

**UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO**  
**FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS**  
**COLEGIO DE PEDAGOGÍA**

**TESINA**

*PLASTICIDAD DE LA DIDÁCTICA EN LA CULTURA MEXICANA DEL SIGLO XXI.*  
*ESTUDIO DEL CASO DE PRIMER GRADO DE SECUNDARIA.*

**ALUMNA: JOCELYN TALONIA LÓPEZ**

**ASESORA: MTRA. NORMA DELIA DURÁN AMAVIZCA**

**NO. DE CUENTA 301064675**



Universidad Nacional  
Autónoma de México



**UNAM – Dirección General de Bibliotecas**  
**Tesis Digitales**  
**Restricciones de uso**

**DERECHOS RESERVADOS ©**  
**PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL**

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

## AGRADECIMIENTOS

Agradezco a la vida por permitirme estar aquí, al universo por concederme un lugar en él, al tiempo por abrazarme en cada instante. A mis padres por su grandeza infinita, por sus enseñanzas, consejos y ejemplos, por darme un soplo de vida y compartir su entorno conmigo. A mi hermano por haberme apoyado en mi trayecto escolar en aquellas cosas que me hacía comprender. A mi cuñada por ayudarme en arreglar los detallitos indispensables en el aquí y ahora. A mis amigas en las que su singularidad me ha enriquecido, confortado y acompañado en experiencias. A toda mi familia y amigos que han estado en mi vida.

A la Dra. Guadalupe Estela Ibarra Rosales y Lic. Alejandro Román Rojo Ustaritz, por sus enseñanzas en la carrera, su dedicación y atención en la revisión de mi tesina; a la Mtra. Laura Alicia Márquez Algara, por su gentileza y cordiales consejos; a la Mtra. Claudia Bataller Sala, por su participación. Brindo un agradecimiento especial a la Mtra. Norma Delia Durán Amavizca por todo lo que me enseñó en lo académico y personal, por conducirme y hacer posible la presente investigación.

## ÍNDICE

INTRODUCCIÓN	2
CAPITULO I. PRECEDENTES DE LA DIDÁCTICA EN MÉXICO	6
1.1 Francisco Larroyo (1912 – 1981)	7
1.2 José Manuel Villalpando (1926- )	10
1.3 Margarita Pansza González (1943-1992)	13
1.3 Ángel Díaz Barriga (1949- )	18
1.4 Norma Delia Durán Amavizca (1957 - )	25
CAPITULO II. FILOSOFÍA MEXICANA COMO FUNDAMENTO DEL MÉTODO DE INVESTIGACIÓN	41
2.1 Construcción de saberes filosóficos en la cultura mexicana	42
2.2 Epistemología en el método de investigación	45
2.3 “Observación compartida” como método hacia la aprehensión de la realidad didáctica mexicana	49
CAPITULO III. PLASTICIDAD DE LA DIDÁCTICA MEXICANA Y SU IDIOSINCRASIA. “DIDÁCTICA: ENTRE LA INDIFERENCIA Y LO PRIMORDIAL”	57
3.1 La “indiferencia” y sus manifestaciones en el contexto educativo mexicano	59
3.2 El preámbulo y conformación de la personalidad de la didáctica mexicana	69
3.3 Atributos de lo “primordial” en la acción educativa	75
3.4 Sobrevivencia de la creatividad en la vacilación entre el ser y el deber ser de saberes pedagógicos	82
3.5 Identidad de la didáctica en metáfora con el cuerpo	91
IV. CONCLUSIONES	94
V. BIBLIOGRAFÍA	101
VI. ANEXO	103
6.1 Entrevista	103
6.2 Registros de observación	108

## INTRODUCCIÓN

Es sabido que la educación es el campo de preocupación de diversas disciplinas, de los gobernantes, políticos, empresarios, y de cada una de las personas pertenecientes a una sociedad, a una nación; considerándola como un foco de atención en la perspectiva del progreso personal y de la nación en todos los ámbitos del desarrollo humano. Desde un punto en particular se le mira, analiza, critica y propone el sentido y rumbo que conlleva. Sin embargo, es de nuestro interés las representaciones que hace la Pedagogía del fenómeno educativo y en particular la Didáctica como objeto de estudio en nuestra investigación. Aceptamos la consideración del binomio enseñanza-aprendizaje caracterizado por una gran amplitud y tergiversación, por nuestra parte nos limitamos a una indagación especializada en las manifestaciones de la enseñanza que penetran al aprendizaje o se vuelcan fuera de sus parámetros. Nos conducimos a emprender una travesía por el mundo áulico a través de las percepciones y experiencias docentes en el *aquí y ahora* del acto pedagógico con un desarrollo didáctico propio, proveniente de diversas fuentes –autoconocimiento del docente, discentes, agentes educativos- en circunstancias impredecibles que se definen en el transcurrir de la vida áulica. “ /.../ en los hechos, las relaciones sociales, particularmente las relaciones educativas, no se desarrollan con arreglo a un fin determinado en un plan educativo, aunque con conciencia se haga referencia a ello programática y metodológicamente; sino, por el contrario, al configurarse el acto didáctico esas relaciones se conforman por la combinación de intenciones, ideas y sentidos de las acciones que se constituyen en una clase y que se establecen entre los individuos, las condiciones sociales y la cultura en el aula, así como los conflictos interhumanos que se viven cotidianamente.”<sup>1</sup> Nos dedicamos a observar y registrar la didáctica en el aula, describir todo aquello que sucedía en la cotidianidad del aula sumergida en un espacio y tiempo concreto; nos apoyamos de la intuición o sentido común, creamos inferencias sobre el acto didáctico, sobre la didáctica consignada en nuestro estudio; conceptualizamos la práctica observada; y frecuentamos a la teoría y retomamos aquello que contribuyera en la fundamentación de nuestros supuestos teóricos. A partir de dichas investigaciones ulteriores a *La quimera o la didáctica en México*, confirmamos que existe una didáctica mexicana construida en la interacción con los otros (docente – discentes) en el espacio áulico. Resulta menester reincidir en una didáctica singular, donde interviene notablemente el sello personal del docente, así como el contexto que rodea al proceso enseñanza- aprendizaje; siendo las

---

<sup>1</sup>DURÁN AMAVIZCA, Norma Delia. *La quimera o la didáctica en México*. Las aulas del bachillerato universitario y la observación compartida. México, CESU-UNAM, Cuadernos del CESU No. 43, 2005. p. 19. p. 56.

circunstancias, actuaciones docentes y el contexto, determinantes en gran medida de la personalidad de la didáctica mexicana. El decurso de nuestras observaciones y cotejo de información con docentes nos permitió conceptualizar en nombramiento la didáctica concerniente en estudio de cada investigadora. De esta manera, extrajimos “categorías” que ilustraban sustantivamente la didáctica en sus particulares contextos mexicanos. Podemos hacer mención de la didáctica denominada “Consumismo en la didáctica”<sup>2</sup>; en este estudio el proceso enseñanza-aprendizaje se ve inmiscuido en una institución que fomenta y refleja una sociedad consumista, los agentes educativos y alumnos reproducen la compra venta de productos de consumo y conocimientos. La profesora se limita a la ejecución del programa escolar y los alumnos al cumplimiento parcial de estos. Se aprecia cómo el contexto determina la didáctica de la profesora, quien organiza su tarea educativa bajo éstas líneas, así mismo, se adapta al sistema de la institución escolar y atiende las necesidades inmediatas de los alumnos.<sup>3</sup>

En el estudio de “Didáctica afectiva”<sup>4</sup>, denota una visión y conformación de la didáctica sustentada en los vínculos afectivos entre docente y alumnos. En su escrito manifiesta cómo la didáctica sobrepasa la dimensión técnica y exalta la dimensión humana, en un espacio áulico que concede lugar al factor social. La relación docente- alumnos, se muestra privilegiada en dirección hacia un aprendizaje positivo en los alumnos; el docente construye su estrategia de enseñanza sobre un clima de confianza y comunicación, buscando en todo momento la expresión de sus alumnos, en una relación afectiva que marca sus cabales implicaciones en el mejoramiento de su enseñanza. En dicha didáctica se ilustra la influencia del estado anímico del docente en su desarrollo personal y profesional, donde la afectividad pondera una relación efectiva del conocimiento. El docente se interesa por el alumno, lo considera en su condición humana; la sensibilidad que éste posee hace factible la creación de condiciones que favorecen el proceso enseñanza- aprendizaje y cultiva el deseo por el aprendizaje en sus alumnos, a quienes estimula a partir de sus propios intereses y necesidades.<sup>5</sup>

---

<sup>2</sup> JIMÉNEZ VELASCO, María Monserrat. *Consumismo en la didáctica*. 2009. Inédito.

<sup>3</sup> En su mayoría son hijos de padres comerciantes, en la delegación Iztapalapa, D.F.

<sup>4</sup> ARCINIEGA MIRANDA, Miriam Isabel. *Didáctica afectiva*. 2009. inédito.

<sup>5</sup> /.../ Su estrategia es aprovechar el entusiasmo de los alumnos hacia un determinado tema informal para dirigirlo después hacia el estudio y comprensión de temas formales y centrados en el aprendizaje matemático. La actitud de los docentes es determinante para generar un espacio de confianza o bien un espacio en donde lo que prevalezca sea el control y el autoritarismo. Sus actitudes definen las actitudes de los alumnos y las relaciones que incluso entre ellos se forjen.” Arciniega Miranda Miriam Isabel.

En el presente estudio “Didáctica: entre la indiferencia y lo primordial”, la didáctica pende entre la indiferencia de agentes administrativos, docente e inacción de los estudiantes y lo primordial en la tarea educativa. Sobre el gran lastre de la indiferencia se edifica y modela la didáctica primordial. La realidad educativa que enmarca nuestro estudio, se circunscribe en la indiferencia de autoridades administrativas, en sus propios intereses, éstos, intervienen en significación y singularidad al interior de la labor docente, del proceso enseñanza- aprendizaje; la burocratización y la ausencia o escasa comunicación dialéctica en las relaciones intersubjetivas con el cuerpo docente bloquean la percepción de los problemas inmediatos que revela el acto pedagógico. La didáctica primordial se caracteriza por contener nociones de apoyo que permiten a la didáctica una cotidianidad; remiten a lo fundamental y a la creatividad de la profesora para el desarrollo de su clase.<sup>6</sup> La vida áulica nos muestra que la conformación y significación de la didáctica depende en mayor grado del marco de referencia (lo que se tiene); la oscilación entre lo que se pretende y lo que es posible hacer, este ir y venir entre lo deseable y lo permisible es lo que constituye la esencia de la didáctica; todo aquello que transcurre mientras los discursos pedagógicos en formación de profesores debaten y continúan con la producción de su literatura, esto es lo que denominamos didáctica mexicana; los momentos áulicos donde docentes- discentes comparten sus experiencias, sentimientos, sensaciones, sentidos, intuición, razonamiento; su vida, su cuerpo, aprenden y enseñan con ellos y a partir de estos. El viso de la labor docente alude a la tergiversación del enfrascamiento en la normatividad, las situaciones y acontecimientos del proceso enseñanza-aprendizaje en el espacio áulico vislumbran la *creatividad* docente; sin embargo, la presencia del desinterés por enseñar contrarresta los frutos de la creatividad, ésta se ve entumecida, forzada por factores externos como los administrativos, su capacidad se limita en el *aquí y ahora*.

Las investigaciones realizadas dan muestra de las *creaciones* didácticas del docente, quien incorpora sus experiencias escolares en un acervo personal ostentado en la contribución de saberes didácticos (teórico- prácticos), como un bagaje que se complementa o modifica en el *aquí y ahora*; cada grupo representa una nueva didáctica en un contexto, geografía y tiempo estipulado; éstos y demás factores conducen a los docentes en la búsqueda permanente de nuevas y posibles alternativas de enseñanza. Las opciones didácticas no pueden caracterizarse como precisas, absolutas, y aplicables a cualquier contexto, circunstancia o momento áulico. Es decir, la didáctica se construye en la línea de los proyectos políticos-sociales-económicos- educativos y se representa

---

<sup>6</sup> En dicha didáctica se considera a la lectura, escritura y participaciones como elementos primordiales de la esencia de la didáctica.

en la teoría pedagógica. Sin embargo, “/ el trabajo didáctico nace en las relaciones que establece el profesor con sus grupos, en la clase y no de las reformas educativas que han surgido en la modernidad y que le tocan a la pedagogía de nuestro tiempo.”<sup>7</sup> Los docentes están sujetos a ordenaciones administrativas de las que no pueden sustraerse, pero una interpretación de las circunstancias educativas denota las peculiaridades de la didáctica mexicana, resalta aquello que la caracteriza –la espontaneidad, creatividad, intuición, etc.-, donde las exigencias quedan resguardadas o sometidas.

Los docentes acuden a la didáctica con la finalidad que esta última les brinde respuestas a los problemas de la realidad educativa, sin embargo, a nuestro juicio, es primordial el conocimiento de la teoría de enseñanza- aprendizaje, mas, ésta al ser ajena a la práctica carece de valor; es decir, los docentes no sólo recurren a la didáctica para solucionar sus necesidades, sino que la construyen en distinción de identidad didáctica, y compilan el conjunto de voces docentes que componen la didáctica mexicana, más esto se muestra difícil, pues lo único que resuena es el eco de las voces, que se escucha a lo lejos, que sólo algunos perciben

En el primer capítulo del presente trabajo desarrollamos el papel de la didáctica desde los confines sociohistóricos del contexto mexicano, la trascendencia y apreciación de su objeto de estudio, a través personajes pedagógicos que marcaron el desenvolvimiento de la didáctica en sociedades mexicanas y que contribuyeron significativamente en la identidad de la didáctica. Así mismo, recuperamos las connotaciones de la didáctica desde su perspectiva general y concreta, con una visión que recupera la posibilidad de crear teoría pedagógica partiendo del hecho didáctico e ingreso a las aulas.

En el segundo capítulo, retomamos a la filosofía mexicana y describimos nuestro método de investigación (*observación compartida*), sustentado en la práctica educativa. Finalmente en el tercer capítulo, conseguimos conceptualizar la identidad de la didáctica en cuestión, apreciar los factores intervinientes en el proceso enseñanza – aprendizaje e intentar responder al porqué la didáctica se determina entre lo primordial y la indiferencia.

---

<sup>7</sup> DURÁN AMAVIZCA, Norma Delia. *La quimera o la didáctica en México*. Las aulas del bachillerato universitario y la observación compartida. México, CESU-UNAM, Cuadernos del CESU No. 43, 2005. p. 19. p. 57.



## CAPITULO I. PRECEDENTES DE LA DIDÁCTICA EN MÉXICO

*“Es el desafío de admitir el valor de la duda permanente, del análisis, construcción y deconstrucción de racionalidades, conceptualizaciones y marcos teóricos, tanto como de los métodos empleados para ellos, la inclusión de las condiciones históricas de su producción /.../, en síntesis, es el cambio de la certeza por la búsqueda y construcción permanentes, lo que más parece conmover a quienes por largo tiempo, operaron desde la estructura de disciplinas prescriptivas y normativas desde su propia construcción.”*

SUSANA BARCO<sup>1</sup>

Como sabemos, la enseñanza es fiel compañera de la educación y aunque existe una serie de polémicas acerca de si la educación puede darse sin enseñanza, nosotros nos sintonizamos en la educación institucional (enseñanza intencional; seguidora de una planeación educativa, ajustada a los marcos de la normatividad; en ella, la figura persuasiva de la enseñanza es el docente). Si nos preguntáramos cuál es el propósito de la educación con el objeto de que la concepción no brinde demasiadas discrepancias, podemos decir que la educación tiene como finalidad última promover y potencializar el *crecimiento* de los seres humanos (aquí, resulta obvio, pero no por ello innecesario de destacar la *humanización* en primera instancia), por ende, lo antes enunciado si lo ilustramos desde un panorama general, se ve representado en cómo significamos el proceso de *crecimiento humano*, acorde con la sociedad, historia, tiempo y espacio; y en el plano de lo concreto, se sitúa en el proceso enseñanza –aprendizaje en la medida en que contribuye en la formación humana, en el fomento y desarrollo de la libertad, en la elección de decisiones, entre muchas más, posibilitando el crecimiento individual en un ambiente social. Sin embargo, las discrepancias pueden surgir al momento de definir y explicar en qué consiste éste *crecimiento* (a nivel individual - social) y en seleccionar y definir cuáles son las acciones pedagógicas más pertinentes para atender a tal cuestión.

Comprendemos a la didáctica como una disciplina (rama de la Pedagogía) encargada de estudiar el proceso enseñanza- aprendizaje, incentivarlo, analizar los principios pedagógicos que emanan de determinada época y transformarlos en la búsqueda del continuo mejoramiento en el proceso de la vida educativa. Las teorías pedagógicas preconizan rasgos fundamentales y comunales de los saberes didácticos que nos revelan la realidad educativa; éstas subyacen de un fundamento filosófico, con una perspectiva ontológica, teleológica y axiológica. Resulta importante conocer el desenvolvimiento teórico-práctico de la didáctica, para apreciar su identificación y

---

<sup>1</sup> BARCO DE SURGHI, Susana. “Estado Actual de la Pedagogía y la Didáctica”. Ponencia presentada en el Seminario *Pedagogía y Didáctica de la Lengua Escrita*. Sep. Méx. 1968. p. 1.

delimitación en el correr del tiempo, con la finalidad de describir la posición de la didáctica en la cultura mexicana contemporánea. Los precedentes de la didáctica nos permiten describir, analizar y comprender cómo se ha ido definiendo dicha disciplina en contrafuertes como la ideología, historia, geografía, - por mencionar algunos- en la búsqueda de una identidad en la que se delimite su objeto de estudio, metodología, relaciones, condiciones de su producción, etc., así como el cuestionamiento de éstos. Por ello, procuraremos ilustrar una demarcación de contribuciones de saberes didácticos que han dejado huella en nuestra historia educativa, a través de la puesta en practica de teorías pedagógicas, impulsadas por ideas atribuibles a pensadores que colocaron en éstos saberes la decoración de la novedad y productividad pedagógica en un tiempo y espacio determinado, conquistando a una sociedad o cultura. <sup>2</sup>

### **1.1 Francisco Larroyo (1912 – 1981)**

Para este filósofo mexicano, la educación no está dirigida al hombre como un *ser abstracto*, sino como un *ser inmerso* en la cultura; como individuos, desde el momento en que nacemos somos permisibles de apropiarnos de un conjunto de *bienes culturales*<sup>3</sup> a través de nuestra historia de vida. Los sectores de la cultura que a su propia consideración contempla como portadores de valores culturales son: la ciencia y la técnica, la moral, el arte, la religión, el derecho, el lenguaje, la economía.

Desde la perspectiva de Larroyo, a través de la educación se persigue la homogeneización (en cuanto contenido –conocimientos, costumbres, lenguaje, etc.-) y diferenciación en los procesos individuales. Será la educación la que formará un cierto tipo de hombre, encauzará al desarrollo y se mantendrá como “...una realidad social permanente”<sup>4</sup>, figurando dos momentos: la creación y la reproducción. La educación desde el inicio de la existencia humana y de su interacción social, fue enfatizada como una educación espontánea (reproducción de conocimientos sobre el oficio de la caza, creación de nuevas habilidades de cultivo, etc.), ulteriormente focalizada como una tarea

---

<sup>2</sup> “Una revisión de la Didáctica debería comenzar por una reflexión sobre su historia para, a partir de esa reflexión, redireccionar su historia.” BECKER SOARES, Magda. “Didáctica, una disciplina en busca de su identidad”. En *A. N. D. E.*, Año 5 No., Año 5 No. 9, Brasil, 1985, p. 32. Existen innumerables aportaciones pedagógicas, sin embargo, seleccionamos aquí sólo a algunas personalidades, sin dejar de reconocer la riqueza de saberes pedagógicos que brindan éstas figuras y en su conjunto con las personalidades que no les concedimos un espacio en nuestro escrito, ante la limitante de la extensión de éste, así como, la línea en que se desarrolló nuestra investigación.

<sup>3</sup> Son portadores de valores culturales.

<sup>4</sup> LARROYO, Francisco. *Ciencia de la educación*. México: Porrúa, 1969. p. 40.

organizadora, una actividad planeada y entendida como educación dirigida, con carácter de especialización hacia la población a quien se dirigía la educación (*educación para individuos normales y para anormales*). Las modalidades de la educación: escolar y extraescolar; la primera en grados educativos (preescolar, primaria, secundaria, terciaria o superior). El *hecho* de la educación se suscita como precedente a la teoría pedagógica, pues, a partir de la reflexiones en torno a los hechos educativos, se encomienda la descripción que permita la comprensión de la realidad educativa. La *técnica de la educación* permite poner en práctica los artilugios de generaciones anteriores y consecutivamente remodelar la teoría inicial. Es la *ciencia de la educación* la que contribuye en la definición de su objeto de estudio, en la determinación de sus causas, en la creación de fundamentos y demostraciones, entre otras más. “Pero la teoría de la educación, requiere, ante todo, una rigurosa determinación de sus problemas y una clasificación cada vez más precisa de éstos”<sup>5</sup>

A borda los problemas de la ciencia de la educación de la siguiente manera:

\* *La ontología pedagógica*: encomendada a estudiar el *hecho* de la educación (qué es la educación, dónde se realiza (tipos, grados), es decir, centra su estudio en el hecho educativo como realidad.

\* *Axiología y teleología pedagógicas*: hace referencia al estudio de la educación encauzada a fines comunales (sociales e ideológicos) que conllevan un valor propio de la cultura e historia.

\* *Didáctica* (o metodología): la concibe como “... una parte de la ciencia de la educación; su tarea reside en el estudio de los métodos y procedimientos más eficaces y adecuados en la compleja labor de la enseñanza”<sup>6</sup>. Ésta se divide en general y especial; la primera considera las condiciones adecuadas para la enseñanza y el aprendizaje, dichas condiciones se fundan en el educador, educando y en la asignatura; la segunda es referida a los principios pedagógicos y normas en los tipos y grados educativos.<sup>7</sup> La didáctica es la doctrina que capacita al maestro para que éste pueda llevar a cabo su tarea en forma sistemática e intencional. La enseñanza se mostraba inseparable del aprendizaje ante los ojos de Larroyo, de tal manera que si se daba una enseñanza eficaz, se produciría el aprendizaje; todo radicaba en el método de enseñanza por medio del cual el alumno se apropiaría de conocimientos, experiencias, habilidades, etc.;<sup>8</sup> de esta manera, el alumno pasaría por

---

<sup>5</sup> Ibidem., p. 47.

