser más libres en la medida en que cualquier contribución pueda ser lícita y no solo aquellas solicitadas por el docente. Así los alumnos podrán desplegar roles comunicativo mucho más variados que en la elicitación: podrán reaccionar ante iniciativas de otros, pero también preguntar, realizar aserciones, mostrar su acuerdo o desacuerdo respecto a las aserciones de los demás, retomar las palabras de otros y contribuir a la gestión de la actividad discursiva. El profesor ayuda a verbalizar lo que los alumnos no pueden llegar a decir por falta de los recursos lingüísticos apropiados, les guía para ordenar sus ideas y para expresarlas en el tono y lenguaje formal requerido; los conduce hacia un uso verbal más elaborado.

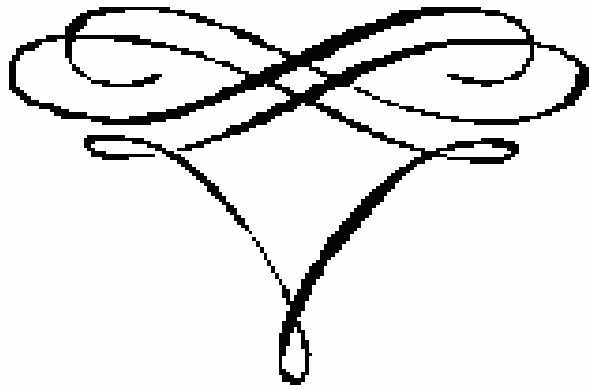
Otro aspecto importante a considerar, es acordar conjuntamente las normas que gestionarán la conversación; los aspectos normativos de la gestión del diálogo incluyen saber cuándo y cómo se puede tomar la palabra, esperar que el interlocutor termine su intervención y tener en cuenta si otros participantes también quieren tomar la palabra, de tal forma que los alumnos sean capaces de auto regular el uso de la palabra y lograr un diálogo o debate fluido sin que el profesor sea el único que administre o controle los tiempos y los turnos para poder hablar. Algunos de los recursos comunicativos que emplean los profesores son: el control de los turnos de la palabra y de los temas de conversación, marcar la no aceptación de ciertas contribuciones de los alumnos o ignorar las sugerencias que no son bien recibidas; Castillo (1992) asegura que otras actitudes como: devaluar los comentarios que ponen en tela de juicio su saber y elegir el renglón ideológico sobre el que debe girar la discusión son en algún sentido muestra de que existe implícita una relación de poder, en la que el profesor establece de manera oculta ciertas reglas en cuanto a quién puede decir qué, a quién cuándo y cómo.

A la hora de regular la gestión de la conversación, es más positivo hacer alusión a las actitudes y valores que se requieren potenciar entre los alumnos: todas las opiniones sirven; hay que respetar lo que dicen los compañeros; escuchar primero lo que explica nuestro compañero, resulta más efectivo proveer a los alumnos de recursos comunicativos eficaces para incrementar la participación en el aula, que intentar controlar por completo sus palabras y opiniones ya que esto sólo restringe su posibilidad de participar e incluso puede generar ineficacia del ejercicio de poder si el objetivo de

control no es compartido por los que están sujetos al poder en cuestión, es decir si los alumnos no se sienten involucrados en la discusión de la clase, en lugar de participar pueden optar por ignorar lo que se está diciendo, establecer conversaciones de otro tipo con sus compañeros, jugar y gritar mientras se da la explicación, es importante reconocer que un grupo puede hablar más fuerte que cualquier profesor, cuánto más fuerte hable, los alumnos levantarán más la voz para hacerse escuchar y en un lugar en donde todos hablan al mismo tiempo, nadie escucha.

Se tienen que hacer constantes esfuerzos por propiciar la participación oral de los alumnos y esto se logrará en la medida en que todos aquellos que estamos de una u otra manera comprometidos con la calidad de la educación, proveamos a nuestros docentes de estrategias útiles y ellos las pongan en práctica en el salón de clases.

REFERENCIAS



REFERENCIAS

Álvarez P. (2001) Acerca de la producción discursiva, En: Schlemenson, S. (comp.) (2001) *Niños que no aprenden*. 1ra. Edición Editorial Paidós Educador. México

Bardin Laurance (1996) *Análisis de contenido*. Ed. Alcal, España

Biehler, R. y Showman. *Psicología aplicada a la enseñanza*. Limusa, México, 1992. pp. 221-239

Bisquerra, R. (1989). *Métodos de investigación educativa* (1ª Ed.). Barcelona, España: CEAC.

Bollas, P. (1997) *Dinámica tutorial y aprendizaje de las operaciones matemáticas de adición y sustracciones una escuela primaria*. Tesis de maestría. ULSA. México

Camps A. et. al. (2006) *El aula como espacio de reflexión e investigación: investigaciones en didáctica de la lengua*. Ed. Graó.

Castillo (1992) TESIS La relación autoritaria maestro alumno, su impulso por medio del sistema educativo escolarizado medio básico y algunas de sus repercusiones sociales.

De la Mata Benítez, M (1993) *Interacción social, discurso y aprendizaje en el aula. Investigación en la escuela*. No. 21. pp 21-29

Delamont Sara (1978). *Interacción didáctica*. Ed. Cincel

Edwards, D and Mercer, N. (1978) *El conocimiento compartido*. ed. Paidós América. España.

Estrela Ma. Teresa (1999) *Autoridad y disciplina en la escuela*. Ed. Trillas.

Foucault, M (1985) Las regularidades discursivas *En: la arqueología del saber. Siglo XXI*. México

Flanders N.A (1970) Análisis de la interacción didáctica. Ed. Anaya. Madrid.

Foucault M (1986) Vigilar y castigar: nacimiento de la prisión. Ed. Siglo XXI. México.

Foucault, M (1992) Más allá del bien y el mal *En microfísica del poder. 3ra edición.* España.

Foucault M. (2004) *Las palabras y las cosas.* 31 edición. Siglo XXI México.

Foucault M. (2004) *Las palabras y las cosas.* 31 edición. Siglo XXI México

Gotees J.P (1988) Etnografía y diseño cualitativo en investigación educativa Ed. Morata .España

Larreula Enric (2002) La narrativa oral. En: Barragan Catalina (comp.)(2005) *Hablar en clase.* Laboratorio educativo. España. Pp.47-54.

López Rodríguez Francesc (2005). En: Barragan Catalina (comp.)(2005) *Hablar en clase.* Laboratorio educativo. España. Pp.11-18

Merani, Alberto L. (1980) *Relaciones de poder y educación.* Ed. Grijalbo.

Morera y Vilardel (2002) *Mensajes Orales* En: Barragan Catalina (comp.)(2005) *Hablar en clase.* Laboratorio educativo. España. Pp.119-128.