<sup>6</sup> Idem. *Didáctica general contemporánea*. México: Porrúa, 1979. p. 33.

<sup>7</sup> Para Larroyo la didáctica diferencial se encarga de “... las peculiaridades como sexo, tipo psicológico, cultura, etc. de los protagonistas del acto didáctico.” En Ibidem., p. 35.

<sup>8</sup> “/.../ El método de enseñanza es paralelo al método de aprendizaje”. En Idem. *Ciencia de la educación*. México: Porrúa, 1969. p. 236.

los tres estadios del aprendizaje (comprender, retener y aplicar activamente). Las concepciones de enseñanza y aprendizaje planteadas por Larroyo, se alejan del pensamiento de la psicología conductista, de la premisa que ésta última expresaba sobre el aprendizaje mecánico (como Thorndike lo planteaba); por el contrario y de la mano con el contexto en que penetraron sus postulados pedagógicos, incluye en su discurso a la *psicología de la estructura*. Cita a W. Peters, aplaudiendo sus leyes fundamentales para el aprendizaje, en las cuales considera que: para la adquisición de nuevos conocimientos es imprescindible cierto nivel o edad mental en el educando, ciertos conocimientos o habilidades previos; las disposiciones del alumno, su perfil psicológico; era preciso que el educando tuviera conciencia de la finalidad, del sentido de su labor, para promover la atención, el interés, la reflexión y creación en su aprendizaje; el ejercicio o acciones manuales del conocimiento hacían eficaz la adquisición de nuevos conocimientos. En estas leyes tomaba efecto la producción de actividades satisfactorias para el educando en busca del aprendizaje; se resaltó la periodicidad en la enseñanza y el aprendizaje, la manera en cómo se distribuían las materias y unidades didácticas, en orden, tiempo y trabajo, acordes con la edad del educando y la tarea. Se consintió la importancia de tipos de aprendizaje (visual, auditivo, auditivo- motor entre otros); así mismo, se consideraron los efectos del olvido, fatiga –corporal e intelectual-. El educando se presentó como la figura principal, en torno al cual se requería hacer adaptaciones a la enseñanza; los educadores comenzaron a poner empeño para que el alumno se sintiera a gusto, interesado por la clase<sup>9</sup>. Para ello, era fundamental que el educador estuviese dotado de fundamentos que le permitieran atender las limitaciones que representaban las aptitudes peculiares de los educandos, de tal suerte que la especialización en la materia a impartir y grado escolar lo facultaría de herramientas didácticas en su labor docente. La práctica pedagógica se focalizó como correspondiente a la enseñanza de la didáctica<sup>10</sup>. Considera a la materia de la didáctica como la forma metódica y sistemática en que el alumno adquiere cierto contenido cultural de forma intencional. Ésta materia se ha ido transformando en el transcurrir del tiempo en concordancia con las necesidades sociales, políticas, económicas. Menciona la organización de materias en planes y programas de estudio; la creación de un plan *nacional* que contemple las materias didácticas fundamentales, la manera en cómo han de desarrollarse, en qué orden para alcanzar los objetivos o

---

<sup>9</sup> Consideraba a la atención y al aprendizaje como hechos inseparables.

<sup>10</sup> El fin de la enseñanza preconizaba la formación de la personalidad, y el fin material se centraba en proporcionar al alumno conocimientos, hábitos y destrezas que le permitieran al alumno comprender y actuar en la cultura de su tiempo. En *Ibidem.*, p. 248.

finalidad de la enseñanza. La noción de plan de estudio<sup>11</sup> se concentra en delinear previamente un fin “para qué”, los medios para alcanzarlo “con qué” y “cómo”, caracterizados como flexibles (los planes rígidos se adjudicaban a la escuela antigua), aceptando la *enseñanza ocasional* como promotora del aprendizaje.<sup>12</sup> No obstante, expresa “quien procede metódicamente alcanza siempre mejores resultados que quien todo lo espera del azar y la casualidad”<sup>13</sup>; la idea de métodos didácticos se relacionaba con la propuesta de métodos de investigación desprendidos de Renato Descartes (1596-1650)<sup>14</sup>, señala como métodos didácticos el deductivo e inductivo. Resalta la autoactividad derivada de la pedagogía de la acción ulterior a la pedagogía tradicional; caracterizada por considerar al educando como un sujeto activo, “... una actividad que va de dentro hacia fuera, vale decir, autoactividad”<sup>15</sup>, en concordancia con los intereses y necesidades de los alumnos. La idea que nos plantea de didáctica general, conlleva a lo largo de su discurso una *didáctica diferencial*, que atendía a los tipos de inteligencias de los educandos y la teoría de la educación se consolidaba en su base psicológica.

\* *Organización y administración educativas*: trata las características del sistema de educación, los tipos de educación, la organización y administración de las instituciones educativas en los diversos niveles educativos, lo concerniente al ámbito político de la educación.

## **1.2 José Manuel Villalpando (1926- )**

En los diálogos de Villalpando observamos que en la enseñanza no solo se requiere el dominio de conocimientos y técnicas por parte del profesor, sino que éste último, requiere comprender a los alumnos (reluce el binomio profesor-alumno). Sus líneas adquieren un carácter metodológico que se denota en un tratado de didáctica, conteniendo en su estructura cuestiones didácticas, metodológicas, organizativas, psicológicas y sociales; asintiendo que su propuesta pedagógica no se cataloga como dogmática, por el contrario, abierta a la investigación pedagógica y fundamentación

---

<sup>11</sup> Cabe destacar que descartaba la posibilidad de que los docentes participaran en la determinación de fines educativos y en la elección de las asignaturas en la enseñanza, reconociendo sus capacidades para hacerlo, sin embargo, no aceptando tal participación por la falta de coordinación y el sentido de unificación de la enseñanza que presentaba el contexto en la educación pública.

<sup>12</sup> “Esta enseñanza, como su nombre lo indica, es aquella que no sigue un orden de antemano planificado, sino que para iniciar y desarrollar el proceso del aprendizaje aprovecha todas las oportunidades ocasionales y casuales, dentro y fuera de la escuela.” En *Ibidem.*, p. 263.

<sup>13</sup> *Ibidem.*, p. 282.

<sup>14</sup> *Análisis, síntesis y tesis.*

<sup>15</sup> *Idem. Didáctica general contemporánea. México: Porrúa, 1979. p. 36.*

filosófica. Dentro del contexto pedagógico en el que se inserta Villalpando, se delinea una trascendencia del simple deseo vocacional del docente hacia la enseñanza<sup>16</sup> y el imponente de cumplir con sus tareas, para apilarse en la finalidad de la enseñanza, en la responsabilidad de docentes<sup>17</sup> y participantes de la acción didáctica. Concibe a la escuela como una institución formadora a través de un proceso continuo en los educandos; una institución con una función social. Precisa que dicha institución pretende estar provista de materiales indispensables para la enseñanza, con guía en una meta y objetivo, para ello, la función del método acompaña a la enseñanza sistemática.<sup>18</sup> Observamos en la propuesta pedagógica de Villalpando, una semejanza con Francisco Larroyo con respecto a la organización didáctica en una escolaridad o cronología, donde continúa imperando la figura del alumno como personaje principal de la enseñanza; ésta debe responder a las necesidades y etapas de desarrollo de los alumnos (resalta la importancia de la psicología para mejorar la enseñanza y comprender el aprendizaje). Del profesor depende al prestigio de la escuela, guiar apropiadamente a los alumnos para apropiarse de saberes culturales, especializarse, conducirse en el ámbito social y adquirir profesionalización.<sup>19</sup> El papel de la enseñanza se atribuye a la figura del profesor y el aprendizaje al alumno; reconoce dos clases de enseñanza (la racional y la mecánica) y dos clases de contenidos (reflexivo, racional y mecánico o de ejecución). La enseñanza, en términos generales y en función de los contenidos o saberes culturales, se apropia del método inductivo; y en cuanto a la función social de la enseñanza, se aprecia como un trabajo que tiene inicio en lo individual y continúa en lo social; el objeto de la enseñanza no es que el alumno adquiera conocimientos y los acumule, es decir, persigue la aplicación de éstos, combatirlos e incrementarlos. La enseñanza parte de la disposición y participación del alumno para orientarlo a los contenidos a través de la atención (espontánea-cuando es externa, el profesor presenta estímulos al alumno-, voluntaria –interna, cuando se la da él mismo). Así mismo, para comprender y asimilar nuevos conocimientos el alumno requiere

---

<sup>16</sup> Para Villalpando, la “vocación pedagógica” implica: gusto por la enseñanza, amor por la cultura y un elevado sentido de responsabilidad.

<sup>17</sup> “El maestro lleva sobre sí el peso de una gran responsabilidad /.../ su labor es la más adecuada para formar seres humanos, que puedan asumir una vida digna ante su vida, individual, familiar, social, nacional, histórica; y la escuela es, desde este punto de vista, el escenario de semejante acción.” En VILLALPANDO, José Manuel. *Didáctica*. México: Porrúa, 1970. p.9.

<sup>18</sup> La educación se estructura en: escuela primaria (introduce a los saberes culturales), secundaria (se propone completar y generalizar la formación del mayor número de adolescentes) y superior (selecciona a los alumnos con el fin de especializarlos y profesionalizarlos). Resulta indispensable el equilibrio y congruencia en los planes y programas de estudio que se ejecutan en los diversos grados de la enseñanza.

<sup>19</sup> Enuncia a la profesión como una actividad socializada, generadora de ingresos económicos; y provechosa para el individuo y la sociedad dentro de un campo de la cultura.

imaginación (fantasear en la resolución de un problema), reflexión (precisar en la mente las resoluciones), asociación (proximidad, semejanza y diferencia), memoria (retención de lo aprendido).

“Es preciso para realizar la enseñanza, que exista entre el alumno y el profesor una comunidad espiritual, que ambos se identifiquen entre sí, que hagan coincidir, el alumno, su reconocimiento a la superioridad del profesor, y éste, su convicción de guiar al alumno por el mejor camino posible para que alcance la meta propuesta, y reconocida como dignificante. Esta identificación espiritual, asegura el éxito del empeño en que ambos elementos se hallan.”<sup>20</sup> José Manuel Villalpando, señala una relación afectiva- activa entre el profesor y el alumno, lo que la pedagogía ha denominado comunidad escolar. Dicha relación amistosa será la clave del aprendizaje y la enseñanza; una relación que no se concreta con cada alumno en particular, sino con el grupo de alumnos en conjunto; comprender sus necesidades, intereses y esfuerzos. La connotación de comunidad escolar incluye la participación y proyección social (sociedad de padres de familia, etc.). Asienta que la enseñanza y el aprendizaje requieren una reflexión específica en su *sustantiva naturaleza*, especulación, descripción y realización, con el propósito de abarcar la comprensión, sencillez y eficacia en la enseñanza y el aprendizaje (interesa el producto). Concibe a la didáctica (enseñanza y aprendizaje como elementos correlativos) en un grado de madurez científica y técnica; como producto de un proceso general de saberes pedagógicos; donde para José Manuel Villalpando, la escuela se mostraba en una trascendencia que sobrepasaba la memorización, el silencio, la quietud, el verbalismo, la figura autoritaria del profesor. De esta manera su propuesta pedagógica se ubica en las aportaciones de la escuela activa; la actividad como el medio por el cual el alumno accede al conocimiento. Así mismo, el aprendizaje se vincula con un esfuerzo personal, una motivación constante, que puede ser externa (propiciada por el profesor) e interna (de manera autónoma, el alumno adquiere una actitud de disposición hacia el conocimiento). Para ello, la enseñanza, a través de una actitud didáctica, encauza los esfuerzos del alumno hacia el aprendizaje, siguiendo procedimientos particulares de un método, un contenido y materiales auxiliares. El maestro como determinante del éxito de la enseñanza, debía prepararse para buscar nuevos procedimientos que mejoraran su enseñanza. En dicha pedagogía concebida como una doctrina que conlleva la ciencia, la técnica y la filosofía de la educación, muestra un sentido reflexivo en su explicación de la realidad; se señala el carácter empírico en el conocimiento de la educación. Cuando José Manuel Villalpando habla de un plan a seguir, un programa o un plan de estudios, no hace referencia a un esquema,

---

<sup>20</sup> VILLALPANDO, José Manuel. *Didáctica*. México: Porrúa, 1970. p. 12.

sino a plantear una *solución dialéctica* que quede abierta al progreso pedagógico. Detectaba como un problema en la pedagogía, la creación de la investigación, más que el aprender saberes pedagógicos.<sup>21</sup> El trabajo constante de la investigación requiere la preparación de la persona que ha de realizarla, una eficacia en lo personal y en los métodos que lo llevarán a la búsqueda de la verdad. En la investigación pedagógica, interesa tanto la naturaleza de los hechos a conocer, como los métodos para llegar a conocerlos. Para este autor, la enseñanza y el aprendizaje requieren de un esfuerzo puesto que interviene el elemento psíquico<sup>22</sup>. La didáctica posee una naturaleza científica, se proyecta en un hacer práctico y la estructuración de dicha doctrina no difiere de las demás disciplinas teóricas como la filosofía de la educación, pedagogía normativa, antropología pedagógica, sociología de la educación. De tal manera, la didáctica ofrece un cuerpo general de formas de enseñanza y se concreta en diversos grados (didáctica general y particular).<sup>23</sup> Señala que la didáctica se realiza de manera organizada con una serie de pasos, objetivos o metas de la educación y no de manera azarosa; interesa saber cómo ha de enseñarse, cuáles son las bases del aprendizaje, para qué enseñar, qué y con qué enseñar.<sup>24</sup> A pesar de considerar al aprendizaje y a la enseñanza como actividades correlativas y mutuas en la didáctica, José Manuel Villalpando, acentúa como fin, el mejoramiento del alumno. La figura del profesor y del alumno requiere poseer ciertas habilidades, actitudes, conocimientos; el profesor guía al alumno, orienta su pensamiento, el esfuerzo del alumno, busca su satisfacción, se interesa por su experiencia previa y naturaleza psíquica, intenta que el alumno se resista a la fatiga y es un investigador de la ciencia.

### **1.3 Margarita Pansza González (1943-1992)**

Resulta menester señalar que Margarita Pansza González, Esther Carolina Pérez Juárez. Porfirio Moran Oviedo, son considerados en el campo de la Pedagogía como los representantes de la llamada Didáctica Crítica surgida a mediados del siglo XX; cada personaje publicó sus obras

---

<sup>21</sup> Para descubrir nuevos conocimientos o verdades, la heurística trabaja en todas las ciencias.

<sup>22</sup> "Pero desarrollar, ejercitar y encauzar la reflexión del alumno, equivale a atender el desarrollo, el empleo y la proyección de una facultad estrictamente humana, cual es la de pensar. Semejante labor /.../ ofrece la máxima dificultad, toda vez que se trata de una acción ejercida sobre elementos psíquicos, y por ello inespaciales, a la vez que móviles, ágiles, dúctiles, flexibles..." En VILLALPANDO, José Manuel. *Didáctica*. México: Porrúa, 1970.p. 36.

<sup>23</sup>"La enseñanza es una actividad limitada a un contenido preciso, sujeta a métodos rigurosos, y sin más proyección que la del conocimiento que logró en los alumnos"

Ibidem. p. 49.

<sup>24</sup> Destaca que la personas encargadas de elaborar los planes y programas de estudio, son las encargadas de buscar los métodos, actividades, contenidos acordes con los intereses, capacidades comprensión y edades evolutivas del alumno. Es preciso, que en éstos, se refleje la unidad, la secuencia y relaciones de las asignaturas y de los grados escolares.



correspondientes, sin embargo, tomamos el atrevimiento de seleccionar un espacio a Pansza como representante de la Didáctica Crítica.<sup>25</sup>

Pansza emprende su metodología, a través de la cual, sitúa los problemas en determinadas dimensiones (social, de escuela, de aula) y en su interrelación; en dicho planteamiento se instala la reconocida aportación de sus postulados al incorporar la dimensión social en la ubicación y análisis de los problemas educativos.<sup>26</sup> Así, trasciende los límites áulicos interpretativos del contexto educativo para tener un alcance más allá del aula, en el ámbito institucional y social. La sociedad condiciona a la educación y ésta última adquiere un sentido de requisito en la sobrevivencia social. Pansza sostiene una concepción de sociedad que “/.../ implica a ésta como una totalidad en la que se establecen diversas relaciones sociales condicionantes de la actividad total de los hombres; aquí están implicadas las relaciones económicas, políticas e ideológicas en una compleja red. /.../ la sociedad /.../ esta supeditada al devenir de un proceso histórico en el que se dan contradicciones /.../” dicha concepción la adopta en el ámbito educativo, donde se manifiesta una serie de contradicciones psicológicas, sociales, económicas, políticas. Es decir, el actuar de los participantes en el acto educativo (docente-discente) se sitúan en momentos de un proceso histórico en una realidad educativa concreta, donde lo social sobredetermina las facultades y limitaciones, dentro de una serie de contradicciones que provocan la producción de nuevos conocimientos, nuevas formas de enseñanza, formas de relación (proceso dialéctico) sujeto-objeto en la vida áulica, etc.; una realidad educativa concreta subordinada al proceso histórico. A partir de la noción de sociedad configurada en esta corriente didáctica, se desprende en los discursos de Pansza, la heterogeneidad en proceso enseñanza- aprendizaje, por ello, era necesario y apremiante construir diversas formas de enseñanza, acudir a la innovación pedagógica (es preciso persuadir estas transformaciones en el campo pedagógico bajo la premisa de un cambio inmediato, de cambiar la certeza por las contradicciones que producirán nuevas creaciones en la educación)<sup>27</sup>. Cabe destacar que en el pensamiento de Pansza resultaba insuficiente para la enseñanza, la especialización o dominio de la

---

<sup>25</sup> La Didáctica Crítica“/.../ Se ubica como resultado del proceso de Reforma Educativa por parte del Estado, como respuesta a la presión estudiantil y de grupos obreros en 1968, para atender el desfase, que se vivía ya, desde entonces, entre el mercado de trabajo y la respuesta educativa (con el fin de nutrir al sector económico de profesionistas preparados en los distintos puestos que exigían el desarrollo industrial de ese tiempo)” DURÁN AMAVIZCA, Norma Delia. “Corrientes críticas en la educación: cuestionamiento de una propuesta mexicana”. En Patricia Ducoing (comp.). *Pensamiento crítico en educación*. México, IISUE- UNAM (en prensa). p. 30, 36. Con relación a lo expuesto, tanto estudiantes como docentes solicitaban incluirse en el desarrollo académico y político del ámbito educacional.

<sup>26</sup> “La práctica docente es ante todo una práctica social.” En PANSZA G., Margarita, Esther Carolina Pérez J., Porfirio Morán. *Fundamentación de la didáctica*. México: Gernika. 1986. p. 19.

<sup>27</sup> Los cambios a los que profesa en su metodología se desprenden de lo particular (aula) a lo general (sociedad).

asignatura a impartir, por el contrario el docente requería de una formación docente que lo formara (teórica y técnicamente) en el campo de la didáctica y que estuviese legislado por la pedagogía; de ahí, la tendencia a profesionalizar la labor docente.<sup>28</sup> Sería a través de la ciencia como los docentes superaría el *dogmatismo* que Pansza concebía como portador de concepciones históricas en las que se formularon planteamientos mal estructurados del campo didáctico<sup>29</sup>; sobrelleva en esta exposición las repercusiones adversas de la teoría de la didáctica tradicional y la tecnología educativa; así mismo enuncia dentro de estas actitudes dogmáticas la excomunión del sentido común o “intuición”.<sup>30</sup> Su propuesta educativa acogía un carácter de absolutismo y generalización frente a las teorías de enseñanza que la preceden.

Margarita alude a que las instituciones, docentes y alumnos se detengan a reflexionar sobre la práctica docente, contrarrestando su preocupación hacia la consecución de una diversidad de objetivos de aprendizaje. Nos muestra a la didáctica como el instrumento que brinda solución a los problemas de la práctica docente, atiende las necesidades de relación profesor-alumnos, planes y programas de estudio, innovación institucional. Aquí, la misma práctica, así como el contexto institucional y áulico dirigen al docente a buscar una fundamentación de dicha práctica docente e interesarse en los estudios de la didáctica. En este contexto las reflexiones de la práctica docente, debe realizarse a partir de la teoría, con ello, la didáctica es vista como un objeto, demandando una relación sujeto- objeto. Distingue a la práctica docente como aquella que demanda el complemento de la formación docente con otras disciplinas como psicología, sociología; de tal manera que el docente se encuentre en posibilidades de abordar los problemas desde diversos ángulos y alinearlos en su fundamentación teórica.

Retoma el análisis de las relaciones sociales<sup>31</sup> en el proceso enseñanza- aprendizaje (Psicoanálisis), la corriente psicosocial y “/.../ la psicología conductista sería <desplazada> por una corriente psicogenética, en la que la concepción del sujeto que aprende se cambió por la del sujeto que construye.”<sup>32</sup> Se buscaban nuevas formas de relación maestro-alumnos que facilitaran

---

<sup>28</sup> En la profesionalización docente (didáctica crítica) “/.../ el profesor tiene la posibilidad de indagar por sí mismo, con rigor metodológico propio de la ciencia, las dimensiones de socialización entre maestro y alumno, las problemáticas de aprendizaje a cualquier otra dificultad dentro de su práctica docente.” En DURÁN AMAVIZCA, Norma Delia. *La quimera o la didáctica en México*. Las aulas del bachillerato universitario y la observación compartida. México, CESU-UNAM, Cuadernos del CESU No. 43, 2005. p. 43.

<sup>29</sup> En las líneas de su discurso señala al dogmatismo como depositario de concepciones superficiales en torno al fenómeno educativo, obstruyendo la aproximación a su complejidad.

<sup>30</sup> *Ibidem.*, p. 42.

<sup>31</sup> Relaciones entre docente- alumnos, aula-institución, Institución-sociedad-.

<sup>32</sup> *Ibidem.*, p. 42.

alternativas para acceder al conocimiento. Así, la didáctica crítica atrae un cambio de actitudes en los docentes, éstos, reflexionaran sobre su actuar, se aseguraran de no caer en los postulados de la enseñanza tradicional ni en la tecnología educativa; la teoría de la didáctica crítica se autorizara las criticas en torno a la labor docente. Ésta crítica no es propia del trabajo docente, sino de “especialistas”<sup>33</sup> que delimitan la construcción de una nueva teoría de enseñanza que condena a los anteriores saberes pedagógicos.<sup>34</sup> En otras palabras, la postura de Margarita denota que el docente se detenga a analizar su practica docente y tome una nueva postura,<sup>35</sup> por supuesto, alejada de los principio de la escuela tradicional y tecnología educativa, con una dosis de “crítica”, que incluye la reflexión y análisis propios de los docentes, extenuando conocimientos o concepciones didácticas anteriores; con ello, apuntamos a un estudio de la didáctica que exilie cualquier postulado y formule nuevos principios, innovaciones pedagógicas que atiendan al contexto social. Se enaltece de criticar la practica docente y mejorar la practica educativa, sin embargo, abría que analizar la congruencia de los planteamiento de la Didáctica Crítica con la conformación de situaciones y condiciones (entre ellas la mobiliarias, apropiadas al modelo de la enseñanza tradicional) educativas que trasponían su experiencia docente (desvalorizada por esta corriente) en el acto educativo, en su caso, la intuición. Sobre el libreto de la intuición se retiene la cientificidad en la labor docente (guarda en esta formulación estragos de los planteamientos del positivismo), con ello se pretendía homogeneizar la practica docente.<sup>36</sup> Asume que el problema educativo no es de carácter técnico-administrativo, sino

---

<sup>33</sup> A pesar de que la didáctica crítica incluye en su discurso a los docentes, alumnos y a la comunidad como participantes en la elaboración de planes de estudio, es ella misma quien asienta los criterios en la selección del personal “apto” para tal encomendado.

<sup>34</sup> “/.../ Un profesor que sólo cuenta con tres hora semanales de trabajo institucional, poco apoyo puede brindar al desarrollo de la fundamentación del plan de estudios. Es conveniente que los miembros del equipo de trabajo, puedan dedicarse de tiempo completo o casi completo a la tarea de construcción o evaluación de planes de estudios. En síntesis, para formar un equipo de trabajo se debe tomar en cuenta la experiencia, la disposición temporal y la representatividad.” En PANSZA, Margarita. *Pedagogía y currículo*. México: Gernika, 1987. p. 24.

<sup>35</sup> En esta tendencia educativa, el problema del *poder* sale a la superficie, con esto, el docente se analizará en su papel de autoridad que representa, combatirá el papel del autoritarismo y se ajustara a través de su formación docente el rol de mediador entre el contenido y los estudiantes (también reconocido como coordinador).<sup>35</sup>

<sup>36</sup> “/.../ los investigadores mexicanos en educación, al parecer, encontraron que la practica docente era para cambiarse y no para retomarse /.../ la Didáctica Crítica posee una tradición de cientificidad al evocar la figura de un docente <científico> con ello niega toda posibilidad de reconocimiento de la intuición para el desarrollo de la práctica docente en la enseñanza /.../ la corriente de la Didáctica Crítica, no pudo desafinarse de la tradición positivista tal y como ella misma lo esperaba /.../ Al parecer la Didáctica Crítica, por su parte, busca homogeneidad en los docentes cuando solicita que su práctica sea científica. Por lo tanto, creemos: el positivismo que se desarrollo en México, indudablemente está ligado al positivismo de Comte, y continúa presente dentro del discurso educativo, en este caso de la Didáctica Crítica.” DURÁN AMAVIZCA, Norma Delia. “Corrientes criticas en la educación: cuestionamiento de una propuesta mexicana”. En Patricia Ducoing (comp.). *Pensamiento critico en educación*. México, IISUE- UNAM (en prensa).

político.<sup>37</sup> “Reducir la enseñanza a un problema técnico y de control tiene importantes repercusiones no sólo en el trabajo que realicen los alumnos, sino en la concepción que el docente tenga de su propia labor y de su papel dentro de la sociedad en la que se está ubicando.”<sup>38</sup> Desde esta óptica, el problema educativo no residía en la enseñanza de técnicas de estudio, en la fragmentación y reducción del conocimiento, por tanto, se consideró necesario un cambio en la concepción de aprendizaje y de la enseñanza, cambiando así, la visión del problema educativo y sus propuestas de solución.<sup>39</sup>

Sus planteamientos se apoyaban en la sociología, aludía a que el problema más allá de ser didáctico era político, por ello, era imprescindible encontrar la manera de elaborar los márgenes y orientaciones de la labor de las profesiones, definir las demandas que atendían de la sociedad, y las acciones que se requerían para ejercerlas. Las formas para atender a las regulaciones institucionales y sociales fueron a través del sistema educativo que proveería al ámbito escolar de una organización (sistemática, participativa, interdisciplinaria, de trabajo en conjunto).<sup>40</sup> En la estructuración del currículum, contempla el proceso educativo más allá de la instrucción, respondiendo a las demandas sociales y académicas. Atestiguaba que para proponer posibles alternativas de solución a problemas educativos y sociales (a través del instrumento curricular o plan de estudios), era menester delimitar el problema y elaborar un diseño que orientará la acción; los elementos con los cuales se guiaría la investigación y trabajo de carácter interdisciplinario<sup>41</sup> serían: marco teórico, hipótesis u objetivos, etapas, procedimientos, tiempos y resultados. La fundamentación del plan de estudios recaería en las necesidades sociales, en las disciplinas implicadas y en los alumnos; su metodología se sustenta en una investigación que rompe con el sentido común; el currículo intentaba articular lo teórico con lo metodológico (el contenido estaba vinculado al método). Los planes y programas de estudio eran evaluados con el fin de

---

<sup>37</sup> El carácter político impregna una concepción del hombre, del proceso enseñanza aprendizaje, de la ciencia, del conocimiento, formación, que conduce a la educación como promotora del aparato ideológico que vigila y legitima los conocimientos, valores y cultura de determinada sociedad en un proceso histórico.

<sup>38</sup> En PANSZA G. Margarita, Esther Carolina Pérez J., Porfirio Morán. *Fundamentación de la didáctica*. México: Gernika, 1986. p.19.

<sup>39</sup> La connotación de enseñanza y aprendizaje refiere a mirar en el ser humano su entidad individual y social, en la cual intervienen sus capacidades intelectuales y afectivas, y donde el arribo al conocimiento se da en una relación sujeto-objeto de conocimiento (demuestra la necesidad de dejar de representar al sujeto de aprendizaje como objeto sobre el cual se ejerce la acción, tal como lo platea la escuela tradicional, donde el docente transmitía los saberes al alumno y éste los adquiría sin cuestionamiento alguno).

<sup>40</sup> El plan de estudios como un documento político intentaba homogeneizar las condiciones de aprendizaje, de legitimar a través de leyes y reglamentos las perspectivas teórico-pedagógicas.

<sup>41</sup> Interveníen la epistemología, sociología, psicología, pedagogía, más, la disciplina a impartir.

reestructurarlos, realizar ajustes pertinentes para la mejora o promoción de la calidad educativa.<sup>42</sup> Se analizaba su alineación científica e ideológica, se reflexionaba en la estructura interna los planes y programas sobre su integración y secuencia horizontal y vertical de los contenidos, se razonaba la opinión de docentes<sup>43</sup> y alumnos en torno a los contenidos, a las formas en que adquirirían los conocimientos (métodos), las implementaciones de acciones educativas teóricas y prácticas, el análisis del mercado ocupacional, la opinión de especialistas.<sup>44</sup>

Norma Durán, analiza la Didáctica Crítica y sustenta que dicha corriente mantuvo sus mismos postulados teóricos sin renovación durante las transformaciones sociales, por ende dejó de responder a las demandas solicitadas. La democracia de participación en el aula generó ciertos avatares que se convirtieron en problemas no atendidos; en este sentido, los alumnos asintieron su participación en la educación, en una reflexión sobre su aprendizaje, en la investigación; ellos podrían exponer en las clases y el docente como mediador entre el contenido y el alumno, realizaba pocas intervenciones en el desarrollo intelectual del alumno<sup>45</sup>, una actitud que llegó a desembocar en el desinterés docente por asistir a los cursos pedagógicos, reteniéndose a la valoración del trabajo grupal. Bajo estas circunstancias (a finales de los ochentas en los bachilleratos) el docente se ausentó de las aulas y acaparó mayores horas laborales en las que no se requería su presencia para el desenvolvimiento de una clase, con ello, los estudiantes dejaron de asistir y así, conformaron gran desinterés por el aprendizaje, llegando a la década de los noventas a una crisis de valores educativos.

### **1.3 Ángel Díaz Barriga (1949- )**

Su discurso se centra en combatir los planteamientos del pensamiento tecnocrático, sin embargo, reconoce una articulación teórico-técnica en la labor docente, con el justificante del sustento conceptual de las técnicas puestas en práctica. De esta manera, Díaz Barriga comparte su propuesta de corte metodológico y conceptual, donde la teoría es el medio que permite ordenar y

---

<sup>42</sup> Un indicador importante en la evaluación de planes y programas de estudio era el desempeño de los egresados, su concordancia con las necesidades sociales que atienden dentro de su profesión.

<sup>43</sup> Manifestaba la creación de espacios de investigación -recolección de datos pedagógicos- en las instituciones educativas, con el propósito de que el grupo de docentes discutieran la reflexión teórico-práctica de su labor docente, organizaran su participación (en seminarios, conferencias, etc.) y la representaran en sistematización y racionalidad propias para su validación.

<sup>44</sup> El currículum fue organizado por materias, áreas, módulos.

<sup>45</sup> La Didáctica Crítica pretendía que el alumno fuese capaz de plantarse problemas y encontrar sus posibles soluciones.

comprender la realidad. Denomina “iluminación” al ordenar determinados hechos y posibilitar su comprensión partiendo del concepto; así, aborda los problemas educativos desde la perspectiva histórica y conceptual que subyace en la problemática didáctica, curricular y de programas de estudio. Dicha reflexión conceptual apuntará al conocimiento de la docencia y en particular de la didáctica; a la comprensión de múltiples interrelaciones entre sujetos participantes en el acto educativo, de lo cotidiano y surgido en el aula, del llamado *curriculum oculto*, *curriculum vivido* o *curriculum proceso*. Con ello, pretende dar alternativas (desde la perspectiva metodológica y conceptual) a los docentes para participar en la construcción y reconstrucción de lo didáctico y lo curricular. Su propuesta metodológica contribuye al desarrollo de la teoría curricular articulada con la didáctica donde el estudio y análisis de la práctica de ésta misma, facilitan la elaboración conceptual de la realidad educativa.<sup>46</sup>

Si bien, señala brevemente la carencia de los cursos de investigación educativa, en el desconocimiento de los problemas cotidianos del aula; sugiere que éstos requieren dejar de ser atendidos por las ciencias experimentales y considerar las contribuciones antropológicas que reconozcan la cotidianidad escolar. Proyecta el valor del advenimiento de la perspectiva sociológica a América Latina en la década de los setentas y reconoce las contribuciones de ésta disciplina al campo curricular, a la problemática de la estructuración y selección de contenido, aunque, acepta que las proposiciones tienden a alejarse de los planteamientos filosóficos y a aproximarse al pensamiento de Comte y Parsons. Por otra parte, la subjetividad es un elemento que afirma, sería provechoso rescatar en la investigación educativa.

Lanza críticas muy acerbas a las propuestas emergidas del pragmatismo (que tuvo su génesis en E.U. en el siglo XX) concernientes al control y juicio de la labor docente, al concepto de enseñanza y aprendizaje, a las modificaciones en cuanto a las finalidades de la educación y a la aparición de la burocratización.<sup>47</sup> Critica la elaboración de programas escolares, conformados como una lista de tareas a cumplir por el docente, traducidas en la denominación de “cartas descriptivas”, subscritas en una programación rígida, donde los componentes básicos de la instrucción se centran

---

<sup>46</sup> “/.../ Lejos estamos de pensar nuestra propuesta o cualquier propuesta didáctica como panacea, ya que la riqueza del acto educativo se encuentra en cada situación docente y en cada aula.” En DÍAZ BARRIGA, Ángel. *El docente y los programas escolares: lo institucional y lo didáctico*. Barcelona; México: Pomares, 2005. p. 17.

<sup>47</sup> Ralph Tyler, Hilda Taba, Robert Mager, Gagné y Leglie Briggs, Poham y Baker, son autores dignos en las críticas del discurso de Díaz Barriga Ángel. Reconoce los aportes de Tyler y Taba en la discusión de la elaboración de objetivos y sentencia a Mager y Pohman como partidarios de las *cartas descriptivas*, por ello y más como representantes del retroceso en el desarrollo de la teoría curricular.

en los objetivos, enseñanza, evaluación, así como, su notable incongruencia entre dichos objetivos conductuales y los demás componentes; lo que él llama *tecnificación del acto de instrucción*.<sup>48</sup> En su crítica hacia la tendencia de la ingeniería educativa califica a la aplicación técnica de objetivos como una simplificación del programa escolar y acusa a este último de no guardar relación con el plan de estudios, sin olvidar la omisión de la discusión en torno a la problemática de los contenidos y las condiciones psicosociales que afectan el aprendizaje.<sup>49</sup> Así mismo, niega la concepción del aprendizaje como conductas observables a alcanzar, a través, de la repetición de actividades, técnicas o recursos, donde los elementos didácticos tienen una relación mecánica<sup>50</sup> (objetivos, técnicas, medios de enseñanza, actividades, bibliografía, día/hora, lugar), restando creatividad al acto educativo; y apremia el aprendizaje como un proceso dinámico que atiende las particularidades del aula, sin negar el contexto en su análisis ni caer en la abstracción.<sup>51</sup> Reconoce el desmembramiento entre el conocimiento científico técnico y el conocimiento didáctico, exaltando la formación didáctica de los profesores.<sup>52</sup>

Acusa a la pedagogía pragmática de colocar a la productividad como eje central de la tarea educativa, extenuando por completo las proposiciones educativas de personalidades como Herbart, Dewey, Durkheim, que afinaron las finalidades de la educación. El contexto de la pedagogía pragmática aseguró una gran producción de objetivos, en ocasiones la lista de objetivos sobrepasaba los límites de la enseñanza, eran múltiples las finalidades a las que debía atender la enseñanza, de acuerdo a intereses propios de las instituciones, de la burocracia, entre otros.<sup>53</sup> Ante

---

<sup>48</sup> En el contexto de la pedagogía pragmática se estructuraron los planes y programas de estudio bajo la pretensión de unificar la educación, estableciendo contenido, prácticas educativas, condiciones que garantizaran el aprendizaje conductual; uniformando la práctica de docentes y alumnos.

<sup>49</sup> "Hilda Taba sitúa la problemática de los contenidos en dos directrices: concebir el problema del contenido como reserva de información adquirida o como un método de investigación –método para adquirir conocimiento". En Díaz Barriga Ángel. *Didáctica y curriculum: convergencias en los programas de estudio*. México: Paidós, 1997.

<sup>50</sup> Asiente que desde Comenio la enseñanza requería vincularse con las necesidades prácticas, hoy día, los estudiantes están desinteresados en adquirir la multiplicidad de información, lo que les interesa es encontrar la manera más factible de apropiarse mecánicamente de conocimientos necesarios que atiendan exigencias técnicas como la acreditación de exámenes de ingreso a los sistemas educativos, entre otras más. Así mismo, el contexto comeniano consideraba como habilidad primordial del docente en las decisiones que tomaba en relación al método de enseñanza.

<sup>51</sup> "El aprendizaje es un proceso caracterizado por saltos, avances, retrocesos, parálisis, miedos, detenciones y construcciones, esto es, el aprendizaje es un proceso dinámico" En DÍAZ BARRIGA, Ángel. *Didáctica y curriculum: convergencias en los programas de estudio*. México: Paidós, 1997. p. 41. Congenia con el pensamiento de Pichón Riviére de la *espiral dialéctica del aprendizaje*.

<sup>52</sup> De acuerdo con el autor, en la reproducción de las instituciones escolares al ritmo de la creciente industrialización se empleaban medios didácticos que incorporaran al ser humano a la producción, sin embargo, el contexto de la actualidad señala avatares que no pueden ser atendidos por la pedagogía pragmática –que devino en tecnocrática-, las propuestas pedagógicas reclaman no ser más un producto de la racionalidad técnica o con sustento positivista.

<sup>53</sup> En el problema de redacción de objetivos terminales (desprendida de la psicología experimental, quien proclama la medición de conductas humanas), destaca las deficiencias en la multiplicidad de éstos dentro de un programa de

tal situación, se estableció una visión uniforme en cuanto a los contenidos educativos; con ello, la pluralidad (cultura, condiciones particulares de las instituciones, de un grupo en particular) se despojó, aspecto que Díaz retoma y a partir del cual reflexiona para articular el currículum, la institucionalidad, las condiciones particulares docentes-alumnos-comunidad.<sup>54</sup> El autor considera lo singular en la elaboración y ejecución de planes y programas de estudio, y es dentro de éstas singularidades cómo la enseñanza se inmiscuye en la orientación global del sistema educativo, por ello, interesa averiguar la manera en cómo el trabajo pedagógico contribuye en la consecución de finalidades educativas.<sup>55</sup>

Si bien, la institucionalización conlleva a plasmar en los planes y programas escolares una propuesta de formación de los estudiantes, que en el s. XX se convierte en el núcleo de la enseñanza. Sin embargo, Díaz nos describe la manera en como percibe la aprobación y ejecuciones de los planes y programas insertos en un movimiento que se desplaza en tres esferas: la burocrática- administrativa, la académica, la del poder. Ciertamente el aspecto burocrático-administrativo se aventajaba sobre lo académico, los espacios destinados a los académicos se quebrantaban, lo cual agudizaba aún más la evasión a la discusión de los programas y planes de estudio, a aquellas reflexiones que podrían contribuir a adecuar las orientaciones – no prescriptivas en la propuesta de Díaz- de los planes y programas en cada grupo escolar y en las cuales tomaban participación los docentes y alumnos desde la mirada de Díaz. Ahora bien, se presentaba *un problema de legitimación poder y hegemonía*; la legitimación podía ser abordada por cada institución de acuerdo a sus intereses, es decir que se encontraba en la posibilidad de instaurar los planes y programas. Desde este panorama, la esfera burocrática predomina en las instituciones educativas, en el acto educativo, sin embargo, es interesante contemplar que dentro de ésta se muestran dos distinciones en cuanto a la orientación del trabajo pedagógico, una de ellas se evoca a garantizar que el docente cumpla el programa a cierto ritmo, lo que Díaz concibe como “norma a seguir”, y la otra se pronuncia como “orientaciones globales” donde toma cabida las discusiones o

---

estudio, ante lo cual apela a una redacción de objetivos que refleje la unidad del objeto de estudio (totalidad). Más que aceptar la simple escritura de verbos, tiende a la explicación de éstos mismos, ilustrar el aprendizaje a alcanzar por el alumno y la manera en cómo construye nuevos significados. Díaz Barriga considera que el alumno requiere poseer una mínima estructura interna y el profesor una mínima formación epistemológica de la disciplina a impartir, en relación con el plan de estudios.

<sup>54</sup> Se inclina a la concepción de programas mixtos.

<sup>55</sup> “/.../ Esto implica reconocer que la propuesta didáctica de un curso no se puede generalizar, porque las características particulares de ésta se genera conforme a cada grupo escolar”. En DÍAZ BARRIGA, Ángel. *Didáctica y currículum: convergencias en los programas de estudio*. México: Paidós, 1997.



interpretaciones -de manera individual o colectiva- efectuadas por docentes en relación a determinados programas.<sup>56</sup>

Los docentes en gran medida se fueron flanqueando en la burocracia, se interesaban por conseguir aquello que sus jefes deseaban a cumplir sobre el programa, sin olvidar las excepciones de casos que como ya mencionamos arriba, sobrevivían las reflexiones de docentes, otros más en lo cotidiano de su práctica se encontraban en contraflujo de los planteamientos en programas o planes y muchos más olvidaban constante y permanentemente el trabajo intelectual circunscribiéndose al cumplimiento cabal de ellos. Los cursos de formación a profesores contribuyeron sustancialmente para colapsar el disenter de los profesores frente a las propuestas de formación, pues se requería un *proceso de legitimación*, más, “La manera de efectuarlo depende específicamente de la situación que exista en cada institución educativa “/.../ A la vez, es necesario pensar que todo plan y programa de estudios necesita darse sus propios espacios de flexibilidad para no asfixiarse en su propia implantación. El problema es técnico, pero tiene una profunda repercusión intelectual y política”.<sup>57</sup> Díaz construye una propuesta en la que se requiere el trabajo intelectual y social del maestro<sup>58</sup>, en el que las proposiciones de formación se apropian a las condiciones de la institución, del grupo escolar y se distingue de las propuestas de otros países en voz de su aspecto sociohistórico.<sup>59</sup> Consecuentemente a la legislación, el poder, se efectúa en las propuestas de formación; es sabido que la educación transmite aquellas formulaciones culturales que son consideradas como saberes valorados por la gran mayoría, de tal manera, la lucha de poder y hegemonía se presencia en las demandas de los sectores de la sociedad (que en la actualidad son los privilegiados, el Estado, burócratas), lo antes mencionado tiende a determinar contenidos mínimos, para ello, los organismos centrales aprueban los planes y programas y solidifican la institucionalidad aprobada por instituciones educativas y sus correspondientes instancias de gobierno. Díaz reconoce la desvinculación entre lo académico, las necesidades del país y de los grupos privilegiados, su propuesta incita a considerar nuevas acciones y una dialéctica diferente que permita expresar y sistematizar el trabajo intelectual de los docentes, que atienda a las

---

<sup>56</sup> “Hay pocas instituciones que entiendan el programa como resultado de un trabajo colectivo, en el que los maestros debatan y construyan su propia propuesta.” En DÍAZ BARRIGA, Ángel. *El docente y los programas escolares: lo institucional y lo didáctico*. Barcelona; México: Pomares, 2005. p. 35.

<sup>57</sup> Ibidem., p. 41.

<sup>58</sup> “El programa de estudios, en particular, es concebido como un espacio propio del educador, espacio que define a partir de su concepción amplia del mundo, de la sociedad y de su desarrollo intelectual.” Ibidem., p. 36.