Murillo (2004) *Lengua y comunicación.* Ed. Pedagógicas.

Nussbaum (1999). La discusión como género discursivo y como instrumento didáctico. En: Barragan Catalina (comp.)(2005) *Hablar en clase.* Laboratorio educativo. España. Pp.19-27.

Olivares Rodriguez José (1999) *El niño con miedo a hablar.* Pirámide. España.

Perrenoud (2006) *El oficio de alumno y el sentido del trabajo escolar*. Ed. Popular. España.

Pierre Bordieu, Jean Claude Passeron (2005) *La reproducción*. Ed. Fontamara

Ruiz bikandi Uri (2002) La construcción de la lengua oral. En: Barragan Catalina (comp.)(2005) *Hablar en clase*. Laboratorio educativo. España. Pp.1

Sandín, M. P. (2003). *Investigación cualitativa y educación. Fundamentos y tradiciones*. (1ª Ed.).

Madrid, España: Mc Graw Hill.

Sánchez Cano Manuel (2000) La conversación en el aula. En: Barragan Catalina (comp.)(2005) *Hablar en clase*. Laboratorio educativo. España. Pp.81-92.

Secretaria de Educación Pública (2004) Programa de Educación Preescolar.

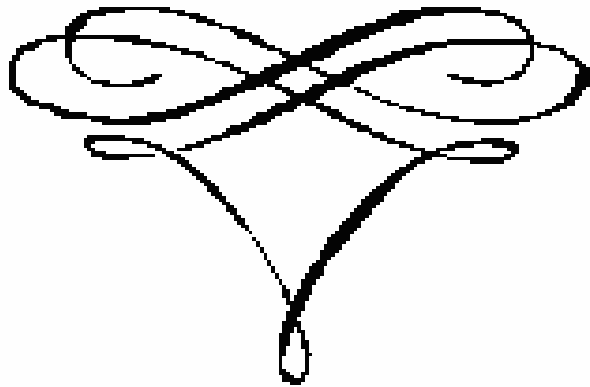
Secretaria de Educación Pública (1993) Programa de educación primaria.

Van Dijk, T. (1986) *Estructuras y funciones del discurso*. Siglo XXI. México.

Vila i Santasisana M. (2002). Hablar para aprender a hablar mejor: equilibrio entre el uso de la lengua y la reflexión. En: Barragan Catalina (comp.)(2005) *Hablar en clase*. Laboratorio educativo. España. Pp.11-18

Warham, Silvia M. (2002). *Educación primaria y negociación del poder*. Gedisa. España.

ANEXOS



ANEXO 1
TABLA DE LAS CATEGORÍAS PARA EL ANÁLISIS DE INTERACCIÓN DE FLANDERS (FIAC)

Categoría y número			Distribución de anotaciones hechas por un observador	Total de anotaciones	Porcentaje	
Habla el profesor	Responde	1.- Acepta sentimientos				
		2.- Alaba o anima				
		3.- Acepta o utiliza ideas de los alumnos				
			4.- Formula preguntas			
	Inicia	5.- Expone y explica				
		6.- Da instrucciones				
		7.- Critica o justifica su autoridad				
Habla el alumno		8.- Respuesta del alumno				
	Inicia	9.- El alumno inicia el discurso				
Silencio		10.- Silencio o Confusión				
			TOTAL			

ANEXO 2
ADAPTACIÓN DE LA TABLA PARA EL ANÁLISIS DE ESTRUCTURA ORGANIZATIVA DEL AULA DURANTE LA ACTIVIDAD DIDÁCTICA DE UNA CLASE Y TAREAS A NIVEL DE AULA
INSTITUTO DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN Parrilla, A (Coord.) ()

Fecha:
Hora de inicio:
Hora de término:

Observadora: Samantha N. Porras Martínez

Propósito: observar la estructura organizativa en la que se desarrolla la actividad didáctica durante la clase; para identificar las manifestaciones de poder que surgen y las distintas formas en las que los alumnos participan de manera oral.

CATEGORIA	DEFINICIÓN OPERACIONAL	INDICADORES	RELATO
Estructura Organizativa	Descripción general de las formas en que se organizan para llevar a cabo la actividad didáctica.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ En parejas ▪ Por equipos de más de tres. ▪ Todo el grupo como audiencia. ▪ Individualmente 	
Tiempo	Límites temporales de la estructura organizativa.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Una hora. ▪ Más de una hora. ▪ Fracciones de hora. 	

Estructura Física	Descripción del diseño físico del aula durante la estructura organizativa.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Las butacas acomodadas en círculo. ▪ Todas las butacas acomodadas en filas. 	
No. Participantes	Información relativa al total de alumnos que participan en la estructura organizativa.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Número de participantes hombres. ▪ Número de participantes mujeres. ▪ Total. 	
Tipo de Participantes	Descripción general de los participantes de la estructura organizativa.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Edad promedio. ▪ Sexo ▪ escolaridad ▪ Características culturales. ▪ Características socioeconómicas. 	
Contenido	Información relativa al contenido principal de la actividad.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Tema establecido en el programa del profesor. ▪ Tema sugerido por los alumnos. 	

Estructura de participación.	Descripción del comportamiento del profesor y los alumnos durante la actividad didáctica de la clase.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Control del turno de la palabra. ▪ Elicitación (incitación que el profesor hace a la acción verbal de los alumnos). ▪ Mediación e intervención del docente. 	
Sucesos	Información relativa a situaciones atípicas que tengan lugar dentro de la actividad didáctica. Acontecimientos que rompen momentáneamente la pauta organizativa de la actividad didáctica identificada.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Situaciones fuera de lo común, que salen de los parámetros de lo que se espera que acontezca en una clase. 	
Observaciones	Información que siendo relevante no ha quedado registrada en ninguna de las dimensiones anteriores.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Cualquier aspecto relevante que provoque interés en el observador. 	

Anexo 3 Nomenclatura de los indicadores
Indicadores de Profesor

Categoría	Indicadores
ESTRATEGIAS DIDACTICAS PARA PROMOVER LOS INTERCAMBIOS VERBALES.	SA- seleccionar alumnos al azar, de manera arbitraria. SE- seleccionar alumnos usando otro criterio de elección. OT- otorgarles el turno cuando estos lo soliciten levantando la mano. E- elicitación: incitar a la acción verbal <ul style="list-style-type: none"> • Hace preguntas. AA –alaba o anima
RECURSOS COMUNICATIVOS PARA MANTENER EL CONTROL DE LA CLASE.	EE- expone y explica DIO –dar instrucciones u ordenes A -amenazas G – gestos o dinámicas mientras pregunta. GP- controlar a los turnos de palabra. CFC-controla los temas de conversación REP- usar la repetición de las preguntas para marcar la no aceptación de las contribuciones de los alumnos. IS- ignorar las sugerencias que no son bien recibidas. P- parafrasear las contribuciones de los alumnos acercándolas al justificado propuesto por el profesor.
DIMENSION DE LA INTERACCION (E-A)	DC- devaluar comentarios. AE- autoridad ejercida (prof. asume una posición de poder y los alumnos una postura de subordinación) Ar- AMPLITUD DEL RANLO DE IDEAS (CUANTOS temas distintos pueden discutirse) CS- contactos sociales: quien puede hablar a quien. DIO- dar instrucciones u ordenes
FORMAS DOMINANTES (DE INTERACCION)	LAR- lenguaje ritual y acciones rutinarias para controlar la situación. VA- uso de voz ascendente para que no le quiten la palabra y no permitir que los alumnos interrumpen. CV-contraste en el volumen y el timbre de voz. NFP- no favorece la participación de los alumnos sino que espera que estén quietos y escuchen. LC- uso del lenguaje corporal para controlar los intentos de oposición

Indicadores de Alumnos

Categoría	Indicadores
PARTICIPACIÓN ORAL.	PP – pedir la palabra ET- exposición de temas en clase FP-formular preguntas RP-respuestas ante preguntas (genera respuestas esperadas) IA- proporcionar información adicional de manera espontanea. DI- discusión DE- debate RA-realizar aserciones. AD- mostrar acuerdos y desacuerdos RPO- retomar las palabras de otros A- argumentar
FORMAS DE INTERACCION DOMINANTES ESTRATEGIAS DE PODER.	IP- interrumpir al profesor. J- jugar mientras el profesor habla NA- no presenta atención DC- distraer a los compañeros. DCP- discutir con los compañeros y con el profesor. NP- negarse a responder las preguntas del profesor o hacerlo mal NHA-negarse a hacer la actividad sugerida por el profesor.

Red de análisis para la entrevista a profesores (as)

Categoría	Indicadores
IMPORTANCIA DE LA PARTICIPACIÓN ORAL EN EL APRENDIZAJE	NAE - necesidad de aprender a expresarse FC – es una forma para que todos se relacionen REM – sirve para reforzar lo que se estudia y entender mejor
FORMAS DE PROPICIAR LA PARTICIPACIÓN ORAL DE LOS ALUMNOS	HP - hacer preguntas PE - considerando la participación como un aspecto a evaluar
FORMAS DE PARTICIPACIÓN DE LOS ALUMNOS	ET - exponer temas DPO - dar puntos de vista u opinión RP – responder a las preguntas hechas por el profesor HP – hacer preguntas
RELACIÓN CON LOS ALUMNOS	A – autoritaria PR – permisiva C – cordial F – flexible H – hermética
FORMAS DE MANTENER LA DISCIPLINA EN CLASE	RPC – emplear reforzadores premio/castigo DE - considerar la disciplina como aspecto a evaluar ER - elaborar reglamento CD – hacer las clases dinámicas CT – controlar turnos de palabra

Anexo 4
Sesiones con indicadores, código y relato

Sesión: 1

Fecha: 02/02/10

Hora de inicio: 18:30

Hora de término: 19:20

Asignatura: Matemáticas

Observadora: Samantha Porras

En esta sesión se llevo a cabo la sesión de presentación con la profesora y los alumnos del grupo, se les dio a conocer el objetivo de la investigación y el propósito de las observaciones.

Se realizó una dinámica de presentación con el objetivo de generar un clima de acercamiento para comenzar a trabajar con el grupo.

Nombre de la dinámica: Las iniciales

Definición: Con la inicial del nombre de cada uno, consiste en decir nombre y adjetivos o cualidades.

Objetivo: conocer los nombres y dar oportunidad al observador y al grupo a acostumbrarse mutuamente a su presencia.

Material: ninguno

Desarrollo: Estando el grupo sentado en círculo, el coordinador explica el juego y se pone como ejemplo: Yo soy Samantha y soy solidaria. "S" es la inicial del nombre y con ella se construye algo que empieza igualmente, como un gusto, una cualidad, etc. Y así todos los miembros del grupo.

Sesión: 2

Fecha: 02/02/10

Hora de inicio: 19:20

Hora de término: 20:10

Asignatura: Ciencias

Observadora: Samantha Porras

En esta sesión se llevo a cabo la presentación ahora con la profesora de ciencias y se continúo con el acercamiento al grupo.

Se realizo una dinámica grupal.

Nombre de la dinámica: Cambio de casa

Objetivo: Reafirmar los nombres de los participantes, lograr una participación activa y pasar un momento agradable.

Material: ninguno

Desarrollo: Los participantes estarán sentados en sillas formando un círculo, al centro una persona dirá en voz alta: "cambio de casa para..." y menciona dos o tres nombres. Las personas mencionadas deberán pararse de su lugar y correr a ocupar otro asiento. En cambio quien está al centro tratará de ocupar un lugar. Si la persona del centro grita ¡fuego en la casa!, todos cambian de asiento.

Sesión: 3

Fecha: 09/02/10

Hora de inicio: 18:30

Hora de término: 19:20

Asignatura: Matemáticas

Observadora: Samantha Porras

RELATO DE LOS SUCESOS MATEMÁTICAS

Indicadores	Código	Relato
DIO – AE	S3.1	P: buenas tardes jóvenes, vamos a iniciar, siéntense por favor. Saquen su cuaderno y su compas vamos a continuar viendo la Bisectriz, dibujen dos circunferencias.
FP	S3.2	A1: ¿maestra con compás?
IA		Varios alumnos: aaaaaa pues si... ni modo que con que
IA	S3.3	A2: ¡aaaaa chaquen cómo preguntas eso!
J – NA – DC		La maestra pasa entre los lugares a revisar que trazaron las circunferencias, mientras tanto se escucha el ruido de las pláticas de los alumnos, las cuales no son sobre el tema.
DIO	S3.4	P: haber las personas que no tienen compás, por favor fíjense para pedirlo con sus compañeros.
DIO – AE	S3.5	Termina de revisar y en el pizarrón explica como trazar una bisectriz
IA	S3.6	P: haber vamos a trazar el segmento AB, o.k cópienlo todos deben de tener esto
SE	S3.7	A3: ya maestra
PP	S3.8	P: haber joven de haya atrás usted que esta platicando ¿cómo se llama la línea que separa un segmento?
CTP		A4: yo, yooo!!
PP	S3.9	Cuatro alumnos piden la palabra diciendo “yo” y levantando la mano, la profesora continua esperando la respuesta del alumno al que le hizo la pregunta
AE		A5: yo, yo le digo
E - NRP	S3.10	Un alumno se levanta y le pide permiso a la maestra de ir al baño ella le responde: “no, no, cuando termines esto vas”
EE – E	S3.11	P: te estamos esperando ¿cómo se llama?
IP		P: esto es el segmento que trazamos, es la bisectriz del segmento AB ¿quedo claro? La mediatriz del segmento ya habíamos anotado.
SE	S3.12	Se levanta una alumna y se acerca a la maestra pero ella la ignora y continúa explicando y se acerca al lugar de un alumno
PP	S3.13	P: haber joven usted ¿que vimos en la clase pasada?
IP – AE		A5: yo maestra
IP	S3.14	Otra alumna se levanta y le pide permiso para ir al baño, la maestra responde “no, ahorita que venga tu compañero”
DIO	S3.15	