<sup>59</sup> “En nuestro contexto, podemos observar cómo la Revolución mexicana dotó al proceso educativo de un perfil específico, en particular en el modo de concebir al maestro como promotor de la cultura y de la comunidad”. Ibidem., p. 43.

necesidades de la sociedad y de la institución donde se gestan los planes y programas “ /.../ se propone un plan de estudios llamado a convertirse en un escenario de lucha por la pequeña diferencia, donde la pérdida del horizonte colectivo impide ver las coincidencias que pueden alcanzarse”.

Díaz Barriga apunta a atender la demanda de recuperar el sentido de la labor docente, un sentido que no este supeditado a un simple “ejecutor” u “operario”, si no, aquella que considere en el análisis de su práctica, los contenidos a transmitir y la manera en cómo el alumno puede aproximarse a éstos, es decir, que promueva los aprendizajes y que acompañe su labor docente (reflexiva, creativa y propia) con las metas curriculares. Destaca la falta de inserción de la dimensión didáctica en el curriculum, en un desprecio por lo pedagógico en las políticas educativas a causa del establecimiento del rol docente, supeditado en los planos tecnocráticos (bajo la pretensión de organizar detalladamente la enseñanza y las instituciones educativas). Sintoniza en las propuestas de enseñanza- aprendizaje el olvido de la labor didáctica y un reclamo de la voz docente que señala la falta de preocupación hacia aquello que se realiza en el aula - a sabiendas que el profesor no selecciona los contenidos, mas, posibilita las estrategias de enseñanza-, en la manera en cómo interpreta el programa escolar y organiza sus actividades de aprendizaje para la consecución de finalidades educativas. Sin embargo, señala, que no sólo la política educativa ha olvidado la perspectiva de la profesión docente, sino que el mismo profesor no percibe su tarea y responsabilidad en la su práctica.<sup>60</sup>

Bajo los aportes pedagógicos de este autor, se hace indispensable una articulación entre didáctica y curriculum- programas escolares, que contemple las expectativas de las instituciones y de la sociedad; aquí nos plantea un horizonte en el cual, el profesor requiere reflexionar sobre su trabajo y trascender en su reflexión y actuación el espacio áulico, analizando sus alcances.<sup>61</sup> Desde esta postura, la simple elaboración de programas escolares resulta insuficiente para transformar la didáctica en las aulas; los programas y la programación sólo orientan las decisiones de profesores y alumnos; las historias personales de profesores y alumnos rebasan la propuesta de aprendizaje plasmada en el programa escolar y curriculum (en el curso escolar brotan aprendizajes no previstos en éstos instrumentos -planes y programas de estudio- y formados en el “aquí y ahora”). Reconoce

---

<sup>60</sup> Descarta la posibilidad de formar a un profesor alejado de su formación didáctica y constatada en una figura docente empírica.

<sup>61</sup> Señala que el reconocimiento de los desaciertos en el aula contribuye al mejoramiento del acto educativo, en la concientización de éxitos y fracasos inmersos en la enseñanza.

la inexistencia de un registro y sistematización por parte de los docentes sobre sus experiencias profesionales, en el acto educativo, una reflexión que les permita observar sus posibilidades y limitaciones en su práctica docente. Sin embargo, confiere atributos a la experiencia que posee el docente sobre su práctica y establece la apertura de procesos creativos que den lugar a nuevas significaciones que a su vez generaran mejoras en el funcionamiento del salón de clases.<sup>62</sup>

El menoscabo de la creatividad en las líneas educativas no sólo la observa en la figura docente, en cuanto a la impresión didáctica, en la manera en cómo organiza sus actividades de enseñanza y hace asequible el aprendizaje en los alumnos –falta de creación y recreación pedagógica-.<sup>63</sup> Así mismo, visualiza dicha pérdida de creatividad en el problema de la estructuración de contenidos, reconoce la complejidad del tratamiento de tal cuestión, sosteniendo su pensamiento en el regreso a un enciclopedismo del que da cuenta una integración de contenidos desde la década de los sesentas y setentas donde el curriculum se organiza por áreas y módulos - hoy día en asignaturas en equivalencia a una parcelación del conocimientos-<sup>64</sup>. “Sin magnificar la cuestión del contenido y considerando su adecuada dimensión epistemológica, psicológica y didáctica, sostenemos que una perspectiva política enriquece notoriamente el abordaje de esta cuestión y cumple una función relevante en la organización de planes y programas de estudio, y en realización de la actividad educativa. La redefinición que los docentes efectúan de las temáticas propuestas en un programa de estudios necesariamente atiende a esta cuestión.”<sup>65</sup> En este sentido, el autor centra su atención en el desempeño de la creatividad para organizar los contenidos. Considera que el contenido conlleva al método, en este espacio, la *acción* mental de los docentes para arribar los contenidos con metodología con el fin de que la integración de éstos de cuenta de los objetivos de aprendizaje y en

---

<sup>62</sup> De esta manera, un profesor con experiencia pondrá en tela de juicio un programa y lo adaptará a condiciones particulares; por el contrario un profesor sin experiencia seguirá al pie de la letra los planes y programas de estudio, bajo el cuadro de las exigencias burocrático-administrativas.

<sup>63</sup> Considera la escasa probabilidad de que el docente cree sus propias estrategias de enseñanza dentro de los cuadros del pragmatismo, por un lado lo incitan a apropiarse de innovaciones pedagógicas, más éstas se ven frenadas por el control, vigilancia y acaparamiento de la dimensión burocrática- administrativa. En el contexto de nuestra modernidad plantea que las propuestas educativas conllevan ciertas exigencias, por ejemplo, las calificaciones – incluyendo pruebas nacionales e internacionales-, y es a partir del objeto de aprendizaje que el docente busca nuevas alternativas en su sistema de enseñanza, acordes con el contexto y situaciones que éste le presenta. Enuncia que existe similitud en las propuestas que podrían parecer innovación, pero, en el interior reproducen propuestas anteriores; para Díaz la innovación se encuentra en el docente en la elección que haga dentro de la multiplicidad de opciones de estrategias de enseñanza- aprendizaje.

<sup>64</sup> La contratación de profesores por asignatura entorpece la integración de contenidos.

<sup>65</sup> Ibidem., p. 85.

su consecución de las finalidades educativas.<sup>66</sup> Es a partir de los resultados de aprendizaje que germina la organización de contenidos (unidades, bloques...) y la forma de estructurarlos en el pensamiento (teorías cognoscitivas Ausubel, Bruner, Vigotsky). Aunado a esto, enuncia que una cuestión central para efectuar un análisis de la estructuración de contenidos e implantar ajustes convincentes a la realidad educativa, es la inexistencia de una metodología para su análisis. “/.../ para comprender el manejo de los contenidos, es necesario detectar la capacidad de establecer las relaciones, de hacer síntesis y de realizar juicios críticos que permiten el desarrollo de los procesos de pensamiento.”<sup>67</sup>

Con el fin de atender las carencias educativas se presentan las innovaciones de los métodos de enseñanza en el discurso político y que en el siglo XX se resuelve desde una perspectiva unitaria (reduccionista), en la que domina la influencia de la psicología con su participación en la producción y reproducción de teorías del aprendizaje, encargadas de sistematizar las actividades de aprendizaje. Ésta renovación metodológica se desprende del detrimento de la educación focalizado en los métodos de enseñanza (bajo la premisa que el empleo de métodos idóneos en enseñanza mejorará el aprendizaje). La escuela pretende atender las necesidades y demandas de la sociedad, a través de los métodos de enseñanza. Sin embargo, Díaz asienta que más allá del debate en cuanto a si funcionan o no determinados métodos de enseñanza, el problema radica en la presencia o ausencia de atrevimiento por parte de los docentes en la construcción de propuestas metodológicas acordes con sus experiencias, condiciones y pasiones.<sup>68</sup> Manifiesta que los métodos han recaído en las conveniencias de las instituciones educativas, en la legitimación que les otorga las políticas educativas, en la elaboración de especialistas<sup>69</sup> que orientan la labor del docente y alumnos inmiscuyendo las propuestas en los cuadros de la ideología de sus propios planteamientos, decorándolas con un sustento conceptual, donde la voz de la experiencia educativa (como estudiantes o profesores) emerge de los especialistas participantes en la elaboración. Los métodos de enseñanza resultan atractivos a la burocracia de la educación, con la expectativa de mejorar el sistema, ante este planteamiento Díaz invita a desafiar los modelos educativos actuales y reivindicar

---

<sup>66</sup> “/.../ el método como punto de unión de lo epistemológico (un campo disciplinar particular) y lo didáctico (una teoría de la enseñanza y una teoría del aprendizaje)”. Ibidem., p. 49.

<sup>67</sup> Ibidem., p. 56.

<sup>68</sup> Destaca que el docente (su personalidad, habilidades, conocimientos) se proyecta a través del método, este elemento y la perspectiva que el profesor tenga del horizonte educativo, condicionaran su metodología.

<sup>69</sup> Tal como lo menciona Díaz, los créditos de las propuestas formativas se adjudican a autores o tendencias que no encajan con aspectos de la sociedad, contexto de la institución y situaciones áulicas. De igual manera ocurre con las procedentes de organismos internacionales como el Banco Mundial, UNESCO, por mencionar algunos, bajo sus *recomendaciones* en las que su trasfondo representa cambios (intereses) en países de *primer mundo*.

la didáctica del siglo XVII en la que se busca la manera en que las actividades resulten gratificantes para los estudiantes; que despierten su pasión por aprender y enciendan el deseo por el conocimiento. De ahí la importancia del papel docente en la búsqueda de métodos que contribuyan al trabajo educativo grato.<sup>70</sup> Ahora, indica que para suscitar cambios en la enseñanza es imprescindible realizar modificaciones desde la sociedad, como reivindicar la perspectiva de la imagen docente en la labor educativa, reconocer la actuación docente, en que consiste su profesión y concientizar sobre el valor que conlleva; en este punto resalta la noción de respetar las particularidades del quehacer docente, sin la pretensión de prescribir a detalle cómo debe ejercer sus funciones en el aula.

En oposición a la pedagogía Crítica desecha la tendencia a consumir cambios “radicales” sin considerar la realidad educativa –lo que se tiene-, y expresa su interés por orientar los elementos pedagógicos o instrumentos de enseñanza en un campo de apoyo a la labor docente. Por otra parte y con relación a lo expuesto, las instituciones requieren proveer a los docentes de espacios que permitan su desarrollo intelectual, confrontación de ideas, reflexiones, etc.; que la propia institución reconozca la labor social, pedagógica y personal de los profesores. Así mismo, incita a las instituciones educativas a buscar beneficios que se producirían de los cambios en el mobiliario e instalaciones. Sin embargo es conciente de las limitantes que proporciona el contexto mexicano ante recortes de presupuesto en el deterioro de nuestra economía, mas motiva a comenzar el cambio en instituciones que tienen oportunidad de realizarlos y estimulan a las instituciones que se encuentran más alejadas del alcance de éstos, a ser constantes en cambios pequeños dentro de sus posibilidades.<sup>71</sup>

#### **1.4 Norma Delia Durán Amavizca (1957 - )**

Reflexiona sobre las corrientes pedagógicas y asevera que las *corrientes críticas* no son iguales, se distinguen en postulados y en su génesis teórica.<sup>72</sup> Da nota de la relación que guarda la

---

<sup>70</sup> El docente realiza este trabajo conforme a su propia experiencia, su profesionalización, y en relación con otros docentes.

<sup>71</sup> A nuestro entender, pueden existir obstáculos pedagógicos que repercuten en lo pedagógico y pueden existir limitantes pedagógicas que no dependen de lo económico, o que pueden ser atendidas con materiales que se disfrutan en el aula o institución, combinados con una dosis de creatividad. Aquí, el avance de la ciencia y la tecnología pasa al plano económico, en este caso, no todas las escuelas cuentan con recursos suficientes para impartir una clase con un proyector o con enciclopedia, por dar un ejemplo.

<sup>72</sup> En DURÁN AMAVIZCA, Norma Delia. “Corrientes críticas en la educación: cuestionamiento de una propuesta mexicana”. En Patricia Ducoing (comp.). *Pensamiento crítico en educación*. México, IISUE- UNAM (en prensa).

*Teoría Crítica de la Enseñanza y la Pedagogía Crítica*,<sup>73</sup> con la filosofía de la Escuela de Frankfurt; y la *Didáctica Crítica* en relación con la teoría psico-social (*Análisis Institucional*<sup>74</sup>). Menciona la indistinción que los pedagogos hacen de ellas a causa del desconocimiento de sus orígenes o en confusión teórica. En lo tocante a México, resalta la confusión inextricable que alude a comparar o igualar la corriente de la Didáctica Crítica, con la Teoría Crítica de la Enseñanza; “/.../ La cientificidad de la Didáctica Crítica se contraponen a la discusión que incorporan tanto la Teoría Crítica de la Enseñanza, como la Pedagogía Crítica, ya que para éstas, el aspecto meramente científico ha inhibido el proceso heurístico de los profesores o, a quienes poseen esa creatividad, no se las ha reconocido.”<sup>75</sup> Cabe señalar que la Teoría Crítica conocida como Escuela de Frankfurt<sup>76</sup> critica a la sociedad de su tiempo (en Europa, su ideología histórica, política y social), apelaba a que la filosofía requiera alejarse del sentido positivista, criticaba la racionalización de las ciencias experimentales<sup>77</sup>; se basaba en la conexión entre teoría y práctica, entre ciencia y filosofía; apuntaba a la fundamentación de una teoría que reivindicó a la subjetividad, rechazó el absolutismo, en sus interpretaciones del mundo y de la práctica social; los teóricos reflexionaban sobre los procesos históricos cambiantes y mantenían una actitud crítica a las sociedades.

La fundamentación teórica de Norma Durán, se relaciona con las obras de Wilfred Carr y Stephen Kemmis,<sup>78</sup> *Teoría Crítica de la enseñanza*.<sup>79</sup> Las propuestas de estos pedagogos ingleses

---

<sup>73</sup> Desarrollada en Estados Unidos, su principal representante Henry Giroux

<sup>74</sup> Sus representantes Georges Lapassade y René Loureau –seguidores de la filosofía sartreana y weberiana

<sup>75</sup> En DURÁN AMAVIZCA, Norma Delia. “Corrientes críticas en la educación: cuestionamiento de una propuesta mexicana”. En Patricia Ducoing (comp.). *Pensamiento crítico en educación*. México, IISUE- UNAM (en prensa). p. 4.

<sup>76</sup> Se fundó en 1923, en Alemania, como Instituto de Investigación Social, conformado por un conjunto de teóricos defensores del pensamiento alemán, soslayados a la tendencia marxista; entre los intelectuales que conformaron la Teoría Crítica encontramos a: Adorno, Walter Benjamin, Max Horkheimer, Marcuse, Jürgen Habermas, Oskar Negt o Hermann Schweppenhäuser, entre otros; buscaban atender los problemas sociales desde un punto sociológico y filosófico.

<sup>77</sup> “/.../ el proceso de racionalización procedimental desaparece al individuo y a su subjetividad. El lugar del ser se queda vacío al transformarse en un lugar que resulta formalmente intercambiable en los procesos de la comunidad administrada.” DURÁN AMAVIZCA, Norma Delia. “Corrientes críticas en la educación: cuestionamiento de una propuesta mexicana”. En Patricia Ducoing (comp.). *Pensamiento crítico en educación*. México, IISUE- UNAM (en prensa).

p. 7.

<sup>78</sup> Estos autores dan muestra de la asociación requerida entre teoría y práctica y su justificante, plantean la participación activa de los docentes en la construcción teórica, en el cuestionamiento de la investigación académica, que no respondía a la realidad educativa y menos aún provocaba mejoras en el campo educativo, por el contrario, los investigadores, teóricos, administradores se encontraban alejados de ésta realidad; la teoría se encontraba en solicitud de una constante reflexión por parte de los participantes en educación, conectando la práctica cotidiana con la teoría. Los autores afirman que la teoría educativa sólo se confirma en la práctica. Se consideran protagonistas de la *investigación acción* (1988); ésta última es la forma de estudiar una situación social (educativa en este caso), susceptible de ser cambiada o mejorada, donde los indagadores son los implicados en la realidad educativa (pueden participar teóricos, investigadores –la investigación de enfoque cualitativo puede ser colectiva o individual-, docentes –son imprescindibles-); la investigación de la práctica educativa se realiza en los escenarios naturales del aula (los docentes son investigadores

se apoyan en los teóricos de la Escuela de Frankfurt, quienes discuten los postulados del positivismo, y articulan su propuesta con la hermenéutica<sup>80</sup>, conciben a un investigador activo que considera la perspectiva histórica y social, que “/.../ interrelacione, consciente y dialécticamente, lo teórico y lo práctico; al individuo y la sociedad;<sup>81</sup> anteponen al concepto positivista de *explicación*, el concepto de *interpretación* de la Teoría Crítica.

La base epistemológica de la propuesta de Norma Durán, en la construcción de una teoría de enseñanza se revisa desde la intersubjetividad conllevada en el aula y apoyada en la metodología de la *observación compartida*,<sup>82</sup> sobre los marcos de una investigación etnográfica, cualitativa. El desarrollo de su metodología parte de de la realidad educativa (en lo tocante a la practica de la enseñanza)<sup>83</sup> que en su acontecer proporciona la conceptualización de ésta.<sup>84</sup> Norma Durán, además de reconocer la dimensión social en la construcción de una teoría de enseñanza, reivindica el sentido humanista en la educación.

---

que exploran su realidad y toman decisiones), con diversas técnicas de recolección de información, que permitan comprender la realidad y el contexto de la practica educativa con la perspectiva de mejorarla (los problemas a estudiar, comprender y brindar una resolución práctica, son los que se suscitan en la cotidianidad del aula).

<sup>79</sup> Es preciso señalar, que la investigadora Norma Durán dos años después de haber emprendido su trabajo de investigación en “La quimera o la didáctica en México” y haber formulado la tesis “el profesor crea su propia didáctica”, dispone de las obras de Carr y Kemmis; con esto, se comprende las relaciones existentes en sus discursos insertos en semejanza y generados en diversos contextos.

<sup>80</sup> “<hermenéutica crítica>, este pensamiento lo ligan al último pensador de la escuela: Habermas. En términos hermenéuticos la práctica educativa, implica, la consideración de la tradición mediadora que puede ser tanto en términos teóricos y técnicos, como en términos de sentido común y de intersubjetividad.” En DURÁN AMAVIZCA, Norma Delia. “Corrientes críticas en la educación: cuestionamiento de una propuesta mexicana”. En Patricia Ducoing (comp.). *Pensamiento crítico en educación*. México, IISUE- UNAM (en prensa). p. 13.

<sup>81</sup> Ibidem., p. 14.

<sup>82</sup> “/.../ Así, nuestra metodología de observación adquirió el nombre de *observación compartida*, la cual se caracteriza por una interrelación de sujeto- sujeto. principio fundamental que incluye la consideración del otro, con una comunicación constante entre investigador y docente, para conformar, teóricamente, la didáctica surgida en el aula, una vez establecida la relación educativa. Bajo estas condiciones la observación compartida adquiere, un alto nivel de credibilidad, pues el profesor se ve constantemente reflejado en los resultados de la investigación.” En DURÁN AMAVIZCA, Norma Delia (comp.). “Filosofía mexicana para la creación de teoría pedagógica”. *Acta philosophica mexicana*. México: UNAM, Facultad de Filosofía y Letras: Dirección General de Asuntos del Personal Académico, 2002. p. 87.

<sup>83</sup> Norma Durán enuncia que la experiencia del profesor formula la *teoría de la práctica*; expone además, que las apreciaciones que se desprenden de ella no se han tratado de sistematizar y validar como saberes pedagógicos provenientes de la cotidianidad áulica que personifican los docentes.

<sup>84</sup> Dentro de las normas o reglas de la observación compartida considera lo siguiente: “la intersubjetividad; la entrevista como conversación; el carácter holístico que permita articular los sucesos y dar cuenta de su diversidad en la unidad; el carácter hermenéutico que refiere a la interpretación para cotejar un texto teórico con los hechos cotidianos y, por último, la integración de ellos en el método de la etnografía educativa.” En DURÁN AMAVIZCA, Norma Delia. *Formación docente por medio de la observación compartida. Perfiles Educativos*. Enero- marzo, núm. 63. Universidad Nacional Autónoma de México. México, D.F. 1994.

Aborda el estudio de la didáctica desde una base epistemológica, en una formulación construida sobre el contexto de la cultura mexicana; atiende a determinar la didáctica mexicana por sus cualidades distintivas y peculiares respondiendo a su objeto de conocimiento que versa en dicha didáctica; al método de investigación que brinda el acceso a la conceptualización y sistematización del quehacer didáctico y a la extracción de categorías bajo una actividad filosófica mexicana; su credibilidad se articula en la práctica social e histórica, se resguarda en las investigaciones que sustentan su tesis, en especial en la aprobación de los docentes como agentes principales en el estudio y evaluación de la didáctica. Se apoya en la pedagogía mexicana a diferencia de la Didáctica Crítica que estructuró sus bases teóricas y epistemológicas en una errónea interpretación de la Teoría Crítica de la enseñanza. Se vislumbran distinguidas diferencias entre ambas corrientes educativas, afirma la autora, como el fomento y persecución de la condición científica en los marcos de la Didáctica Crítica.<sup>85</sup>, así como, transformar cabalmente la práctica docente en la Didáctica Crítica y no retomarla como el caso de la Teoría Crítica.<sup>86</sup> Desaprueba la construcción de la didáctica mexicana a través de la apropiación acrítica de teorías pedagógicas ajenas al contexto, con ajustes inconvenientes y sin un sustento filosófico propio de la historia, geografía, tiempo, sociedad y cultural. Así mismo, se muestra en desacuerdo por continuar la sucesión teórica de la estipulación de la labor docente<sup>87</sup> – la manera en cómo y cuáles deben ser sus actuaciones-, ocultando su experiencia y negando *el conocimiento dinámico del profesor*, exaltando la razón instrumental. Apela al diálogo y unión entre teoría y práctica docente; al reconocimiento de lo *irracional*, de las cualidades que los docentes poseen, aquellas que los facultan para pensar y actuar en contravención con lo científico (racionalización e instrumentación); exaltando así la *intuición* en la labor docente.<sup>88</sup> No pretende despojar de los planos pedagógicos a la razón sino complementar ambos.<sup>89</sup>

---

<sup>85</sup> En su reflexión afirma que ésta didáctica “/.../ está emparentada también con la tecnología educativa surgida en Estados Unidos, a pesar de que la halla criticado. La tecnología educativa constituye parte de la tradición teórica en México, y por dicha relación no ha podido desprenderse del todo de ella. En estas condiciones, la didáctica también se ha convertido en un híbrido incapaz de dar productos y florecer plenamente en la circunstancia mexicana.” En DURÁN AMAVIZCA, Norma Delia. *La quimera o la didáctica en México*. Las aulas del bachillerato universitario y la observación compartida. México, CESU-UNAM, Cuadernos del CESU No. 43, 2005. p. 112.

<sup>86</sup> La autora reconoce las aportaciones de las corrientes pedagógicas que atendieron a un tiempo y contexto determinado, algunas salvaguardadas por la experiencia docente; retoma de la enseñanza tradicional la importancia de la disciplina.

<sup>87</sup> *Decirle* (al docente) *cómo hacer las cosas científicamente*.

<sup>88</sup> “Cuando intuición y razón se encuentran en unidad con el cuerpo, el horizonte de la conciencia se abre y en el fondo de todas las ocupaciones culturales del ser humano se advierte el sinsentido, la parte *a- lógica* de la vida al que lo lleva la intuición y la necesidad de explorarlo. A lo largo de la historia del hombre hemos podido constatar que el sentido de la vida y su complemento, el sinsentido, la razón y la intuición, se han desarticulado siempre por el discurso tanto idealista



Delibera en torno a la formación de profesores y asevera la descontextualización que ésta impregna en las aulas, su alejamiento a las problemáticas que se viven en la cotidianidad áulica; e intenta vincular dicha formación con la filosofía social –intersubjetividad,<sup>90</sup> hermenéutica-. Apela a dejar de considerar al docente como objeto (noción que deviene del positivismo de Comte) en el que unos cursos de formación le harán cambiar sus actitudes y moldearán su didáctica, pues, el hecho de concebirlos como sujetos pasivos no denota que los docentes desarraiguen del acto didáctico sus prácticas tradicionales o las colaboraciones que su labor intuitiva les ha otorgado a lo largo de su trayectoria magisterial. Desde esta postura, los docentes son portadores de la didáctica en términos de práctica y los investigadores en términos teóricos; entre ambos existe una brecha que puede encontrar su punto de unión en la intersubjetividad. En la modernidad del siglo XXI el docente posee su propia concepción sobre la educación, la enseñanza y el aprendizaje, conceptualizaciones que ha estructurado al interpretar la realidad educativa. Desde aquí, la práctica docente requiere ser valorada en una inserción histórica y social, dimensiones que se confabulan con el pensamiento docente, sus intereses, voluntades, apreciaciones del mundo áulico, etc.

Su tesis se centra en “el profesor crea su propia didáctica”, y sus investigaciones la llevaron a concebir al docente como un “artista de la enseñanza”, una figura que sobrepasa los planos de reproductor, tecnólogo educativo, coordinador, para configurarse en un espacio y tiempo histórico-social-cultural como interpretador, creador y constructor del acto educativo, un personaje que constantemente toma decisiones, que transgrede (probablemente inconcientemente) lineamientos de la normatividad, de la metodología que se compila en los currículos; un ser humano social e individual que se concreta y determina en un contexto, en una institución y grupo escolar con su particular estilo de enseñanza. Así, el docente imparte sus clases (desde su experiencia, intuición y teoría) a su propio ritmo; desarrolla actividades didácticas premeditadas o espontáneas, las primeras contienen un carácter teórico como marco de referencia, como resultado de la puesta en práctica de conocimientos pedagógicos desprendidos de sus propias experiencias cotidianas o de formulaciones construidas en conjuntos con otras vivencias docentes que contribuyeron a la consecución de

---

– visión desde los griegos- como materialista – la postura desarrollada a partir de Descartes-.” En DURÁN AMAVIZCA, Norma Delia. *Cuerpo, intuición y razón*. México: Centro de Estudios y Atención Psicológica, 2004. p. 23.

<sup>89</sup> “Cuando la intuición comienza a ser tomada en cuenta participa armoniosamente con la razón /.../ proceden íntegramente en la construcción del conocimiento y en el desarrollo de las formas de vida, de tal manera que nada se desprecie o se deje de lado, sino que se muestra en presencia total del ser humano en la vida y la construcción del conocimiento. La intuición y la razón en articulación, al tener como centro unificador al cuerpo, corresponden a las acciones simples que provienen del instinto del cuerpo y a las acciones complejas que provienen de dicha unidad.” *Ibidem.*, p. 60.

<sup>90</sup> Solicita el reconocimiento del *otro*, para distanciarse de sí mismo y reconocerse.

finalidades educativas; las segundas son producto de la *intuición*<sup>91</sup>, esporádicas y que brindan respuesta a determinada circunstancia áulica imprevista en la programación educativa. El docente tiene la facultad de distanciarse de su práctica pedagógica, observarse a sí mismo y reflexionar; sus referentes son el mobiliario del aula, la interacción con los alumnos, el tiempo de clase y la disciplina.<sup>92</sup> A través de su metodología, Norma Durán se remite a la cotidianidad de sujeto y atestigua no presenciar un carácter científico, por lo contrario una práctica docente que no se puede desasir de una herencia de la cultura escolar que conlleva el sentido común. Con ello, invita a escuchar al docente, valorar sus actos *irracionales* que no quedan supeditados a los cánones de la instrumentalización o legislación de la práctica docente; éstos fluyen en espontaneidad en el transcurrir de la cotidianidad áulica y en la que construye el sentido del acto pedagógico. No se subestiman las formas de enseñanza, sólo se valoran y se ubican entre lo deseable y lo que es posible hacer; se sintonizan en una serie de transformaciones en circunstancias áulicas. Identifica los *momentos creativos* en el quehacer didáctico del docente y los considera como aportaciones a la teoría didáctica. Dichos momentos, se producen en circunstancias, donde la práctica docente adquiere un significado, a través de un ejercicio deliberado, sin allanamiento, ésta experiencia se construye en la vida del profesor, en su pensamiento y en sus acciones, donde, como lo menciona la autora, no se ha forzado a la realidad a adaptarse a una normatividad. De esta manera, el profesor adquiere en una selección de experiencias (no generalizadas) aquellas que le han favorecido en determinadas circunstancias y otras tantas que no florecen en un grupo o circunstancia, pero si en otro grupo, institución, situación educativa. Con ello, evoca en el quehacer didáctico un desafío y ofuscación hacia el absolutismo de la experiencia que se fija en teorías y técnicas, vinculando a la experiencia en la línea del tiempo. “/.../ Y aunque el docente queda envuelto por la realidad, alcanza a establecer una petición de tiempo para transcurrir por camino seguro, y crea su propia didáctica. La experiencia que deriva de dicho proceso resulta incorporada al culto de la vida escolar”.<sup>93</sup>

Norma Durán observa las carencias en el proceso enseñanza- aprendizaje, como el desprecio por el aprendizaje por parte de los alumnos y el desinterés por la enseñanza por parte del profesor,<sup>94</sup>

---

<sup>91</sup> La intuición incluye el cuerpo, el afecto, la emoción. “/.../ si observamos la forma en que la intuición trabaja, desde el cuerpo, vemos que con ella sabemos lo que necesitamos saber en el preciso momento en que lo requerimos, porque el cuerpo se comunica con nosotros constantemente.” Ibidem., p. 52.

<sup>92</sup> DURÁN AMAVIZCA, Norma Delia. *La quimera o la didáctica en México*. Las aulas del bachillerato universitario y la observación compartida. México, CESU-UNAM, Cuadernos del CESU No. 43, 2005. p. 23.

<sup>93</sup> Ibidem., p. 60.

<sup>94</sup> “/.../ recordemos que la mayoría de los alumnos siente desprecio por aprender o quiere conocimientos superficiales. En estas condiciones el gremio de maestros nunca se trasforma, ha abandonado la enseñanza y se ha mantenido en

haciendo notar una crisis educativa donde la comunidad escolar presencia desinterés por el conocimiento teórico, cuestión que converge en la desavenencia entre lo teórico y lo práctico, por ende, en el consenso que permita incentivar al alumno en el aprendizaje “No menospreciamos la didáctica así desarrollada, sino que la incorporamos al campo de la teoría de la enseñanza tal como se muestra: como un procedimiento que nos lleva a cuestionar el *a priori* didáctico en la formación docente.”<sup>95</sup> Señala que los saberes del docente, la creatividad, su experiencia, tienen un sello personal en sus particulares procedimientos didácticos, en su metodología; donde las transformaciones en los actos didácticos proviene de la estructura interna (los docentes enriquecen su práctica desde ella misma, en la espontaneidad, imaginación, creatividad, etc.) y no externa (aquello que les dictan, en la inmutabilidad de la didáctica estipulada en contenidos pragmáticos, en políticas educativas, etc.)

#### 1.4.1 La didáctica encuentra su identidad<sup>96</sup>

Vamos a permitirnos un breve apunte sobre el desarrollo de la didáctica, desde sus albores, con la pretensión de apreciar sus manifestaciones, aquellas que se transformaron en un trayecto histórico- social y aquellas que imperan en nuestra cotidianidad e intentaremos conducir nuestro escrito en acompañamiento con la pronunciación de la *didáctica en busca de su identidad*. Para tal manifiesto, nos apoyamos de corrientes pedagógicas que han intervenido en el delineo de la didáctica y su vinculación con la didáctica mexicana, reiterando la atención a la interrogante que proclama el subtítulo de este apartado.

Los modelos pedagógicos se han constituido desde un inicio (*Didáctica Magna* de Comenio “padre de la didáctica” 1657) con una estructura normativa y prescriptiva que expresa las funciones

---

estado de asombro durante más de 30 años, y en los últimos, muchos otros maestros están ausentes del aula. “Ibidem., p. 60.

<sup>95</sup> Ibidem., p. 61.

<sup>96</sup> En el discurso de Magda Becker, *Didáctica. Una disciplina en busca de identidad* (1985) plantea a la didáctica como una disciplina en busca de identidad; si bien, señala la autora, la indagación del proceso enseñanza aprendizaje debería realizarse dentro de las aulas, tal como transcurre en la clase, rescatar las peculiaridades independientemente del contexto en el que se inserta y la diversidad de contenidos, describir la práctica pedagógica sin prescripciones, del *aquí* y *ahora*. Magda Becker expone lo antes enunciado como una *posibilidad* de acceder al aula para estudiar la didáctica y construir una nueva alejada a prescripciones teóricas, sin embargo, Norma Durán, lo lleva al hecho didáctico, la *posibilidad* se transforma en fáctico y con base en una metodología propia ingresa a las aulas, donde descubre la identidad de la didáctica mexicana.

de la escuela, de la enseñanza y el aprendizaje, estipula las acciones necesarias de los agentes educativos para alcanzar el *deber ser* en la esfera educativa.<sup>97</sup> La creación de la “Didáctica Magna” de Comenio fue en el pretendido de “enseñar todo a todos” y en el sustento de la racionalidad del siglo XVII; la enseñanza se organizó en tiempos, orden, método, donde el contenido tenía una serie de pasos a seguir en sistematización para que el alumno con voluntad propia adquiriera los conocimientos transmitidos por el profesor, partiendo de lo particular a lo general (método inductivo); el aprendiz desarrollaba sus capacidades e intelecto alejado del espacio social e inmiscuido en el individual, colaborando con su esfuerzo personal. El punto clave estaba en el método que delineaba el qué -contenidos- y el cómo –procedimientos didácticos- de la educación sistematizada (la filosofía era la encargada de responder el para qué o hacia dónde), por ello, el docente debía ser un buen conocedor del método pedagógico para propiciar en el discente el aprendizaje. “Desde esta propuesta comeniana, comienza la tradición de la didáctica como técnica, como implementación de un proyecto educativo generador de políticas para su ejecución”.<sup>98</sup> Por tanto, el docente se limitaba a ejecutar el método que conllevaba determinadas finalidades prefijadas.

Ahora bien, contiguamente y en cronología nos ubicamos en tiempos donde imperó el pensamiento de la “escuela activa” (principios del s. XX), recordemos el intento por asignar relevancia al factor tiempo- espacio, *actividad* en el aprendiz; éste último ejercía actividad al interior de sus estructuras cognitivas en la adquisición de conocimientos, y al exterior (manifestaciones corporales). A través de trabajos manuales y cognitivos, experiencias (acciones), entre otras, el alumno adquiría nuevas conductas, sin menospreciar la retención de la información o contenido en su memoria. Así, se trazaron las líneas del “aprender haciendo”, “aprender a aprender”, donde el alumno era el centro de atención en la enseñanza que partía de las necesidades e intereses naturales y voluntarios de los discentes. Resonaban los conceptos de individualización y libertad en una enseñanza que se fundaba en los planos de la psicología; interesaba conocer el desarrollo del individuo en las diversas etapas de la vida humana, examinar el desenvolvimiento de las estructuras cognitivas, de qué manera evolucionan en tiempo y espacio, la manera en cómo el aprendizaje se

---

<sup>97</sup> “Alsted, Andreae y Comenio son herederos de una larga tradición pedagógica: la de las utopías. Desde Moro a Campanella o Rabelais, entre la ironía y el sueño, las utopías permiten el diseño de las formas más puras del deber ser.” En BARCO DE SURGHI, Susana. “Racionalidad, cotidianidad y didáctica”. En revista *Perspectivas docentes*. No. 5, Mayo- agosto, 1991. México, Universidad de Tabasco. p. 3.

<sup>98</sup> *Ibidem.*, p. 15.

desenvuelve, de tal manera que el punto de partida era una serie de principios psicológicos que canalizaban a la enseñanza. La psicología evolutiva tenía un papel importante para adecuar los métodos en concordancia con el desarrollo cognitivo, en este sentido, interesaba en primer rango saber cómo se adquieren los conocimientos (a través de los métodos), quedando excluido de polémicas y en un rango inferior de atención, el qué (contenidos), pues bastaba con una detallada selección y descripción de éstos. Se buscaron los medios –materiales y recursos didácticos- para transmitir los conocimientos a través del *hacer* con la implementación de conllevar en el *hacer* una finalidad y ruta para su alcance. La disciplina se contempla como vigilancia, contraria a la significación que presentó en la escuela tradicional como autoritarismo, control; la *escuela nueva*, adopta el carácter de libertad, así como el trabajo en colectividad. En síntesis, las propuestas de la escuela activa se centran en entender la práctica educativa y regularla por medio de normas y principios que atendieran a su buen funcionamiento.

En los años 60 toma presencia la Tecnología educativa, acompañada de una serie de recursos tecnológicos, vista como proceso- producto. Con ella se exaltaba la eficacia y eficiencia en el proceso educativo para alcanzar objetivos conductuales. La dirección (fines de la educación o enseñanza) se definió en objetivos conductuales, favorecidos por taxonomías de Tyler, Taba, Bloom (por hacer mención); estos objetivos conductuales –definidos de manera clara y precisa- eran los guías de las prácticas pedagógicas, aquello que se esperaba alcanzara el alumno al término de un curso, tema, unidad, etc. Recordemos aquí la creación de Cartas Descriptivas<sup>99</sup>, como instrumentalización didáctica que funcionaron como programas de estudios que atendían el planteamiento y determinación de: objetivos, características de los alumnos a partir de las cuales se extendería la enseñanza, selección y aplicación de procedimientos didácticos y evaluación de la enseñanza (como forma de control a través de instrumentos de medición).<sup>100</sup> “Esta corriente se

---

<sup>99</sup> La carta descriptiva es un instrumento ideal para el < control > de la acción docente, la lógica que la sustenta va a desembocar en el desarrollo de los exámenes departamentales, bajo el supuesto de que todos los docentes tienen que dar los mismos comunicados a los alumnos y éstos deben repetir o utilizar dicha información en los mismos tiempos, siendo que este recuerdo o uso de la información no garantiza los mínimos procesos de elaboración de información indispensables en un proceso de aprendizaje”. En DÍAZ BARRIGA, Ángel. *Didáctica y currículum: convergencias en los programas de estudio*. México: Paidós, 1997. p. 28.

<sup>100</sup> “/.../ un problema sumamente grave provocado por la influencia de la Tecnología Educativa /.../ es el hecho de que los profesores se concentran tanto en la formulación técnica de los objetivos que pierden de vista la necesidad de plantear aprendizajes curriculares verdaderamente importantes para la formación de los alumnos /.../ Nos encontramos programas con números exagerados de objetivos. Esta situación se torna seria por las implicaciones que tiene tanto en la fragmentación del conocimiento, como para la propia instrumentación del proceso enseñanza- aprendizaje. En MORÁN OVIEDO, Porfirio. “Reflexiones en torno a la instrumentación didáctica”. En Pansza G. Margarita, Esther Carolina Pérez J., Porfirio Morán. *Operatividad de la didáctica*. México, Gernika, 1993. p. 11.

genera en nuestro país en la década de los cincuenta y se acentúa en la década de los setenta /.../ fenómeno de expansión económica y desarrollo tecnológico /.../”<sup>101</sup>, crecimiento demográfico; con ella, concepciones nuevas del hombre y de la sociedad, la ideología del capitalismo, un modelo de sociedad que exaltaba el incremento de la producción. Se ponía énfasis en el cómo de la enseñanza, sin reflexionar más sobre las prácticas educativas, sobre el *qué y para qué del aprendizaje*. En esta corriente educativa la exaltación de la dimensión técnica en la didáctica es aún mayor que en los cuadros de la escuela nueva<sup>102</sup>; se presentan nuevos roles para docentes y discentes, Porfirio Morán Oviedo plantea que el poder que ejerce el docente continúa, lo que cambia es la naturaleza de éste, así lo vemos en la escuela tradicional la autoridad del profesor se da en el dominio de contenidos y en la tecnología educativa en el dominio de técnicas, “...en esta corriente educativa se da la impresión que el maestro eclipsa, que desaparece del centro de la escena y deja el papel principal al alumno. Pero ésta actitud no deja de ser una simple ilusión, porque detrás de éste clima democrático se esconden principios rigurosos de planeación y de estructuración de la enseñanza.”<sup>103</sup> El docente se remitía a una *didáctica instrumental*, y sus actuaciones pedagógicas eran realizadas bajo el supuesto de crear condiciones (favorecidas por la organización, métodos, técnicas) que posibilitaran el desarrollo de actitudes, aptitudes, destrezas, conocimientos en los alumnos; lo antes enunciado con el sustento de montar circunstancias previsibles y suscitar a manera de homogeneización una serie de conductas en los discentes. La enseñanza permitía el control de las situaciones o condiciones en las que se producía el aprendizaje, dirigiéndose a la modificación de conductas en el aprendiz, a través de determinadas acciones. En este panorama de la sistematización de la enseñanza, la planeación educativa contemplaba la manipulación de condiciones que produjeran conductas observables (deseadas), la indagación sobre los métodos de enseñanza que efectuaran el logro de objetivos conductuales; los procedimientos didácticos conllevaban la lógica de la psicología para producir el aprendizaje (Bloom señalaba en su taxonomía el dominio cognoscitivo, afectivo, psicomotor).

---

<sup>101</sup> Ibidem. p. 20.

<sup>102</sup> “En cuanto a la dimensión técnica, en ella se enfoca el proceso de enseñanza- aprendizaje como una acción intencional, sistemática, que trata de organizar las condiciones que mejor facilitan el aprendizaje. Su núcleo de preocupaciones lo constituyen aspectos tales como objetivos de instrucción, selección del contenido, estrategia de enseñanza, evaluación etc. Se trata del aspecto considerado como objetivo y racional de este proceso.” En VERA María Candau. “La didáctica y la formación de educadores. De la exaltación a la negación”. En *La didáctica en cuestión. Investigación de la enseñanza*. Narcea, Madrid. 1987. p. 15.

<sup>103</sup> MORÁN OVIEDO, Porfirio. “Reflexiones en torno a la instrumentación didáctica”. En Pansza G. Margarita, Esther Carolina Pérez J., Porfirio Morán. *Operatividad de la didáctica*. México, Gernika, 1993. p. 21.

Si bien, una crítica que se le hace a la Escuela Nueva y consecuentemente a la tendencia tecnocrática, es no considerar en sus planteamientos el contexto sociohistórico. “No se tienen en cuenta los condicionamientos socioeconómicos y estructurales de la educación. La práctica pedagógica depende exclusivamente de la *voluntad* y del *conocimiento* de los profesores que una vez que dominen los métodos y técnicas desarrollados por las diferentes experiencias de la Escuela Nueva, podrán aplicarlos a las distintas realidades en que se encuentren.”<sup>104</sup> Se excluyen las condiciones históricas y sociales, los planes de estudio pueden pasarse de un país a otro, es decir, que los medios se ven desligados del contexto en el que surgen (no era de estimación la población estudiantil, cuántos alumnos orientaba el docente en una clase, curso, los recursos de la institución, condiciones de trabajo etc.) y en todo caso los fines a los que se encomendaban los medios. Vera María Candau, enuncia que en dichos enfoques existió una “afirmación de lo técnico y el silenciamiento de lo político: el presupuesto de la neutralidad”<sup>105</sup> con ello se hacía referencia a la neutralidad de las técnicas que funcionaban de manera descontextualizada y se agrupaban en una funcionalidad igualitaria dentro de una serie de normas y criterios didácticos que eran aplicados en cualquier lugar, país, localidad, como si cada una de ellas funcionara indistintamente en un momento, tiempo y espacio donde se ejecutara, manteniendo una invariable en las funciones de cada una de las técnicas (podrían mencionarse como procedimientos de carácter universal). Posteriormente en la década de los 70s, se criticaron estas perspectivas rechazando la falsedad en el planteamiento de la supuesta neutralidad de lo técnico y aceptando la dimensión político-social en las prácticas educativas, sin embargo la dimensión técnica se contraponía a la dimensión política, ante tal cuestión, la autora alude a una vinculación de la dimensión técnica-humana-política en la práctica pedagógica y en la necesidad de construir una *didáctica fundamental* que admita dicha articulación de dimensiones contextualizadas y su multidimensionalidad del proceso enseñanza-aprendizaje. Con esto, Norma Durán afirma que Candau se acerca a la visión holística incluida en la *observación compartida*. La no articulación al contexto sociohistórico arrastra a la didáctica a no tratar problemas cotidianos y reales de los profesores “/.../ Como la Didáctica no proporciona elementos significativos para el análisis de la práctica pedagógica real y lo que propone no tiene nada que ver con la experiencia del profesor, este tiende a considerarla como un ritual vacío que, a lo sumo, pertenece al mundo de los sueños, de las idealizaciones que no contribuyen en reforzar

---

<sup>104</sup> VERA María Candau. “La didáctica y la formación de educadores. De la exaltación a la negación”. En *La didáctica en cuestión. Investigación de la enseñanza*. Narcea, Madrid. 1987. p. 18.