DIO	S3.16	A6: maestra a mi no me dejo ir al baño (gritando)
DIO – A	S3.17	P: shhh... silencio
	S3.18	P: o.k haber el joven, joven quítate la gorra
E	S3.19	P: haber joven, sino te quitas la gorra te la voy a quitar y que vengan tus papás por ella
PP	S3.20	A7: no se peino jajajaja
OT - CTP	S3.21	P: ¿haber que es el segmento de una recta?
		A: yo le digo
RP	S3.22	P: haber usted
		Le da la palabra a la alumna que la pidió
AA – DIO	S3.23	Aa7: Es una recta perpendicular del segmento, que divide el segmento en dos partes
AoD	S3.24	P: muy bien, haber, o.k el ejercicio, van a trazar de este segmento la mediatriz
	S3.25	A8: maestra ya vio como a él si lo dejo ir al baño y a mí no me dejo
FP	S3.26	
DIO – SE	S3.27	P: ahorita vas
		La profesora traza en el pizarrón el segmento
	S3.28	A9: ¿y ahí cómo se hace?
NHA		P: haber jóvenes pongan atención, haber joven (señalando a un alumno de atrás) pasa rápido
DIO	S3.29	
PP	S3.30	A10: vas pato...
		El alumno no quiere pasar
		P: pasa que me vas a ayudar
		Aa7: yo, yo maestra
		Finalmente pasa el alumno al que le dijo la maestra
DIO	S3.31	Los alumnos se burlan de su compañero mientras él está en el pizarrón por que no sabe cómo usar el compás, la maestra ayuda al alumno a trazar la recta
PP – AoD	S3.32	
SA		
E	S3.33	P: ok ve a tu lugar, haber ahora ¿quién quiere pasar?
RP		Aa7: yo, yo maestra yo desde hace rato dije (levanta la mano)
AA	S3.34	La profesora le indica a una alumna de atrás que pase
	S3.35	P: haber tu compañero ya trazo la recta ahora ¿cuál es el siguiente paso?
	S3.36	Aa11: ¿trazarlo de aquí acá?
J – NA – DC	S3.37	P: exacto, pero tienes que medir bien
		Aa11: aaa... No me queda (se le resbala el compás y sus compañeros se ríen)
DIO	S3.38	P: Tranquila, tranquila (la profesora le ayuda a hacer el trazo)
SA	S3.39	Los alumnos continúan platicando y jugando mientras la maestra está de espaldas a ellos ayudándole a la alumna en el pizarrón
NHA	S3.40	
PP		P: haber jóvenes, todos deben de terminar cuando yo termine
OT	S3.41	A10: ya no puede (diciéndole a su compañera del pizarrón)
		P: haber tu joven (señala a un alumno de atrás)
		El alumno no quiere pasar, la alumna que levanto la mano anteriormente varias ocasiones, la vuelve a levantar
	S3.42	P: haber tu pasa (señala a la alumna que levanto la mano)
FP		La alumna pasa al pizarrón y la maestra le da las instrucciones de lo que tiene que hacer y la apoya para hacer el trazo
E	S3.43	
RP	S3.44	P: haber ya todos tienen eso (se acerca a la banca de un

DIO	S3.45 S3.46	alumno para supervisar su trabajo y pasa entre las filas), jóvenes por eso deben de traer su material Aa11: ¿así maestra? P: o.k ¿cómo se llama esa recta?
PP	S3.47 S3.48	Aa12: mediatriz, mediatriz P: jóvenes ustedes en su cuaderno, haber joven para los que no trajeron compás guíense por los cuadritos, en su cuaderno les cabén dos círculos y ahorita voy a poner otros dos
FP	S3.49 S3.50	P: haber ahora ¿quien pasa? Aa11: yo, yo maestra yo paso
E	S3.51	La maestra se acerca a la alumna y le dice “para poder pasar las tienes que hacer en tu cuaderno”
RP	S3.52	
AE	S3.53 S3.54	Aa11: a va, va (y se apresura a trabajar en su cuaderno) A13: maestra ya acabe ¿así? P: si
	S3.55 S3.56 S3.57	P: haber ¿de cuántos centímetros dijimos? A (varios): de tres P: haber, silencio, dijimos seis cuadros chicos y si no tres cuadros grandes
PP	S3.58 S3.59 S3.60 S3.61	A14: maestra, dígame que me de mi compás P: dale su compás P: haber jóvenes, ya voy a pasar a ver su trabajo, mínimo tienen que haber hecho 2 círculos A (varios): no, no maestra La profesora pasa entre las filas a revisar el trabajo de los alumnos
	S3.62	Aa11: yo, yo, ¿maestra yo puedo pasa? (levanta la mano e insiste en querer pasar al pizarrón)
AE	S3.63 S3.64 S3.65	P: haber tu pasa (señala a un alumno de atrás) El alumno pasa A2: lúcete
J – NA – DC		Se levantan varios alumnos y se empujan frente a la profesora
AE		P: jóvenes vayan a su lugar
DIO		A15: maestra puedo ir al baño P: si
	S3.66	P: voy a pasar a revisarles, su trabajo debe tener margen y fecha
	S3.67	La profesora pasa a sus lugares y va anotando en su lista una participación a quienes hicieron correcto su trabajo, varios
AE	S3.68	alumnos se levantan a donde está la profesora y le llevan su libreta para que la califique.
AE	S3.69 S3.70	Los alumnos siguen platicando
AoD	S3.71 S3.72 S3.73	P: haber jóvenes si no hacen dos círculos no van a salir P: haber jóvenes mañana todos deben de traer compás Aa11: maestra, maestra, me lo califica
	S3.74	P: ya voy
IP	S3.75	A16: maestra, maestra, ¿puedo ir al baño?
	S3.76	P: haber, haber ese no es tu lugar (le dice a un alumno que se levanta)
DIO	S3.77 S3.78 S3.79	P: no te voy a calificar si no estas en tu lugar P: haber jóvenes, si no me dejan calificar a los que me falta les