<sup>105</sup> *Ibidem*. p. 17.

una actitud de negación de la práctica real /.../ La desvinculación entre la teoría y la práctica pedagógica refuerza el formalismo didáctico /.../ a lo sumo, se ve afectado el discurso de los profesores, pero la práctica pedagógica permanece intacta.”<sup>106</sup>

En la década de los sesenta, el aula es atractiva al interés de los investigadores como sociólogos, con una apertura al empleo del método que a su consideración sea conveniente; las aportaciones al campo de la educación comienzan a realizarse con la notable ausencia de las contribuciones de la disciplina didáctica a tales indagaciones.” Sin embargo, el sociólogo o al psicólogo, cuando analizan la clase y, no se interesan por la metodología o la articulación de la misma, ni por la forma didáctica en que el docente organiza su estrategia cuando enfrenta ciertos momentos de <negociación> en el aula /.../ Tampoco lo hace el proceso de la estructura cognitiva del alumno. La clase pues, concita <miradas> diferentes, desde ángulos diferentes e intereses distintos.”<sup>107</sup>

Personalidades del campo pedagógico como Magda Becker Soares, atestiguan en investigaciones que la didáctica se ha venido mostrando como una disciplina en busca de su identidad; <sup>108</sup> enuncia que ésta disciplina desde su origen -relacionado con la aparición de prácticas educativas institucionalizadas- se ha encargado de recolectar conocimientos pedagógicos, apropiarse de procedimientos didácticos existentes, dejando atrás la indagación en su naturaleza. En palabras de la autora: “...la Didáctica, al contrario de otras áreas de conocimiento, se define, luego del inicio, como un conjunto de principios y de normas de orientación de una práctica, o sea: comenzó por donde otras terminaron; no se constituyó por una conquista progresiva de la autonomía, a través de investigaciones y de reflexiones que condujesen a la identificación y delimitación de su especificidad. La consecuencia es que la Didáctica no ha sido más que una disciplina prescriptiva, normativa, que se fundamenta en modelos teóricos preestablecidos, no contruidos a partir de la investigación y del análisis de la práctica para la cual se pretende

---

<sup>106</sup> Ibidem. p. 20.

<sup>107</sup> BARCO DE SURGHI, Susana. “Estado Actual de la Pedagogía y la Didáctica”. Ponencia presentada en el Seminario *Pedagogía y Didáctica de la Lengua Escrita*. Sep. Méx. 1968. p. 25.

<sup>108</sup> “... una <<crisis de identidad>> es lo que viene ocurriendo con la Didáctica, colocada en <<cuestión>> desde los inicios de los ’80, en las instituciones de enseñanza superior brasileñas. Una disciplina que hace décadas, venía figurando en la formación de profesores de todos los niveles, sin que se dudase de su pertenencia o importancia, es ahora sometida a una revisión y cuestionamiento que han llevado a la tentativa de reformulación de su contenido, y así mismo a la redefinición de su objeto de estudio.” En BECKER SOARES, Magda. “Didáctica, una disciplina en busca de su identidad”. En revista *A. N. D. E.*, Año 5 No. 9, Brasil, 1985. p. 31.



prescribir, no es una técnica fruto de una ciencia.”<sup>109</sup> Alude a una aclaración del objeto de estudio de la Didáctica, que en su caso se le ha atribuido al proceso enseñanza- aprendizaje, éste último resulta amplio y muy restrictivo. Amplio en el factor aprendizaje, abordado por la Psicología y restrictivo por estudiarse en la educación formal. Defiende la no aceptación del binomio enseñanza- aprendizaje como inseparables, sustentando que ambos elementos (aprendizaje y enseñanza) están relacionados, mas, no por ello son entrañables, es decir la enseñanza existe sin el aprendizaje. Subraya a la enseñanza como un elemento especial y destacado de dicho binomio, ahora bien, “la didáctica podría y debería ser la ciencia que estudiase no el proceso de enseñanza- aprendizaje, sino la clase tal como ella realmente ocurre y transcurre.”<sup>110</sup> Durán resalta de Becker las peculiaridades y la cotidianidad, entre otras cosas; considera que para ésta autora, la didáctica carece de identidad, pues “/.../ la sitúa en un espacio aislado y su identidad se encuentra en relación con los otros”<sup>111</sup>

Desde nuestra óptica, hemos visto cómo el acto educativo se ha centrado en el docente como reproductor de una cultura y ahora como transformador de la sociedad, de la historia y cultura de nuestro tiempo; en los intereses y capacidades de los alumnos; en detectar los puntos cardinales que mejorarían el proceso enseñanza- aprendizaje, como el método, los procedimientos y apoyos didácticos, los objetivos, los contenidos y demás determinaciones que quedaron aprehendidas en las políticas y normatividades educativas. El campo de la didáctica se ha ido conformando, desde un inicio, los seres humanos como condición necesaria en la trasmisión de sus saberes culturales han construido y desarrollado diversas formas para aprehender la realidad en que se circunscribe su existencia y sobrevivencia humana. En el transcurrir de la historia y de la mano con el tiempo y su geografía en la que se determinan los individuos como formadores de sociedades han prestado atención en sus transmisiones que subsisten en una herencia cultural. Hoy día, son evidentes las atribuciones que se consienten a la instrucción, educación, formación, entre otras diversas connotaciones que emergen de la esfera educativa. La didáctica se ha ido configurando como una disciplina, ésta ha sido objeto de estudio y crítica por los representantes o teorías que han dejado huella bajo la línea pedagógica. Se han enjuiciado y levantado críticas en torno a su objeto de estudio y delimitación de su campo de acción; parece ser que las disciplinas que han tomado el

---

<sup>109</sup> Ibidem. p. 32.

<sup>110</sup> Ibidem. p. 34.

<sup>111</sup> En DURÁN AMAVIZCA, Norma Delia. *La quimera o la didáctica en México*. Las aulas del bachillerato universitario y la observación compartida. México, CESU-UNAM, Cuadernos del CESU No. 43, 2005. p. 46.

rumbo de los saberes didácticos han sido en un inicio la ciencia, ulteriormente la psicología, la sociología y la antropología (ahora consideradas como disciplinas auxiliares de la didáctica). Lo que nos viene a la mente es que no se ha admitido la autonomía de esta disciplina, en estudio y reflexión a partir de sí misma; con esto no descartamos ni desvalorizamos las aportaciones de la psicología para la comprensión del complejo proceso de aprendizaje y sus factores intervinientes; en el caso de la sociología para el entendimiento de las relaciones sociales que se suscitan en el contexto educativo (aula, institución, sociedad).<sup>112</sup> Sin embargo, hay un elemento (la enseñanza) que parece ubicarse como secundario con relación al aprendizaje, a pesar de presentar ambos elementos en un binomio que representa el objeto de estudio de la didáctica. Apuntamos a que la enseñanza (práctica docente) ha sido relegada y simplificada ha descripciones teóricas; es necesario mencionar aquí, que lo apreciable del aprendizaje se ha plasmado en teorías que intentan explicar su manifestaciones, las condiciones favorables en las que se perciben, las formas en las que se estructura en la cognición del sujeto; sin embargo, resulta interesante aceptar que hasta el momento, hay imprecisiones acerca de cómo el alumno adquiere nuevos conocimientos y los incorpora a sus estructuras cognitivas, mas, por ello no se descalifican las aportaciones de la psicología y las ramas que se desprenden de ella. La practica docente se ha sucumbido en determinaciones partiendo del supuesto de suministrar el aprendizaje, simultáneo al mejoramiento del quehacer didáctico, no obstante los cuadros bajo los cuales se han implementado contribuciones residen en la cientificidad que escatima a un sistema riguroso y absoluto (refleja los lastres del positivismo) del acto educativo.

Con esto, la capacidad de la didáctica se ha signado en un sentido omniabarcante;<sup>113</sup> en su comienzo surge en la necesidad de que los seres humanos tuvieran acceso a la instrucción y educación sin primacías ni discriminación en los diversos sectores de la sociedad; continúa a través de la precisión de los pasos a seguir por los participantes en el proceso enseñanza – aprendizaje (docente, discente, institución educativa, burocracia, políticas educativas, organismos internacionales), se estructura bajo los estamentos de generalizar el qué y el cómo de la enseñanza, empeñada en conseguir mejoras en la esfera educativa ( traducidas en nuestra modernidad en la llamada “calidad de la educación”, “competencias”). Acarreando con esto, la evasión e indolencia o

---

<sup>112</sup> Tomamos el atrevimiento solo de mencionar éstas disciplinas reconociendo que en la amplitud y complejidad en el proceso enseñanza aprendizaje, su carácter multifactorial solicita el apoyo de otras disciplinas.

<sup>113</sup> “Tal vez esa tentativa de abarcar, como quería Comenio, todo (todos los contenidos) y todos (todos los que enseñan y todos los que aprenden) sea la causa de que la Didáctica sirva muy poco a los profesores, siguiendo el testimonio de éstos, registrado por la investigación.” BECKER SOARES, Magda. “Didáctica, una disciplina en busca de su identidad”. En revista *A. N. D. E.*, Año 5 No. 9, Brasil, 1985. p. 33.

menosprecio hacia la experiencia docente (a partir de la cual se genera el acto pedagógico), es decir, las proposiciones pedagógicas se alejan de la fuente principal de los conocimientos didácticos, forjadora de transformaciones significativas y congruentes a las demandas educativas. Se cayó en la tecnocratización y se alejó el quehacer docente del horizonte áulico; la realidad educativa se definía en teorías extralógicas, se dictaba a través de instrumentos; en el meollo del asunto, se propone cambiar la práctica docente sin retomarla mirando el ángulo de las representaciones áulicas institucionales y sociales. Es notorio que hasta el momento en el contexto mexicano la desvinculación entre teoría y práctica pedagógica revela una falta de identidad de la didáctica; no descalificamos esta postura si la contemplamos desde el absolutismo de teorías impropias, pues, como la menciona Norma Durán, la identidad se construye a través de los *otros*; de nuestra parte asentimos que el sello personal que imprime cada docente en un grupo, institución y circunstancia histórico- social configuran la identidad de una didáctica peculiar, que no parte de prejuicios ni preformaciones teóricas y que en la realidad cotidiana podemos rastrear su identidad. Aquí, la teoría no muestra presencia<sup>114</sup> ni otorga credibilidad a la identidad de la didáctica pues invalida las prácticas que sobrepasan sus cánones pedagógicos; la obstinación por sobredeterminar y predecir las acciones pedagógicas, bajo el supuesto control y certeza en una metodología en la que se sobrecarga las finalidades educativas y se extralimitan las experiencias docentes. En este sentido, figura existir la conducción de experiencias a través de determinaciones teóricas y en los cursos de formación de docentes. Con relación a lo expuesto, la filosofía que atiende el para qué o hacia donde de la educación se encuentra en un proceso de ambigüedad, inmersa en nuestro contexto mexicano, en la cuestión nodal del reconocimiento de una filosofía propiamente mexicana, avalada por filósofos mexicanos que dan muestra de ello.

La didáctica que hasta el momento hemos descrito es la que hemos percibido a través de la teoría, en la desunión entre ésta y la práctica. Pues bien, la didáctica ha imbricado sus proposiciones, desde el siglo XIX la dimensión política se presencia como un medio para ejecutar los métodos o procedimientos pedagógicos. Ante este panorama el docente es ejecutor de las propuestas metodológicas y los métodos de la didáctica han sido los encargados de prescribir los pasos a seguir en el acto pedagógico, como si fuese la producción de una receta, en la que se definen los ingredientes (contenido, procedimientos pedagógicos, evaluación), se describe el proceso, las funciones de cada uno de los actores participantes, aquí el ingrediente especial es el

---

<sup>114</sup> Como ya se mencionaba arriba, la tarea en sistematizar las experiencias docentes, aún carece de registro y validez teórica.

papel del quehacer docente, y los resultados a obtener con el decoro del *deber ser* asignado por la sociedad. Dichas descripciones se plasman a detalle en prescripciones, cómo construir en la cotidianidad áulica conocimientos, hábitos, actitudes, costumbres, valores, etc.; la didáctica como un cuerpo ordenado y sistematizado en el *hacer* para el aprender.

Es apreciable el desarrollo evolutivo que la didáctica a conseguido en el devenir de la historia de la humanidad, sin embargo, sin descalificar las correspondientes atribuciones que se han implementado en las corrientes pedagógicas, es notable, y en analogía con el cine, un brillo de las pantallas de la teoría y una oscuridad de las salas de la realidad; es decir, en el rodaje de la teoría pedagógica se transmite la filmación de realidades inefables, que se extrapolen a las realidades áulicas y que revisten desacierto e incumplimientos en las realidades áulicas.

La manera de tratar el estudio de la Didáctica demanda vicisitud, los aportes teóricos y principios epistemológicos en que se instala la cuestión demarcan una separación tajante con la realidad, no responden a las demandas, por ende, no corresponden a la realidad mexicana, de no ser así, porque continúa el desfase entre el *ser* y el *deber ser*, entre el actuar docente en su cotidianidad y los requerimientos de la dimensión normativa o los ideales correspondientes a los postulados por los formadores docentes. La validez o legitimidad que representan las teorías de enseñanza- aprendizaje se sopesan con relación a la existente correspondencia o coherencia con la realidad.

No nos hemos detenido a analizar y cuestionar los principios de los cuales se desprende la práctica educativa, los fundamentos sobre los que se funda la normatividad y prescripción, les concedemos la certeza absoluta de su validez y le negamos la concesión de la duda, de la indagación y cuestionamiento permanente.”Una primera aproximación permitiría afinar que el objeto – a construir ciertamente- partiría del reconocimiento del fenómeno constituido por el desconocido acontecer cotidiano que es la clase escolar”.<sup>115</sup>

---

<sup>115</sup> BARCO DE SURGHI, Susana. “Estado Actual de la Pedagogía y la Didáctica”. Ponencia presentada en el Seminario *Pedagogía y Didáctica de la Lengua Escrita*. Sep. Méx. 1968. p. 23.

## **CAPITULO II. FILOSOFÍA MEXICANA COMO FUNDAMENTO DEL MÉTODO DE INVESTIGACIÓN**

La semilla de la indagación es una cualidad o potencialidad con la que nacemos y nos enriquecemos los seres humanos. Esta curiosidad, necesidad de averiguar, asombrarse y conocer, se instala en la búsqueda insaciable de conocimientos y saberes; se activa y desarrolla de forma individual y colectiva en un constructo social incursionado en la dimensión histórica, por ende, en la constitución de sujetos histórico-sociales. El arribo a conocimientos tiene sus vericuetos, entre ellos podemos destacar la espontaneidad, intuición, creatividad, imaginación, pericia, razón. La racionalidad construye un puente para sistematizar las elaboraciones simbólicas que transitan por los sentidos hasta apropiarse de cierta concreción de conocimientos. Desde el momento en que tomamos presencia y permanencia en el mundo, comenzamos a construir significados, el lenguaje corporal y las palabras permiten manifestar lo que observamos, sentimos, pensamos; nuestras especulaciones, críticas, posturas en el mundo, visiones del hombre, de su realidad mediata e inmediata. Los símbolos nos proporcionan significados y sentidos de nuestra existencia, estos se concretizan en el lenguaje que viabiliza la construcción y reconstrucción de identidades en nuestra singularidad y colectividad, en las cuales creamos afecciones, lazos de convivencia, etc., todo ello, de manera consustancial a la cultura. La investigación, vista como una actitud constante hacia ésta búsqueda, demanda la apropiación de un método que auxilie al sujeto en la pesquisa del conocimiento; un procedimiento o pasos ordenados a seguir, como una herramienta analítica para interpretar fenómenos sociales. Los métodos de investigación hacen factible la articulación entre teoría-método-técnica, basada en la construcción del conocimiento, problematización (teórico-práctica) de la realidad y el contexto en el que se conforma, delimitado en el marco temporal-espacial, dentro de la dimensión histórica, política, social, cultural, ideológica, económica.

La investigación no es un proceso estático, es necesario atreverse a construir nuevas categorías, contemplar la realidad, las partes que la constituyen, ensimismarse en ella, como sujetos participantes, confiarle una mirada retrospectiva a su historia, inquirir con juicio; el objetivo no radica en el ensamblaje de piezas que encontremos en el decurso de nuestra investigación, sino en la anuencia por restaurar una visión holística de la realidad educativa.

La presente investigación que efectuamos en un equipo de docentes y estudiantes, concretizada en el campo de la didáctica se instaura en el campo de las ciencias sociales-humanas, con una metodología que conlleva un enfoque de corte etnográfico y admite la complejidad de

significados culturales, sociales, institucionales, familiares, etc., en tiempos y espacios irrepetibles; reconoce la construcción de su metodología con flexibilidad, divergente a la proclamada por las llamadas *ciencias duras* o *exactas*, con indicadores rígidos, que pueden ser medibles, cuantificables e infalibles, tal como lo plantea el positivismo.

Problematizaremos las relaciones entre los actores primordiales del proceso enseñanza-aprendizaje (docente- discentes) dentro del proceso social, cultural, político y económico en que toma lugar la didáctica. Se pretende estudiar, analizar y reflexionar dicha realidad educativa mediante aproximaciones intersubjetivas. Haremos un llamado de presencia a la *memoria histórica* para reconstruir los hechos y aproximarnos mediante una metodología flexible a las problematizaciones y posibles soluciones que demanda la realidad educativa. El recuerdo histórico lo atraeremos a través de entrevistas, relatos o comentarios del docente; lecturas; teorías; paradigmas y estableceremos el *ratio* mediante la “observación compartida”<sup>1</sup>.

En esta problematización, partimos de lo particular (plasticidad de la didáctica en el aula), nos movemos en lo general o colectivo (filosofía mexicana e historicidad) para retornar a lo concreto y conferir una interpretación o sistematización temporal- espacial.

Intentaremos no quedar atrapados en una perspectiva paradigmática y no poder ver más allá. Se pretende entender los procesos y *no* quedarse en los procesos. La teoría es construida y reconstruida por la realidad social en una *historicidad de conocimientos*; sin embargo, su función no es acumular saberes, sino producir conocimientos.

## **2.1 Construcción de saberes filosóficos en la cultura mexicana**

Para Rafael Moreno, la cultura mexicana muestra su propia *creación* al producir de manera particular sus valores materiales y espirituales, dicha creación puede avanzar, modificarse o cambiar, posee autenticidad y dinamismo. Da por sentado que la filosofía mexicana “...no repite posiciones históricas superadas: es original y valiosa...”<sup>2</sup> independiente y transitoria en sus contenidos, enfoques y métodos del sujeto e insiste en no adoptar y adaptar filosofías del exterior acriticamente. Algunas pruebas de superación a tal cuestión, las encontramos en grandes

---

<sup>1</sup> De acuerdo con Norma Duran, ésta “ se presenta en el aula estudiando la didáctica del profesor y con miras a conformar un estilo de formación docente”

<sup>2</sup> MORENO MONTES de Oca Rafael. “¿Filosofía en el año 2000? Durán Amavizca Norma Delia comp. *Actha philosophica mexicana*. México: UNAM, Facultad de Filosofía y Letras: Dirección General de Asuntos del Personal Académico, 2002. p. 11.

pensadores como Vasconcelos, Torres Bodet, Justo Sierra (entre otros) que han erigido teorías filosóficas y pedagógicas, sin embargo, ¿en qué grado hemos superado tal importación filosófica?, ¿podemos sopesar tal cuestión sin la pretensión de paliar su idiosincrasia y contexto en el que se desenvuelve para presentarla lo más diáfana posible? Ante tan ostensible y preocupante cuestión, exponemos que los filosofemas de importación han sido mitificados a través de nuestra historia y cultura, considerando la cuestión desde el punto de vista que éstos, al poseer un carácter de importación se conciben con calidad de infalibilidad, aunque poco o nada tengan de relación con la génesis de su naturaleza mexicana. Como si éstos llegaran al interior del espíritu mexicano, como un dios conquistador, en analogía con la llegada de los españoles, en la conquista, donde los indígenas mantenían la idea y el presagio de la llegada del dios Quetzalcóatl convertido en un aventurero español. Como sujetos sociales y pensantes somos portadores de nuestra historia, en ella, el complejo de inferioridad y una manera compensatoria a esta actitud o predisposición es el ensalzamiento ajeno, pues el valor que se le da a los filosofemas mexicanos es inferior. Se ha menospreciado la manera en que construimos nuestra realidad, desvalorizado nuestra manera de pensar, sentir, percibir, relacionarnos con nosotros mismos y con los demás y más aún menospreciamos la manera en que aprehendemos, organizamos y abstraemos la realidad.

Vivimos bajo el mito inscrito en la suposición que toda filosofía y teorías provenientes del exterior son superiores, merecedoras de aceptación y generalización para la humanidad mexicana. Ciertamente no descartamos los aportes que éstas atribuyen, el valor inmanente de su idiosincrasia, pero ponemos énfasis en su historicidad, en su contexto y tiempo estipulado de su creación y adecuación a una sociedad y cultura en concreto, indudablemente cualquier saber contribuye en la formación de nuevos conocimientos, más es indispensable discernir entre lo general y lo particular. Entonces ¿cómo desmitificar la filosofía importada? en primer momento prescindir de los mitos se nos presenta como una cuestión álgida, sin embargo solicitamos una revisión cautelosa y profunda, sin miedo, dispuestos a enfrentar quizá un desequilibrio, superar el engaño o autoengaño y enfrentarnos con audacia a la realidad. Ahora, si no hemos construido ninguna clase de mentira, no tenemos porque temer a la realidad; de lo contrario, el problema radica en la aceptación para elucidar la mentira. Considerar que toda filosofía es permisible de ser cuestionable, rectificable o ratificada, nos lleva a la anulación del poder omnímodo que se le ha consagrado. Por ello, es merecedor el distanciamiento a su sometimiento, poner en pie la dignidad de nuestra conciencia o pensamiento.