	S3.80 S3.81 S3.82	voy a tener que poner cero A varios: aaaaaa.....aaaaa ¿Por qué? P: ssshhhh P: haber llevo cuatro veces que le digo que se quite la gorra A7: es que se ve feo A7. Maestra califíqueme (en tono autoritario) P: tranquilo déjeme ponerles trabajo para que no se levanten P: haber van a sacar su libro y van a hacer la página 64. A7: pero ya vamos a salir P: si hagan lo que les de tiempo y lo demás lo concluyen de tarea Suena el timbre los alumnos recogen sus cosas y salen corriendo P: jóvenes, nos vemos mañana, no corran.
--	-------------------------	--

Sesión: 4

Fecha: 09/02/10

Hora de inicio: 19:20

Hora de término: 20:10

Asignatura: Ciencias

Observadora: Samantha Porras

RELATO DE LOS SUCESOS CIENCIAS

Indicadores	Código	Relato
DIO – AE	S4.1	P: Buenas tardes jóvenes, en orden se van pasando lista Los alumnos van diciendo uno por uno su nombre en orden alfabético y la maestra los va anotando en su lista de asistencia
DIO	S4.2	P: muy bien jóvenes, ahora levanten la mano las personas que trajeron su libro.
MA	S4.3	Cuatro alumnos levantan la mano y la profesora los anota en su lista P: vamos a la actividad de hoy, necesitamos anotar nuestros cuatro márgenes, nuestra fecha
DIO	S4.4	Todos los alumnos en silencio y en orden, sacan su material de trabajo (libro, cuaderno y plumas), colocan una franela en sus butacas
E	S4.5	P: levanten la mano quienes ya terminaron Tres alumnos levantan la mano
PP OT	S4.6	P: ¿sólo tres personas? La profesora pasa entre las filas a revisar el trabajo de los alumnos

RP	S4.7	P: empecemos el tema, me dicen por favor ¿qué es la contaminación, que entendemos por contaminación?
	S4.8	¿Cómo se realiza la contaminación, qué produce la contaminación?
P – RP	S4.9	
P	S4.10	Tres alumnos levantan la mano
PP	S4.11	P: te escuchamos compañero (le da la palabra a uno de los alumnos)
SA	S4.12	
RP		A1: contaminamos al tirar basura
P	S4.13	P: ¿perdón?
	S4.14	A1: contaminamos al tirar basura
	S4.15	P: “contaminamos al tirar basura” (afirma con la cabeza)
PP – OT	S4.16	P: entonces ¿podemos considerar que contaminar es ensuciar?
RP		
E	S4.17	Varios alumnos levantan la mano para pedir la palabra
RP	S4.18	P: haber Jerónimo
P – EE	S4.19	A2: (Jerónimo) ¿nos provoca enfermedades? ‘
PP – OT	S4.20	P: así es, esas serian las consecuencias, enfermedades
RP	S4.21	P: pero no me han dicho todavía de que otra manera podemos decir que C O N T A M I N A
P	S4.22	
E	S4.23	P: si, José Luis
RP	S4.24	A3: (José Luis) eeee... los gases al dióxido de carbón
E	S4.25	P: ¿qué hacen esos gases?
RP	S4.26	A3: cambian el clima del planeta
AA – E	S4.27	P: cambian, ensucian
RP	S4.28	P: señorita (dándole la palabra a una alumna)
E	S4.29	Aa1: daña el aire que respiramos
PP – GTP		P: si, ensucia el aire que respiramos
	S4.30	P: ¿de qué otra manera podemos decir que estamos contaminando?
OT	S4.31	
RP		A4: contaminamos el agua
E		P: ¿qué más?
		A5 (Alquicira): con la lluvia ácida
RP	S4.32	P: la lluvia ácida, muy bien, ¿recuerda por que se forma la lluvia ácida?
P	S4.33	
E	S4.34	A5: porque hay demasiado gas en el aire
RP		P: ¿Qué es lo que hace que se libere esa contaminación?
	S4.35	Un alumno (Rodrigo) se encuentra pidiendo la palabra levantando la mano, pero la profesora les sede la palabra a otros alumnos y no a él.
PP	S4.36	
	S4.37	
E	S4.38	P: haber Oscar
RP	S4.39	A6: (Oscar) el calor solar
PP		P: Alquicira no me respondió la pregunta de lluvia ácida, ¿recuerda que otro factor interviene en el fenómeno?
E	S4.40	A5: el agua
PP – MA	S4.41	P: el agua
EE		P: ¿y qué va a ocasionar la lluvia ácida?
EE		A6: daños a las plantas y animales
PP	S4.42	P: así es
OT		Un alumno de la fila de atrás levanta insistentemente la mano, al no darle la palabra hace una seña obscena, pero la profesora no lo nota
IS – DC		
PP		

RP AA-EE-P EE	S4.43	P: ¿qué más? A7: puede provocar cáncer en la piel Rodrigo continúa pidiendo la palabra insistentemente, pero no se la dan
E	S4.44 S4.45	P: ¿que otras consecuencias de la contaminación? ¿Podemos decir también del calentamiento global que se les ocurre que pueda provocar?
PP – OT RP E	S4.46 S4.47	Rodrigo es el único alumno que tiene levantada la mano para poder participar, pero la profesora no le da la palabra y sigue hablando
RP P – E RP AA – EE	S4.48	P: puede provocar el deshielo de los polos. Se derriten los polos, sube el nivel ¿y? Rodrigo sigue con la mano levantada pidiendo la palabra la profesora se la otorga
	S4.49	A8: (Rodrigo) sube el nivel del mar P: si eso ya dijimos pero ¿qué va a pasar? Otro alumno levanta la mano
E MA – RP EE	S4.50 S4.51	A9: (Cristian) vamos a quedar hundidos P: así es, los continentes van a desaparecer, entonces ahí tenemos otra consecuencia
E RP P – E RP P	S4.52 S4.53 S4.54 S4.55 S4.56	P: entonces vemos nosotros, que existen una gran cantidad de consecuencias que nosotros vamos a pagar, con enfermedades, con la lluvia ácida que afecta a plantas y animales, va haber extinción de especies, cáncer de piel, evaporación del agua.
E RP P – EE E	S4.57	P: y entonces ¿cuáles creen que pueden ser las soluciones, que podemos dar para ayudarnos a nosotros mismos a nuestra existencia? P: le oigo Alexis
	S4.58	A10: (Alexis): no contaminar
	S4.59	P: si, no contaminar, pero ¿cómo? A10: no tirar basura
RP	S4.60 S4.61	P: no tirar basura ¿y qué haríamos con esa basura? A10: la reciclaríamos
P – EE RH	S4.62 S4.63	P: esa es una buena alternativa, por ejemplo si ustedes tienen basura orgánica, futas, verduras que ya se echaron a perder, podemos elaborar lo que dice su compañero y hacer composta, primero vamos a separar la basura, clasificación orgánica e inorgánica
	S4.64	
RP EE	S4.65 S4.66 S4.67	P: ¿Qué voy hacer con la orgánica? ¿Una? Varios alumnos: composta
PP PP – OT RP P – EE PP – OT RP	S4.68 S4.69 S4.70	P: así es y esa la ocupamos de abono P: ¿qué otra solución? A11: utilizar medios públicos P: utilizar medios públicos, ¿cómo por ejemplo? A12: metro
		P: más bien serian transportes públicos, no es lo mismo que cuarenta personas vayan en carro a que viajen en camión
P – EE	S4.71	P: ¿Qué otra? Haber los de atrás A13: usar bicicleta P: seria buena alternativa, por lo menos los fines de semana

EE		P: ¿qué más podremos hacer? Es más aquí dentro de nuestro salón, no nos vamos a la ciudad o a otro país, ¿Qué tendríamos que hacer?
E	S4.72	
E	S4.73	Aa14: no usar aerosoles
PP – OT	S4.74	P: ¿no qué? No le alcance a escuchar
RP	S4.75	Aa14: no usar aerosoles
EE	S4.76	P: no usar aerosoles y ustedes que son expertos, con mi grafiti verdad, los aerosoles contienen una sustancia llamada CFC que es cloro flúor carbono lo que provoca que vaya dañándose la ¿capa de qué?
	S4.77	Varios alumnos: de ozono
PP – OT	S4.78	P: así es, también cuando utilizamos el aire acondicionado o el refrigerador y todos en casa tenemos refrigerador
RP	S4.79	Otro alumno levanta la mano
P – EE		P: lo oigo Jerónimo
E	S4.80	A2: (Jerónimo) ¿también podría ser caminar?
DIO – AE	S4.81	P: eso es por salud, no solo para cuidar el medio ambiente
	S4.82	P: lo oigo Oscar
	S4.83	Aa15 (Oscar): no talar árboles
	S4.84	P: ¿no qué?
	S4.85	Aa15: no talar árboles
	S4.86	P: no talar árboles, de un tiempo para acá se ha talado más árboles y ¿qué pasa? Que si ustedes plantan un árbol, mínimo deben de pasar treinta años, para que ese árbol contribuya a darnos oxígeno y ayude a que el suelo no se... gaste, no se... erosione
	S4.87	P: lo que podemos hacer, sería lo contrario, plantar
	S4.88	P: ¿algo más?
	S4.89	P: ¿qué es lo que deberíamos de hacer?
	S4.90	P: Brandon
		A16: (Brandon) no desperdiciar agua
		P: pero si el agua no se termina (lo dice en tono sarcástico), sabemos que tenemos tres cuartas partes de agua
		P: haber le oigo (señalando a un alumno)
		A17: no usar tanta agua
		P: eso sería ideal, sería excelente idea, pero si nosotros somos más habitantes, si somos más hay mayor necesidad de usar agua; entonces está un poquito difícil, podemos contribuir con la planificación familiar.
		P: ¿si queda claro entonces las causas de la contaminación, sus efectos?, pero sabemos que también podemos contribuir con soluciones
		P: la próxima clase vamos a tener laboratorio, traen su cuaderno; recojan sus cosas y en cuanto suene el timbre pueden ir saliendo.
		En orden y en silencio los alumnos recogen sus cosas, suena el timbre y salen con calma.

Sesión: 5

Fecha: 16/02/10

Hora de inicio: 18:30

Hora de término: 19:20

Asignatura: Matemáticas

Observadora: Samantha Porras

Propósito: observar la estructura organizativa en la que se desarrolla la actividad didáctica durante la clase; para identificar las manifestaciones de poder que surgen y las distintas formas en las que los alumnos participan de manera oral

RELATO DE LOS SUCESOS MATEMÁTICAS

Indicadores	Código	Relato
DIO	S5.1	P: Buenas noches jóvenes, vamos a iniciar la clase de hoy, saquen sus cuadernos, les voy a dictar unos problemas
NA		Los alumnos se encuentran platicando y no prestan atención a la profesora
EE	S5.2	P: jóvenes ya voy a dictar
FP	S5.3	P: el cerebro de un hombre adulto pesa en promedio
FP	S5.4	A1: ¿que, que? no se oye maestra
DIO – AE	S5.5	A2: ¿qué dijo?
IA	S5.6	P: ¡bueno, ya guarden silencio!, ya
EE	S5.7	A2: a yo le entendí besa
	S5.8	P: pesa en promedio
FP	S5.9	P: 1.4 kg
EE	S5.10	A3: ¿pesa que?
	S5.11	P: punto y seguido si la persona tiene un peso de 87 kg
DIO – AE	S5.12	Aa1: ¿beso?
	S5.13	P: ¡haber silencio señorita es peso!
DIO – EE	S5.14	A2: besooooo
	S5.15	P: haber, ya, ya guarda silencio ¿cuál es la proporción del peso del cerebro del hombre?
FP		
EE	S5.16	A3: ¿beso?
FP	S5.17	P: haber jóvenes estamos hablando de peso
AE	S5.18	A4: ¿del cerebro de qué?
	S5.19	P: haber jóvenes les estoy dictando a un grupo, no les voy a dictar individual, por eso guarden silencio
J – NA – DC		Se escucha el ruido y la interrupción de varios alumnos
DIO	S5.20	P: guarden silencio
J – NA – DC		La profesora termina de dictar los problemas y los alumnos comienzan a levantarse de su lugar
	S5.21	A3: maestra no traigo lápiz

IA DIO	S5.22	P: siéntense, tienen que traer su material La profesora pasa a cada uno de los lugares a revisar la tarea, mientras tanto varios alumnos juegan en el salón
J	S5.23	P: cómo no hicieron la tarea ahora la van a responder aquí entre todos
AE – DIO	S5.24	
AoD	S5.25	A4: pero yo si la hice (en tono molesto)
DIO – AE	S5.26	P: shh.. Silencio
AoD	S5.27	A4: ¡yo si la hice! ¿No me cree?
DIO	S5.28	P: haber, Amairani pasa hacer la primera
NHA	S5.29	Aa2: no, no, no
DIO – AE	S5.30	P: rápido pasa
PP	S5.31	A5: yo, yo paso maestra
SA		P: tú la segunda
J – NA – DC	S5.32	Continúa el ruido de la plática entre los alumnos P: haber para los que no trajeron la tarea, vamos hacerlos acá y los que la hicieron se palomean
DIO – AE		Tres alumnos pasan al pizarrón y mientras resuelven los ejercicios, juegan y se patean frente a la profesora
J- NA	S5.33	
	S5.34	P: haber jóvenes, todos sentados
DIO – AE	S5.35	P: ya guarden silencio
DIO – AE	S5.36	P: haber tu levanta tus cosas y vete hasta haya
DIO – AE	S5.37	A6: pero ya van a tocar el timbre P: no importa tu pásate
DIO – AE		Suena el timbre para salir, toman sus cosas y salen corriendo No corran