Sin embargo subrayamos que en el diálogo entre la filosofía mexicana y universal o en concreto de algún país, cultura o pueblo, podremos encontrar coincidencias y divergencias; puntos que confluyen en la conformación de un todo, y de este todo en uno concreto. Podremos decir que las fuerzas de creación del pensamiento filosófico no difieren entre los países, la diferencia estriba en la concreción o sistematización que se lleve a cabo atendiendo a las circunstancias e identificando de esa gama polifacética de necesidades las que representan a nuestra realidad. Entre mayor sea el grado en que conozcamos o comprendamos los logros y limitaciones de nuestra realidad, las posibilidades de proporcionar mayor utilidad a los recursos de los que nos podemos valer, se reflejará en un incremento sustancial.

La pretensión es dejar de subestimar las cualidades, capacidades, saberes de los mexicanos, dejar de vivir al margen de la vida e intentar conseguir una visión más certera, absteniéndonos de adecuar nuestras representaciones a las cosas, teorías, filosofías; por el contrario, definir, describir y explicar nuestro *aquí* y *ahora*, las representaciones y significaciones que tiene nuestro actuar y existir como sujetos y colectividad mexicana. Si podemos desligarnos o independizarnos de filosofías extranjera como las provenientes de Europa, saldrá a flote la creatividad y energía que emerge del pueblo mexicano, cortaremos el cordón umbilical que aparentemente nos une en pensamiento; sin embargo éste sólo nos subordina y nos conduce a manifestar un acuerdo con sus ideas a pesar de ubicar la inconexión con la realidad, pues, dentro de este meollo del asunto, resulta más seguro y cómodo no hacernos responsables de nuestras decisiones propias e importantes como la conducción de nuestro ser en una sociedad competente.

Para transformar la realidad es imprescindible conocerla, rescatar lo singular de lo universal, lo concreto de lo abstracto, extraer el objeto de conocimiento y sumergirnos en la reflexión que denota problemas emergidos de la realidad mexicana.<sup>3</sup> Al reflexionar sobre los problemas que suscita nuestra realidad, sobresale cierta cuestión, tema o acción delante del cual nos planteamos diversas preguntas tales como: ¿qué es lo que esta ocurriendo? ¿cómo se esta dando? ¿porqué y bajo que condiciones? ¿cuál es el contexto en el que se desarrolla (aula, institución, localidad, etc.), si como sujetos nos creamos y recreamos nuestro entorno, por ende, problematizaremos incesantemente,

---

<sup>3</sup>... existe un acuerdo en el cambio, pero también existe "un no saber" en la orientación, contenido y perspectiva de dichas transformaciones" Ducoing Watty Patricia (introducción). En MEDINA MELGAREJO, Patricia (coordinadora). *Voces emergentes de la docencia: horizontes, trayectorias y formación profesional*. México: Universidad Pedagógica Nacional: M.A. Porrúa, 2005.



con un surgimiento paralelo de interrogantes y necesidades; la respuesta a los ítems la definiremos en la ubicuidad de nuestra realidad.

Ahora en lo concerniente a la particularidad de nuestro estudio, ¿cómo conocer la realidad educativa mexicana? ¿cómo se configura la práctica educativa? ¿cómo especificaremos o delimitaremos nuestro objeto de estudio y desde dónde lo abordaremos? El reflexionar sobre los problemas de la realidad nos permite conocer los saberes pedagógicos, reconceptualizarlos, proporcionar alternativas de soluciones provisionales y revisables; al ser insalvables del contexto histórico-social-cultural, se solicita una necesaria argumentación desde determinados referentes. Para ello nos valdremos del análisis fenomenológico en correlación con la ontología y una metodología divergente del método científico; ésta última sitúa su matiz en la hermenéutica y en la visión holística; lo antes mencionado será el vehículo que nos permita aproximarnos a nuestro objeto de estudio denominado didáctica mexicana (proceso enseñanza-aprendizaje en la cultura mexicana).

## **2.2 Epistemología en el método de investigación**

El conocimiento es nativo de conjeturas, ideas, sensaciones, percepciones, observaciones que el hombre lleva a la lógica a través de su cognición y con base en la deducción, inducción o ambas, obtiene el arribo a la interpretación. Considerando que todo conocimiento es interpretación, y que éste tiene su génesis en la “experiencia”<sup>4</sup> del sujeto necesitado de dialogar, de interpretar su entorno y dar a conocer su mundo interior, solicita a alguien que escuche y comprenda, al Otro, para reconocerse a sí mismo y a su realidad; pues, *no hay yo sin tú*. Esto me permite salir de mí mismo y captar los estados del Otro mediante su expresión corporal o lingüística, percibiéndolo como una unidad<sup>5</sup>. Esta conciencia sólo se alcanza mediante la intersubjetividad inmersa en un proceso de comunicación transigente en la vida social, política, económica, cultural, individual, etc.

La didáctica se caracteriza por ser un fenómeno inscrito en las Ciencias Humanas y Sociales<sup>6</sup>, ajeno a la materia física, leyes absolutas y experimentación. Dicho fenómeno es percibido en una relación sujeto- sujeto, éste entra y se desliza a través de nuestros sentidos para concretizarse en la

---

<sup>4</sup> Gadamer la define como la relación que la conciencia establece entre la verdad y el saber.

<sup>5</sup> De acuerdo con Husserl, la *simpatía* es “un modo de conocimiento que me permite comprender unos estados que yo no experimento, que quizá no halla experimentado jamás”. DARTIGUES, Andre. *La fenomenología*. Barcelona: Herder, 1975. p.77.

<sup>6</sup> “... ya que se ocupa de actividades eminentemente humanas (enseñar y aprender) que se producen en contextos de carácter social.” En ROSALES LÓPEZ, Carlos. *Didáctica: Núcleos fundamentales*. Madrid: Narcea, 1988. p. 35.

conciencia, quien lo designa y nombra, le otorga un significado y sentido. El proceso enseñanza aprendizaje surge y se desarrolla en el mundo áulico, sin embargo éste puede ser visto desde diversas perspectivas, la nuestra se focaliza en el agente primordial del acto educativo, es decir, el docente; concibiendo a este último, como el alfarero de la estructura del proceso enseñanza-aprendizaje y portador de los materiales con que se levanta el edificio de la didáctica mexicana.

Nuestra investigación se instaura en general dentro del campo etnográfico, en particular en la esfera didáctica y en concreto, en la *observación compartida*. Los aportes epistemológicos nos permitirán determinar cómo es la didáctica mexicana con base en sus cualidades peculiares; los carriles por los que transita nuestro objeto de estudio; el método de investigación que posibilita la aprehensión de esa parcela de la realidad y la validez social que se le concede y que la sociedad le ha otorgado.

Dentro de nuestro contexto epistemológico, situamos a la fenomenología, como teoría general que posee criterios de carácter universal, personificando en nuestro estudio legitimidad. Este acercamiento a la realidad educativa incluye observar, registrar, comprender e interpretar las vivencias ordinarias de los agentes principales en el proceso enseñanza-aprendizaje, indagar desde la realidad sobre la génesis y desarrollo del objeto de estudio; inquirir cómo los sujetos participantes comprenden y erigen la didáctica; la manera en cómo éstas comprensiones y significaciones de la didáctica responden y corresponden a las vivencias en su entorno circundante y en su condición humana-social, así como, la autenticidad que caracteriza las experiencias del sujeto y con las cuales el ser social toma posición y movimiento en el mundo y en concreto en su realidad.

En nuestro “análisis intencional” como lo denomina Husserl, conseguimos despojarnos de cualquier prescripción teórica y permanecer “abiertos” en todos nuestros sentidos, mente, cuerpo, percepción, encauzados al fenómeno. Indiscutiblemente serán innumerables las imágenes y sensaciones que nuestra conciencia perciba del proceso enseñanza-aprendizaje, sin embargo, el “análisis mental” permitirá que el pensamiento realice un esfuerzo y pueda discernir entre lo abstracto y lo concreto, lo esencial y lo inesencial; sin olvidar las aportaciones de Berkeley al decir que existen totalidades cuyas partes puedo yo representarme por separado, pero no es posible separar las partes de un todo ni combinarlas con la imaginación en totalidades nuevas e imprevistas, a menos que esas partes sean ya efectivamente separable de la realidad. Es decir que a través del desarrollo de nuestra investigación encontraremos una “invariante”<sup>7</sup>, como una constante, algo que

---

<sup>7</sup> Término que emplea Husserl para denominar la esencia del fenómeno por la variación de la imaginación.

nuestra conciencia consignará como cualidad de la didáctica; ésta es la esencia extraída de la estructura del proceso enseñanza-aprendizaje que en su decurso adquiere una forma (con tendencia a la transformación). La aproximación a la “realidad”<sup>8</sup> mediante sus apariencias y formas, contiene inmanentemente la *posibilidad* de aprehender, abstraer, sistematizar la esencia de nuestro objeto de estudio. Una vez que la conciencia logra definir el fenómeno, podrá describirlo, conocer su funcionamiento, actuación, establecer la correlación y coherencia entre la conciencia y la didáctica a estudiar; la pertinencia y adecuación de la producción del logos con la realidad. Así, percibiremos el panorama por el que transita el proceso enseñanza aprendizaje y las fascinantes e inéditas vías de actuación que ofrecen al espectador determinados rasgos de su propio carácter didáctico.

La esencia de determinada didáctica no podemos reducirla o generalizarla a otras, así como cada objeto conlleva su esencia, la didáctica también, le atribuimos cualidades, características, de acuerdo a su plasticidad; ésta última radica en la variabilidad y relativismo de su existencia áulica, donde el presente se ve impulsado o detenido por aportaciones del pasado e ideales del futuro. Lo que buscamos es identificar el *hecho* (la didáctica) y designarlo o nombrarlo a través de la conciencia; la identificaremos por lo que es *en sí*, en el *aquí y ahora*, la manifestación que tiene su esencia.

La perspectiva fenomenológica brinda espacio para reflexionar sobre las comprensiones de los hechos vivenciales en el espacio áulico. Para ello, el conato de nuestra investigación es no permanecer en un estado mental egocéntrico: papel subjetivo de indagadores; sino, trascender al plano intersubjetivo desde el cual sea factible realizar una interpretación tanto de los predicados en teorías de enseñanza-aprendizaje preescritas, como los enunciados por los sujetos participantes en el proceso de investigación y denotar el sentido de veracidad que toman con respecto a la relación y coherencia con la realidad. El sentido lógico anulará cualquier principio de contradicción, en la identidad del *ser* y en la formulación de enunciados. Proporcionará coherencia en el transcurso de la investigación (flexibilidad metodológica), en nuestras estructuras intelectuales y en la sistematización de conocimientos.

Con referencia a la lógica traemos a colación que los seres humanos como poseedores y formadores de la racionalidad, tenemos la capacidad de dialogar para negociar o hacer acuerdos con otros seres pensantes. El camino para crear una concordancia entre cognición y lenguaje (éste último como simbolización de conocimientos) en las relaciones intersubjetivas, se configura en una

---

<sup>8</sup> No como una realidad inasible, sino como un fenómeno al que se puede acceder, entender, comprender y aprehender.

ruta que conlleva ciertas condiciones, entre ellas, destacaremos: la pretensión de dar cabida a los desacuerdos en lo concerniente a percepciones, ideas o pensamientos, argumentados primordialmente en su práctica educativa<sup>9</sup>. Nos filtraremos en posturas en torno a la acepción del proceso enseñanza-aprendizaje, con la finalidad de conocer dicho terreno, para ulteriormente dialogar en conjunto, confrontar ideales, realidades y experiencias; así, extraer un conjunto de categorías que reincidan en la cotidianidad escolar y formulen la identidad de la didáctica mexicana, personificada en el singular quehacer docente. El resultado del desarrollo de la investigación tocante a las necesidades de la realidad, se origina de experiencias concretas que se fusionan en una unidad de experiencias dentro del marco de histórico y social en una temporalidad donde se inserta el aula, éstas excluyen del carácter generalizador o absolutista, sin embargo, hacen referencia a los fenómenos o hechos que poseen la misma fuente de naturaleza y en condiciones análogas.

La epistemología fenomenológica trabaja en nuestra investigación con calidad de colaboradora; dicha teoría del conocimiento nos devela los límites y posibilidades del saber: condiciones ante las cuales se produce nuestro objeto de conocimiento (proceso enseñanza-aprendizaje), cuál es la relación intersubjetiva en la que se produce el acto pedagógico, desde qué perspectiva o postura afirmamos tal producción, cuál es la naturaleza o esencia de la didáctica mexicana. En líneas generales, y concretizada en la disciplina didáctica, la epistemología comprende, reflexiona y analiza sobre el proceso enseñanza-aprendizaje, el método sobre el cual versa la investigación, la aproximación al la didáctica, la validez que adquiere la aprehensión del proceso enseñanza-aprendizaje y sobre la que se fundamentan sus planteamientos.

El marco epistemológico, anclado a la reflexión filosófica, configura el soporte sobre el cual se edifica la constitución de la didáctica, que convoca un conjunto de creencias y posiciones del ser humano y de su actuar social, delimitándose en su filiación a una época y contexto particular. La ontología se presenta como un dominio fronterizo de la fenomenología, y los sustratos de ésta última se remiten a las atribuciones ontológicas. Es la ontología la que nos avecina al descubrimiento del ser de la Didáctica y en contribución recíproca con la fenomenología posibilita el acercamiento al fenómeno didáctico; a constituir en nuestra conciencia o *logos* las imágenes, sensaciones y percepciones de la cotidianidad áulica; confrontar informaciones que caracterizan a este ser

---

<sup>9</sup> La causante de tales divergencias coexiste en el acervo cultural perteneciente a cada uno de los participantes de la investigación, su formación académica, y en efecto las vivencias que han enriquecido y determinado su formación magisterial, por ende, su labor didáctica.

(aquellos saberes que lo definen, describen, identifican), los saberes ya conocidos con referencia a nuestro fenómeno así como el construcción intelectual inherente a nuestro tema de estudio<sup>10</sup>. “...Un pensar teórico que no sea ontológico en el fondo, no lo hay en forma alguna y es cosa de imposibilidad. Es patentemente la esencia del pensar el sólo poder pensar *algo*; no, el pensar *nada*. Así lo expresó ya Parménides. Bástenos por el momento la consideración de la ontología en el constructo de nuestra investigación, arribaremos el tema de la “teoría general del ser” en el capítulo IV.

De manera sucinta describimos con anterioridad parte del cuerpo teórico que proyecta el desarrollo de nuestra investigación e integra las aportaciones contribuyentes al saber didáctico. En el siguiente apartado abordaremos el procedimiento que nos facilitará llegar al conocimiento de nuestro objeto de estudio y fundamentar su credibilidad inmiscuyéndose en el mismo, y valiéndose de los aportes hermenéuticos y holísticos.

### **2.3 “Observación compartida” como método hacia la aprehensión de la realidad didáctica mexicana**

La didáctica contiene en su plasticidad y estudio una evolución de la cual no podemos hacer partir y depender nuestra investigación, así mismo, resultaría vano intentar despojarnos por completo de éste, o evadirlo con el pensamiento; nos inclinaremos a una aproximación del proceso-enseñanza-aprendizaje que rescate la huellas imprescindibles de los caminos en los que se ha conformado nuestra didáctica mexicana. Los problemas de carácter educativo, originados y resurgidos en nuestra sociedad, se conforman de manera concomitante con la *variabilidad*<sup>11</sup> donde el planteamiento del problema educativo (proceso enseñanza- aprendizaje) y su contenido o implicaciones, se adhieren al mundo real; a la cotidianidad en la cual, el acto pedagógico conforma una identidad en la multiplicidad de factores intervinientes, merecedores de un estudio concienzudo que de cuenta de cada parte que conforma la dimensión en cuestión y ofrezca posibles vías de solución a las necesidades y demandas del mundo áulico.

---

<sup>10</sup> Entendemos “los saberes ya conocidos con referencia a nuestro fenómeno” como conocimientos verdaderos o validos del ser de algún objeto de conocimiento; interpretados como el resultado de un proceso mediante el cual aprehendemos la realidad o nos aproximamos a ella, haciendo uso de la coherencia entre la cognición y lo cognoscible (entre la mente del sujeto que conoce y el ser del objeto por conocer). Los productos de dicho proceso se toman transitorios y transigentes en el tiempo y espacio de su producción. Los saberes que se elaboran y plasman en proposiciones, teorías, etc. sobre los objetos conocidos y por conocer, son cambiantes.

En el presente estudio y en convicción con el planteamiento metodológico de la *observación compartida*<sup>12</sup> expuesta por Norma Delia Durán Amavizca, observamos la realidad educativa, la vida que se construye en el aula y recomprendemos las significaciones de lo que *esta dado*<sup>13</sup>, pues, la vida nos presenta situaciones nuevas, por ende, significaciones distintas y representativas del actuar humano. No intentamos ser neutrales en la observación de la realidad, en un comienzo, porque tenemos acceso a ella mediante la construcción de vivencias, y como sujetos pensantes, la participación conlleva la subjetividad, así, al observar nuestro objeto, notificamos lo que vemos; en un segundo punto, como seres sociales interactuamos con sujetos que son nuestros objetos de conocimiento y ejercemos la intersubjetividad en nuestro intento por aproximarnos y aprehender la parcela de realidad. Nuestro estudio se limita en lo que es posible y necesario conocer de la didáctica particular. Son de nuestra consideración los postulados que preceden el desarrollo de nuestro objeto de estudio, sin embargo, la influencia de estos y el papel que representan en nuestro estudio, se aleja de la posición dogmática carente de fundamentación; por el contrario, nos inclinamos por una actitud crítica que resguarde el procedimiento que nos canaliza a la abstracción, sistematización y aprehensión de la didáctica mexicana. Recurrimos a la presunción de lo que constituye nuestro fenómeno en su peculiaridad y nos atreveremos a aceptar o refutar nuestras hipótesis de acuerdo a la correspondencia de nuestros postulados con la realidad didáctica.

Desde esta perspectiva epistemológica apostamos a adquirir una visión holística como “primer fundamento de nuestro método”<sup>14</sup>, que persigue una representación integradora, que permita comprender cada una de las partes de la estructura subyacente de la didáctica mexicana y la manera en cómo éstas se confabulan en su interrelación. La heterogeneidad construye la particularidad de la didáctica al definirla dentro de múltiples configuraciones que son recurrentes en la cotidianidad áulica y constituyen el conjunto de componentes en una personalidad de la didáctica mexicana. No se trata de imbricar o sobreponer las partes de un todo; efectivamente resulta fructuoso jerarquizar u ordenar con carácter de primacía las categorías que se desprenden de la

---

<sup>12</sup> “La observación compartida sustenta la relación sujeto-sujeto, que bien puede llamarse intersubjetiva y permite la reflexión en torno a la cosmovisión de la tarea didáctica (valores, actitudes, posiciones en el mundo, estimaciones y sentido de la existencia en el trabajo del aula). Por esto, tiene la disponibilidad de orientar la transformación del pensamiento del profesor y de la vida en el aula y de la visión de la enseñanza.” En DURÁN AMAVIZCA, Norma Delia. *La quimera o la didáctica en México*. Las aulas del bachillerato universitario y la observación compartida. México, CESU-UNAM, Cuadernos del CESU No. 43, 2005. pp. 12-13.

<sup>13</sup> Con esta expresión aludimos a dos cuestiones (teoría y práctica): la primera se evoca a los principios pedagógicos existentes y la segunda a las significaciones -individuales y colectivas- que le confiere el docente y el equipo de investigadoras a la práctica educativa (didáctica).

<sup>14</sup> DURÁN AMAVIZCA, Norma Delia. *La quimera o la didáctica en México*. Las aulas del bachillerato universitario y la observación compartida. México, CESU-UNAM, Cuadernos del CESU No. 43, 2005. p. 36

estructura didáctica en una selección donde la hermenéutica como “segundo fundamento del método”<sup>15</sup> resulta de utilidad para ello; sin embargo, el criterio holístico posee un horizonte abierto a percibir cómo las partes son interdependientes de un todo y ese todo es el que configura las partes.

Como seres sociales, interactuamos en todo momento, esta actividad de interrelación consiente construir significaciones, representar el mundo, la vida, las situaciones; compartimos el acervo de nuestra cognición con el Otro, oscilamos entre significaciones que convergen o difieren en la cognición que recae sobre una relación sujeto- sujeto y a través de la intersubjetividad condensamos con el lenguaje consensos que permiten fundamentar la credibilidad de nuestro objeto de conocimiento. De aquí deviene la connotación que Norma Durán le confiere a su método de investigación como “observación compartida”, en palabras de la autora: “...Nuestra tarea metodológica se centró en la búsqueda de la conciliación y de acuerdos entre observado y observador. En el desarrollo de esa tarea propusimos una observación de tipo compartido. Contrario a las propuestas estadounidenses, nuestro trabajo implica la relación intersubjetiva por medio de una relación dialógica, como principio, desde la metodología. En otras palabras, una comunicación constante por medio del diálogo.”<sup>16</sup>

A través de la relación dialéctica entre docente-discente, docente-agentes administrativos, docente- investigadoras se pretende interpretar y comprender el proceso de enseñanza-aprendizaje. Con palabras de Gadamer, “intentamos considerar el fenómeno hermenéutico según el modelo de la conversación que tiene lugar entre dos personas.”<sup>17</sup> La comprensión del fenómeno lleva implícito *intencionalidades*, la de ambos sujetos de conocimientos investigadoras- docente y el binomio del proceso enseñanza aprendizaje: docente- dicentes. Sin embargo las intencionalidades de conocer y ser acreedores de conocimiento se conjugan y contrastan; es en este punto donde la tarea de la cognición del sujeto investigador realiza el esfuerzo por reducir la distancia que separa a la conciencia del objeto de conocimiento (o en concordancia con la naturaleza del fenómeno, otorgarle su lugar merecedor) enriqueciendo al proceso de investigación o construcción del conocimiento de cierta articulación que se manifiesta en el campo explicativo.

El diálogo hermenéutico respeta y acredita las participaciones de todas las personas activas en la conversación. Dichas aportaciones no se ensamblan o ajustan a dictámenes teóricos, sino que

---

<sup>15</sup> Ibidem, p. 37.