Sesión: 6

Fecha: 16/02/10

Hora de inicio: 19:20

Hora de término: 20:10

Asignatura: Ciencias

Observadora: Samantha Porras

RELATO DE LOS SUCESOS (CIENCIAS)

Indicadores	Código	Relato
DIO – AE	S6.1 S6.2	Entra la profesora al salón, todos los alumnos se ponen de pie As: ¡buenas tardes profesora! P: ¡buenas tardes! Tomen asiento, gracias
E	S6.3	La profesora inicia un juego con una pelota, se la van aventando y cuentan hasta cinco, el alumno que se quede con ella cuando llegan al cinco tiene que responder a una pregunta hecha por la profesora.
RP	S6.4	P: dígame un ejemplo de magnitud derivada
PP		A: mmmm.... No se
OT	S6.5	Varios alumnos piden la palabra levantando la mano
RP	S6.6	P: Haber usted
DIO – EE	S6.7 S6.8	A2: velocidad P: gracias ¿cuál es su apellido? (hace una anotación en su lista)
EE – E DIO	S6.9	P: saquen su cuaderno (la profesora inicia la explicación de la clase haciendo el dibujo de una onda en el pizarrón) Los alumnos sacan una franela y la ponen en sus butacas
AE MA		P: si partimos una onda este punto es: ¿cómo? Esto ya lo saben ¿qué es? Haber levante la mano el que tenga la respuesta. O.k la actividad es la siguiente: tienen que hacer cinco ejemplos de cada uno de los tipos de ondas y un dibujo para cada una. Tienen quince minutos.
DIO – AE FP	S6.10	Los alumnos se ponen a trabajar en silencio, la profesora camina entre las filas supervisando el trabajo de los alumnos
EE	S6.11 S6.12 S6.13	P: apúrense, dejen de estar platicando, no se distraigan A3: ¿son cinco ejemplos? P: cinco y cinco y un dibujo de cada uno
E		P: tiempo les di 18 minutos ¿ya terminaron? ¿Manzano me está escuchando? Ya saben que no pueden hacer dos cosas a la vez o trabajan o platican.
RP	S6.14	P: vamos con el cierre de la clase, ¿cuáles son los estados de la materia? Levanten la mano
AA – DIO	S6.15 S6.16	A4: sólido, líquido y gaseoso. P: muy bien, para la siguiente clase me traen la definición de cada uno y cinco ejemplos de cada uno de los estados. Pueden recoger sus cosas.

Sesión: 7

Fecha: 23/02/10

Hora de inicio: 18:30

Hora de término: 19:20

Asignatura: Matemáticas

Observadora: Samantha Porras

En esta sesión por indicaciones de la dirección, la profesora les proyecta una película sobre sexualidad.

Sesión: 8

Fecha: 23/02/10

Hora de inicio: 19:20

Hora de término: 20:10

Asignatura: Ciencias

Observadora: Samantha Porras

RELATO DE LOS SUCESOS CIENCIAS

Indicadores	Código	Relato
EE MA	S8.1	La profesora explica brevemente la caída libre, mientras ella habla los alumnos se mantienen escuchando en silencio
	S8.2	P: tienen doce minutos para la actividad de su libro Los alumnos colocan una franela sobre sus butacas y se ponen a trabajar, se escuchan murmullos
DIO – AE	S8.3	P: sigan hablando... tienen mucho tiempo... ya saben que yo no les sello... (Dice en tono sarcástico)
	S8.4	Unos alumnos comentan entre sí P: ¿trabajas en equipo?, ¿sigues hablando Matías?
FP	S8.5	La profesora camina entre las filas observando el trabajo de los alumnos A1: profesora ¿3 dibujos verdad?
IA	S8.6	P: tres dibujos
	S8.7	A2: profesora no me caben los dibujos
IA	S8.8	P: hazlos del otro lado... les queda un minuto jóvenes
	S8.9	A3: profesora ya acabe
	S8.10	P: bendito sea el cielo La profesora pasa a los lugares de cada alumno a sellar el cuaderno de los que ya terminaron. Un alumno se levanta y se acerca a la profesora para que le califique.
DIO – AE	S8.11	P: yo voy a su lugar, ¿por qué me corretea?
E	S8.12	P: lo siento por los que no les selle, se levantan a los que nos les selle para anotarlos en la lista, sus apellidos rápido (se levantan cuatro alumnos, le dan sus apellidos y se pasan a las butacas de atrás)
RP		

E	S8.13	P: llevémoslo a plenaria. Señor Castillo ¿cuál es su respuesta de la primer pregunta?
SA		
RP	S8.14	A4: rectilínea
E	S8.15	P: ¿alguna duda?
RP	S8.16	P: siguiente pregunta, la escucho señorita (señalando a una alumna)
E	S8.17	
PP	S8.18	A5: rebote
OT	S8.19	P: incorrecto ¿cuál es jóvenes?
RP	S8.20	AS: caída libre
PP – OT		P: ¿Quién me da ejemplos de caída libre?
RP		Varios alumnos levantan la mano la profesora les da la palabra a algunos
RH	S8.21	
E	S8.22	P: si Montserrat, le oigo
PP	S8.23	A6: una moneda de un puente
OT	S8.24	P: si señor Sergio
RP	S8.25	A7: un coco de una palmera
E	S8.26	As: jajajajaja
RP		P: la pregunta es ¿por qué ocurre eso? ¿Qué hizo que los objetos cayeran al suelo?
REP		
RP	S8.27	Cinco alumnos levantan la mano
AA	S8.28	P: dígame señor Bruno
DIO - AE	S8.29	A8: la gravedad
NA		P: ¿alguna duda señores?, ¿quién decía que los cuerpos tenían un motor?
	S8.30	
DIO – AE	S8.31	As: Galileo
	S8.32	P: ¿seguros?
	S8.33	A9: no, Aristóteles
	S8.34	P: ¡muy bien Rodríguez!
DIO – EE – RH		P: peguen su tarea y ahorita se las van a sella, el que no hizo tarea se va levantando
		Tres alumnas pasan a las filas de sus compañeras a sellar sus cuadernos, se escuchan murmullos
FP	S8.35	P: haber pueden guardar silencio, shhhh.... ¿ya no?
		La profesora se levanta en medio del salón y ve fijamente a algunos alumnos.
EE – AE	S8.36	P: los que no hicieron la tarea se pasan hasta atrás y los demás se recorren. ¡Están haciendo demasiado ruido! Los alumnos que no trajeron la tarea se quedan de pie.
DIO	S8.37	P: bueno vamos con el material de laboratorio, van a estar como changuitos si jejeje de caída libre, (se escuchan murmullos) shhh silencio le van a hacer a un muñequito un paracaídas circular
	S8.38	
	S8.39	
	S8.40	A10: ¿al muñequito?
	S8.41	As: aaaassshhhh pues si
		A11: ni modo que tu
	S8.42	P: ¿me dejan explicar? No me vengan a organizar ¿por qué están diciendo incoherencias
		P: el experimento lo hacen en casa y me traen la práctica terminada, pueden guardar sus cosas, nos vemos la próxima clase.

Anexo 5
Entrevistas
ENTREVISTA 1

Entrevistado: Ma. Eugenia Barrera
Entrevistador: Samantha Porras
Hora de inicio: 12:30
Hora de término: 13:00

Indicadores	código	Relato
C – F	E1.1	1.- ¿cuál es su formación profesional? <i>No soy maestra de formación, soy bióloga, pero me gusta lo que hago, llevo once años en el sistema.</i>
	E1.2	2.- ¿cómo es la relación entre usted y sus alumnos? <i>Normal, cordial, de comunicación, en relación a la asignatura resuelvo sus dudas, les vuelvo a explicar cuando no entienden para sacarlos de las dudas y también crearles algunas dudas.</i>
REM – FC	E1.3	3.- ¿considera importante la participación oral en el aprendizaje? <i>Es parte de su aprendizaje, tienen que investigar, leer, resumir, exponer, tratar de que ellos participen en la construcción de su conocimiento.</i>
PE	E1.4	4.- ¿los alumnos participan durante su clase? <i>Si, la mayoría, influyen varios factores, el medio de donde provienen, algunos son más participativos que otros, y también es importante sensibilizarlos de que si no participan van a afectar su calificación, porque la participación es un aspecto que también se evalúa.</i>
DE – ER CD - CT	E1.5	5.- ¿cómo hace para mantener el orden en clase? <i>Desde el principio del curso, les di las reglas del juego, se les dice cómo se va a evaluar se les da las instrucciones, ahora ya saben qué hacer, me he ganado su respeto, durante la clase, procuro pasar por las filas, llevar una relación de los alumnos que van participando y de los que no cumplen, sellarles su trabajo cuando lo hacen bien y trabajan en silencio, de esa manera procuramos que participen y trabajen Yo considero que la disciplina es fundamental, hay muchos factores que influyen, la relación con ellos. Si no hay disciplina no hay trabajo. He observado que se ha incrementado el TDAH, los padres no apoyan, es relativo es imposible mantener el control absoluto, pero se les dice que deben aprender a pedir el turno de la palabra, mantengo el control desde donde este, con una mirada, sin gritar, ellos son 40 pueden gritar más, me gusta hacer las cosas sin agresión.</i>

ENTREVISTA 2

Entrevistado: Alejandra Lepine Muñoz

Entrevistador: Samantha Porras

Hora de inicio: 12:30

Hora de término: 13:00

Indicadores	Código	Relato
C – A	E2.1	1.- ¿cuál es su formación profesional? <i>Maestra normalista, Psicología UNAM (3 años)</i>
	E2.2	2.- ¿cómo es la relación entre usted y sus alumnos? <i>Considero que es cordial, de respeto mutuo y trabajando para ganarme su confianza y por qué no también su cariño.</i>
REM – FC	E2.3	3.- ¿considera importante la participación oral en el aprendizaje? <i>Por supuesto, por que les ayuda a entender mejor los temas y es una forma de que todos se relacionan y escuchan con atención y respeto a sus compañeros.</i>
DPO	E2.4	4.- ¿los alumnos participan durante su clase? <i>Si, dando sus puntos de vista, dependiendo del tema que tratamos o en matemáticas para llegar a la resolución de los problemas o temas.</i>
ER – DE	E2.5	5.- ¿cómo hace para mantener el orden en clase? <i>Se dieron las reglas al principio del año y siendo firmes en lo que se dijo desde el principio. Primera regla “respeto”</i>

ENTREVISTA 3

Entrevistado: Ma. Carmen Aldama Gallardo

Entrevistador: Samantha Porras

Hora de inicio: 12:30

Hora de término: 13:00

Indicadores	Código	Relato
C - F	E3.1	1.- ¿cuál es su formación profesional? <i>Maestra normalista</i>
NAE	E3.2	2.- ¿cómo es la relación entre usted y sus alumnos? <i>Buena, con algunos grupos mejor que con otros.</i>
PPO – ET	E3.3	3.- ¿considera importante la participación oral en el aprendizaje? <i>Si, por que necesitan aprender a expresarse, a coordinar sus ideas y a expresarse de manera coherente, a no tener miedo al hablar lo que entendieron de determinado tema.</i>
ER – DE	E3.4	4.- ¿los alumnos participan durante su clase? <i>Si mucho, leen, explican lo que leyeron, pasar al pizarrón, al explicar algún tema se les invita a dar su opinión y pasar al frente a explicarla.</i>
	E3.5	5.- ¿cómo hace para mantener el orden en clase? <i>A veces me es difícil, dependiendo del grupo, pero cuando está, trabajando algo que los motiva, hay orden en clase. También hay reglas que deben cumplir.</i>

ENTREVISTA 4

Entrevistado: Gabriela Favela Hernández

Entrevistador: Samantha Porras

Hora de inicio: 12:30

Hora de término: 13:00

Indicadores	Código	Relato
	E4.1	1.- ¿cuál es su formación profesional? <i>Lic. en pedagogía y certificado de maestra de ingles.</i>
C – F	E4.2	2.- ¿cómo es la relación entre usted y sus alumnos? <i>Muy bien, hay respeto entre ambas partes, procuro ser su amiga sin que se pierda el respeto y se cumpla con las actividades y objetivos establecidos..</i>
REC	E4.3	3.- ¿considera importante la participación oral en el aprendizaje? <i>Si, porque así ellos comprenden mejor el tema y con un vocabulario que ellos comprenden más y así obtenemos un aprendizaje significativo.</i>
DPO – ET	E4.4	4.- ¿los alumnos participan durante su clase? <i>Si, de acuerdo al tema que se ve es como participan, dando ideas comentando sus dudas, participando en juegos.</i>
E – DE	E4.5	5.- ¿cómo hace para mantener el orden en clase? <i>Desde el primer día de clases se establece un reglamento, el cual se les recuerda para que lo tengan siempre presente, además que se evita el chantaje pues esto solo ayuda a que se tenga desorden en clase.</i>