<sup>16</sup> Ibidem, p. 30.

<sup>17</sup> ZÚÑIGA GARCÍA, José Francisco. *El diálogo como juego: la hermenéutica filosófica de Hans-Georg Gadamer*. Granada: Universidad de Granada, 1995. p. 172.

subsidian en construir la semblanza y esencia de la didáctica mexicana. Así, el diálogo establecido en los marcos de la *observación compartida*, rompe la frontera de “formalidades” “deber ser”, se despoja de la “causa- efecto”; se desliza sobre los planos de libertad, sinceridad, colaboración, imaginación, creatividad, asombro y se delimita en el rigor de su metodicidad y ubicuidad. No se establecen parámetros o estándares para responder a las cuestiones o dudas emergidas del terreno de lo didáctica; reiteramos la afanosa necesidad de tratar nuestro objeto de estudio desde diferentes ángulos<sup>18</sup>; contemplar el hecho, sentir cómo lo podemos captar y conocer a través de los sentidos, abstraerlo y sistematizarlo con habilidad cognitiva y expresarlo en la formulación de enunciados que conlleven el contenido epistemológico.

Aquellas comprensiones y explicaciones del proceso enseñanza-aprendizaje que podrían ser preenjuiciadas en sus calificaciones como deplorables, adversas, extrañas, temerosas, ambiguas, en este contexto dejan de subestimarse, aquí, las acciones más insignificantes se vuelcan inteligibles. Es esta representación de la realidad a través del lenguaje la que encauza al docente a osar en las aseveraciones de su quehacer educativo, revisar la raíz de éste, aprehender a transformarlo oportunamente y marchar con seguridad en su trayectoria magisterial.<sup>19</sup>

La hermenéutica contribuye a la comprensión e interpretación del mundo, de la vida, del aspecto histórico-cultural (individual-colectiva), del hombre, del tiempo y espacio, etc. Enunciaremos el papel primordial de dicha disciplina, como el hecho de *valorar* en qué medida las proposiciones, enunciados u oraciones, describen, entienden y comprenden correctamente la realidad educativa; estas comprensiones sobre la realidad, no son razonamientos irrefutables o unívocos. La comprensión constituye y especifica las significaciones que el sujeto le confiere a un objeto o fenómeno; así mismo, tienen la capacidad de determinar su grado de objetivación. En la trayectoria de la humanidad se han conformado múltiples y variables maneras en que relacionamos la realidad y el lenguaje, por ello, para afirmar sobre la veracidad de las proposiciones que emitimos, es menester subsumir la didáctica desde la realidad que ratifica la teoría del proceso enseñanza-aprendizaje; aceptar el hecho ineluctable que no podemos garantizar en sentido absoluto la *adecuada* representación de las cosas, hechos o fenómenos, al ser la *adecuación* una variable en el dinamismo de la realidad. La credibilidad se encuadra en la correspondencia a una determinada

---

<sup>18</sup> Considerando nuevas perspectivas, no vituperando las ya conocidas y reconociendo su estimación.

<sup>19</sup> “La dialéctica no consiste en buscar el punto débil de lo dicho, sino más bien en encontrar su verdadera fuerza.” En ZÚÑIGA GARCÍA, José Francisco. *El diálogo como juego: la hermenéutica filosófica de Hans-Georg Gadamer*. Granada: Universidad de Granada, 1995. p. 176.



realidad; en nuestro planteamiento, anuncia la coherencia de las proposiciones (afirmaciones parciales de la didáctica mexicana) con la cotidianidad que se vive en el espacio áulico. Es mediante esta correlación la forma en que nos apropiamos de saberes pedagógicos, el grado de validez surgirá del contenido propositivo de nuestra parcela de la realidad (grupo de primer grado de secundaria, en la asignatura de Español impartida por la profesora Marisol), así como de los procedimientos que hacen posible las refutaciones o aceptaciones de tales enunciados en el proceso de constatación de conocimientos. "...la observación compartida adquiere un alto nivel de credibilidad, pues el profesor se ve constantemente reflejado en los resultados de la investigación, de manera que encuentra en las interpretaciones elaboradas por las observadoras las prácticas didácticas que cotidianamente desarrolla en el aula."<sup>20</sup> Insistimos en no considerar la credibilidad de los postulados como abstracta, sino relativa, pues se contextualiza para tomar posición en el universo de los saberes.<sup>21</sup> Así mismo, no significa que la producción de conocimientos en su esencia y contexto, carezca de "una lógica de construcción"; ésta última surge paralelamente a la observación y a la descripción en el diálogo y en los enunciados, al argumentar desde nuestra metodología antes descrita, los criterios a partir de los cuales emitimos un juicio u opinión (respecto a nuestro objeto de estudio), analizando las condiciones y características en que se produce.

Dentro de la urdimbre de conocimientos en un campo disciplinario como la didáctica es indispensable aludir a procedimientos metodológicos que establezcan la contingencia de los conocimientos previos del objeto en cuestión (didáctica mexicana), los conocimientos que se formulan en el *aquí y ahora* y contar con los elementos necesarios para su abordaje. El mencionado estudio de la didáctica mexicana, es metódico en la medida en que definimos y delimitamos el problema de la realidad que pretendemos estudiar. Se diseña un conjunto de pasos a seguir para la apropiación del objeto de estudio o conocimiento; como hemos venido señalando, los contornos de nuestro estudio, se delimitan en la metodividad y sistematicidad<sup>22</sup> acaecida en los aportes de la hermenéutica y en la visión holística, alejado de la acepción positivista. La "observación compartida", como método de nuestra investigación y aporte al campo etnográfico nos evoca a considerar "... el

---

<sup>20</sup> DURÁN AMAVIZCA, Norma Delia, op.cit., p. 11.

<sup>21</sup> Para Durán la credibilidad "... representa el nivel de confianza del método etnográfico en el aula, elegido para dar cuenta de la creación didáctica del profesor" en

<sup>21</sup> DURÁN AMAVIZCA, Norma Delia. *La quimera o la didáctica en México*. Las aulas del bachillerato universitario y la observación compartida. México, CESU-UNAM, Cuadernos del CESU No. 43, 2005. p. 32.

<sup>22</sup> "El proceso de la ciencia no consiste en amontonar sin criterio generalizaciones aisladas y, aún menos, datos sueltos. El progreso de la ciencia supone siempre en mayor o menor medida y entre otras cosas un aumento de la sistematicidad o coordinación" Bunge, M. (1976) "*La investigación científica*". En Rosales López, Carlos. *Didáctica: Núcleos fundamentales*. Madrid: Narcea, 1988. p. 46.

hecho didáctico... tal como sucede en el aula, no se juzga ni se rechaza, sino que simplemente se comprende a la manera de Dilthey... la comprensión lleva a conocer el hecho tal como es; como él se explica a sí mismo. Esta condición hace que el observador se involucre en el acto de conocer por medio de la intuición, que incluye el cuerpo, el afecto y la emoción, antes que una pura reflexión conceptual”<sup>23</sup>.

En torno a dicha propuesta de Norma Delia Duran Amavizca, el proceso de investigación se construye en tres momentos de la *observación compartida*<sup>24</sup>:

1. “**aplicación de conceptos intuitivos**”. Es el primer paso de la metodología de manera contigua al registro de datos a través de instrumentos de observación como registros (escritos) y video grabaciones; lo antes mencionado se complementa ulteriormente con entrevistas al docente. Aquí se pone en marcha la *intuición* de las observadoras; desde el momento en que se instalan en el aula y se asignan con la intuición el lugar más apropiado que nos permita captar el desarrollo de la didáctica; nos cuestionamos sobre cómo consideramos que es la didáctica en el aula y enunciamos la presunción con respecto a ella; realizamos conjeturas sobre las acciones primordiales que destacan y reiteran su existencia en el espacio áulico. Intuimos en el porqué el docente conduce su clase de determinada manera; cuáles son las rutas que establece para conducir al aprendizaje; cuáles son las intencionalidades que se confabulan entre docente- dicente en el dialogo; la particularidad en que influyen las predisposiciones de ambos agentes educativos en el *aquí y ahora* para el desenvolvimiento de una clase; cuál es la repercusión de las condiciones áulicas en cuanto espacio y tiempo en el proceso enseñanza-aprendizaje; cuáles son los factores procedentes del contexto administrativo (requerimientos y apertura de condiciones para el mejoramiento constante de la labor docente) que intervienen en la didáctica mexicana; qué nos dice la imagen corporal: posición, movimiento, tono de voz, semblante (entre otros aspectos que es posible percibir) todos ellos, advenidos de la figura docente y del conjunto de alumnos; qué interpretación le consignamos a la abstracción de la realidad. En otras palabras, cuál es el significado que se sintetiza en nuestra conciencia a partir de un conjunto de aseveraciones que denotan la plasticidad de la didáctica. “En este primer momento de interpretación, el investigador emprende procedimientos conceptuales que lo articulan con las circunstancias, como son la lectura de las primeras observaciones en grupo con

---

<sup>23</sup> DURÁN AMAVIZCA, Norma Delia, op.cit., p. 30.

<sup>24</sup> *Ibidem.*, p. 31. Los momentos de la metodología en la que se fundamenta nuestro trabajo, tiene su génesis en la investigación que realizó la autora Durán en un estudio sobre la didáctica en el bachillerato mexicano y sus planteamientos los encontramos en la obra anteriormente citada.

las demás observadoras, los comentarios suscitados sobre la manera de enseñar del profesor y las aclaraciones de la observadora. En conjunto, permitieron obtener una primera opinión sobre la didáctica creada en el aula /.../ nos permitieron aprehender del desarrollo de la enseñanza en el aula, un *continuum* de cualidades de los hechos (*facta*) didácticos.”<sup>25</sup>

Los instrumentos de observación son indefectibles para reconstruir la realidad, en primera instancia al transcribir de manera inmediata nuestra observación, al revisar el registro posteriormente a la observación y a la transcripción; en segunda, son un medio de apoyo que nos permite enriquecer la percepción del acto didáctico al presentar los registros a través del diálogo frente al grupo de observadoras<sup>26</sup>. El trabajo en equipo es igual de prescindible que el de observador en el aula, el observador es quien comparte la semblanza y esencia del proceso enseñanza- aprendizaje con el grupo de observadoras quienes a su vez ejercen la intuición en similitud con el sujeto que extrae los datos de observación, con el propósito de constatar lo que la intuición del observador le permite *aprehender* de la realidad didáctica.<sup>27</sup>

2. “**arribo a los conceptos intelectivos**”. Este paso de la metodología subyace en la evidente inconexión entre lo que percibimos de la realidad con la teoría del campo didáctico. Se focaliza en la realización de “...comparaciones entre lo que empíricamente estamos percibiendo, frente a los conocimientos que teníamos acerca de la didáctica...”<sup>28</sup>. Aquí cotejamos la realidad con el intelecto, aceptando que el logos está penetrado por nuestra “formación teórica” y descartamos la posibilidad de encajonar o adaptar los datos obtenidos de las observaciones a un sustento teórico existente, pues la imposibilidad de ello se localiza en la descontextualización histórica- social-temporal de los postulados. De tal manera que transitamos entre los *conceptos intelectivos* y *postulativos* con la pretensión de realizar un “...ajuste entre los *facta* y el *intelecto*, del observador”<sup>29</sup>; aquí se instaura la correspondencia entre el objeto de conocimiento y la significación que le concede el logos. Para ilustrar este momento enunciaremos que los rasgos distintivos de la didáctica mexicana no delinear

---

<sup>25</sup> *Ibidem* p. 31.

<sup>26</sup> Los registros son leídos, estudiados y analizados cuántas veces lo ameritan, con la finalidad de ampliar nuestro panorama sensitivo y perceptual, contemplar la visión holística e interpretar las acciones de los sujetos participantes en el proceso enseñanza- aprendizaje.

<sup>27</sup> Integramos un equipo de observadoras para indagar un mismo objeto de estudio (la didáctica del docente) partiendo del postulado de Duran en la tesis: *el profesor crea su propia didáctica*. En el decurso del proceso de investigación asistimos a continuas reuniones que nos complacieron en compartir nuestras vivencias como observadoras, lo que abstraíamos de ellas como: percepciones, abstracciones, sistematizaciones. En conjunto con las compañeras integrantes, logramos entretejer los datos o saberes y reconceptualizar en el telar de la realidad áulica, el tejido que se trama para formar la didáctica mexicana.

<sup>28</sup> *Loc.cit.*

<sup>29</sup> DURÁN AMAVIZCA, Norma Delia. *Ibidem*. p. 31.

sus contornos en los marcos de la escuela tradicional, tecnocrática, crítica (por mencionar algunos); en algunos casos pareciera arrastrar partes esenciales de éstas, sin embargo, tampoco armamos un rompecabezas de la didáctica con estas piezas. La cuestión no radica en homogeneizar las opiniones existentes que oscilan entre la teoría y la práctica del quehacer educativo, sino, en examinar cómo se comprende éste, la manera en que se define y entiende la didáctica y la particularidad con que se perfilan las practicas educativas en la realidad, siendo ésta última quien formula y transforma la teoría. Como se mencionaba en el inicio de este apartado, no podemos desprendernos del curso evolutivo de la didáctica, sin embargo, pondremos en discusión la atribución teórica que se le ha concedido a la disciplina didáctica, y generaremos un haz de juicios y criterios respaldados en la metodología que admite reflexionar sobre algunos rasgos distintivos que preceden y acontecen en el presente la labor docente, con la intención de reconceptualizarlos en nuestra conciencia.

3. **“conceptos postulativos”**. Una vez que hemos podido conocer, abstraer, sistematizar, comprender e interpretar la parcela de la realidad educativa (acerca de cómo se construye la didáctica mexicana) podemos definirla, describirla y explicarla; otorgarle un nombre a la categoría y sustentar los *conceptos postulativos* que “...Nos permitieron comprobar de manera indirecta, nuestras aseveraciones sobre el hecho y fundamentar teóricamente nuestras interpretaciones sobre los *facta*, para darles un nombre que los identificara por categorías.”<sup>30</sup> En este momento de la *observación compartida* podemos fundamentar nuestras hipótesis auxiliándonos de aportes pedagógicos, filosóficos, didácticos y en concreto los elaborados por los docentes y el binomio de enseñanza- aprendizaje que constituye la didáctica en la realidad áulica.

El diseño teórico-metodológico compone las bases sobre las cuales aseveramos que la didáctica mexicana construye una acepción propia y confirmamos que para ello, no requiere plegarse a criterios dogmáticos, sino que por sí misma escribe sus características y reglas que toman partido en el campo didáctico, éstas son idénticas en circunstancias contingentes para su existencia. Las respuestas a las necesidades educativas se encuentran en las mismas necesidades, en la realidad, en la cotidianidad áulica que crea y recrea las demandas y atenciones. Resultaría alarmante acudir a la importación de teorías para actuar en la realidad educativa y más aún transformarla, pues de ser así, el alcance sería idealista, en incongruencia con las exigencias del *ser*, y el discurso a omitir contendría un sentido promisorio, ingenuo e ilusorio.

---

<sup>30</sup> Loc.cit.

### CAPITULO III. PLASTICIDAD DE LA DIDÁCTICA MEXICANA Y SU IDIOSINCRASIA.

#### “DIDÁCTICA: ENTRE LA INDIFERENCIA Y LO PRIMORDIAL”

“ /.../ yo desde que iba a la secundaria siempre me llamó la atención esta carrera, si me gusta, pero veo muchas situaciones /.../, que antes no las percibía, pensaba que aquí en la educación todo era...que todo era lineal, lo bien hecho, pues eres maestro, tiene que ser lo máximo, lo mejor y tienes que dar lo mejor aunque no lo seas, pero, tienes que esforzarte en dar lo mejor y he descubierto que aquí en la educación hay mucha corrupción /.../, en estos últimos años /.../ me he llevado mis buenas sorpresas, mis buenas decepciones y eso de algún modo me ha [mueve la cabeza y parte del cuerpo en dirección descendente, dejando ver en su expresión corporal gran desanimo] alterado un poquito en mi desenvolvimiento porque digo: es que no puede ser, no era lo que tú pensabas /.../”<sup>1</sup>

El proceso enseñanza- aprendizaje no depende exclusivamente del docente; sabemos que éste se estructura y conforma en el aula. Sin embargo, múltiples y diversos factores lo condicionan, tales como: la cultura; la economía; la filosofía que adopta un pueblo o sociedad; la sociedad en sí misma, como construcción de formas diversificadas de vida; el Estado, como aparato regulador y controlador de las formas de vivir; las políticas educativas (nacionales e internacionales); agentes administrativos, articulados con su formación humana-profesional; la burocracia que rodea el ámbito de la educación; padres de familia, cada uno con su particular visión del mundo y del hombre; costumbres, creencias, valores, principios, etc.; profesores y alumnos como seres humanos y sociales.

Los precedentes de la didáctica nos revelan que dicha disciplina no puede encaminar su significación, contenido y dirección hacia el absolutismo, como un fin acabado, ni un recetario; su riqueza radica en la plasticidad que la caracteriza. Esta última, ha viajado paralelamente con el tiempo, con la conformación de sociedades, construcción de ideales, revoluciones sociales, políticas, económicas y culturales, en un constructo desbocado en disímiles y diversos factores, entre ellos, los anteriormente destacados. Desde esta visión, la didáctica tiene la capacidad de conformarse gracias a su propiedad de maleabilidad; contiene el talento de reorganizar y modificar sus funciones combinando y adecuando factores internos- externos correspondientes en su construcción, transformación y determinación; así mismo, al ser modelada por los factores intervinientes, opta por cambiar su forma o conservarla.

Las formas que instaura la didáctica mexicana son cambiantes y transformadoras, acompañadas del tiempo y espacio en que se delimitan, de esta manera, el carácter geográfico e histórico, son inherentes a la personalidad de la didáctica, determinada por las circunstancias del *aquí y ahora*, donde el protagonista principal es el docente. Éste último mantiene relación directa con el acto

---

<sup>1</sup> Profesora Marisol Hernández Rodríguez.

educativo, por ello, estimado como un agente del proceso enseñanza-aprendizaje considerablemente capacitado en el conocimiento, análisis, reflexión y proposición (en cuestiones tales como, demandas y vías de solución concernientes a las señaladas por la realidad educativa y en concreto del horizonte áulico). Éste artesano de la estructura didáctica mantiene una especialización y constante actualización en la percepción del proceso enseñanza- aprendizaje, sus maneras de intervención, los factores que alteran o proveen el buen funcionamiento; así mismo, dichos factores contribuyen en su constitución a la profesionalización docente enriquecida de vivencias prácticas, donde el bagaje teórico se complementa o modifica en el *aquí y ahora*.

El docente se sirve de *creaciones* didácticas configuradas en su trayectoria magisterial, cada una de estas creaciones son contribuyentes en su aprendizaje personal y profesional; incorpora las experiencias escolares en su acervo personal ostentado en la construcción de saberes didácticos (teórico-prácticos), de tal manera que ofrece la posibilidad de moldear su didáctica una y otra vez, cuantas veces sea necesario dentro de una clase, un curso escolar, en el grupo donde profesa, en la institución donde labora, en el contexto de su localidad, región, imprimiendo su particular *estilo* de enseñanza.<sup>2</sup>

A través del método etnográfico –*observación compartida*– en que se desarrolló nuestra investigación, procuramos no fustigar el trabajo docente, sino, darle el lugar que amerita, conocer el *hecho* tal como es.<sup>3</sup> En el trayecto de nuestro escrito describiremos en modo genérico algunas situaciones y acciones inestimables que nos permitan afinar la acepción que elaboramos sobre didáctica, a partir de la *observación compartida*, y que en el decurso de esta investigación le asignamos el nombramiento: “Didáctica: entre la indiferencia y lo primordial”. Las peculiaridades registradas en las acciones y situaciones, son estimadas por su concurrencia como elementos

---

<sup>2</sup> “/.../ el docente no puede ser etiquetado como tecnólogo educativo, o como maestro tradicional, ya antes intentado a partir de los años setenta por la didáctica crítica, cuando se le sometía a elaborar un juicio sobre su propia práctica. Debe ser concebido como un artista de la enseñanza, que comparte su expresión con la vida humana, en lo que le toca de cultural, enlazado con el transcurso social, histórico y educativo; en lo que le toca de irracional, lo extraño a la racionalidad de la tecnocracia, y en lo que le toca de teórico, identificado con una corriente educativa. Además, el hecho de que sea su propia didáctica envuelve la idea de una personalidad creativa, antes que una decisión curricular, tanto para desarrollar actividades como para elegir contenidos.” En DURÁN AMAVIZCA, Norma Delia. *La quimera o la didáctica en México*. Las aulas del bachillerato universitario y la observación compartida. México, CESU-UNAM, Cuadernos del CESU No. 43, 2005. p. 28.

<sup>3</sup> La presente investigación efectuada en educación básica posibilita un acercamiento a la realidad educativa mexicana, a una parcela de nuestra sociedad concretizada en primer grado de secundaria, turno vespertino de la Escuela Secundaria Técnica, Industrial y Comercial No. 51 Profr. Heriberto Enríquez; en la asignatura de Español, impartida por la profesora Marisol. La historia laboral de la docente señala dieciséis años de experiencia magisterial en educación secundaria; actualmente no labora en otra institución ajena a la antes mencionada; es portadora de una formación académica normalista, especializada en la rama disciplinaria de la Lingüística.

indispensables en la configuración de la personalidad o identidad de la didáctica desarrollada a través de las relaciones educativas concomitantes entre alumnos-profesora; configurando así, su práctica educativa<sup>4</sup>. Así mismo, intentaremos desmenuzar los elementos que dan origen a ésta didáctica mexicana y conocer la *razón de ser* de los comportamientos, acciones, pensamientos y visiones de los agentes educativos<sup>5</sup>. El propósito de nuestra investigación es ilustrar la plasticidad de la didáctica mexicana; la riqueza que porta en su personalidad, los factores limitantes (que no se han disipado en el recorrer histórico-social de nuestra cultura mexicana, por el contrario, se expresan literalmente en el proceso enseñanza- aprendizaje), entre ellos, el gran lastre de la *indiferencia* sobre el cual se edifica el acto educativo y se modela la *didáctica primordial*. Con mención a lo antes escrito, reiteramos la adopción de una postura etnográfica (cualitativa) contenida en un rigor inquisitivo y permisible de un sentido crítico en su interpretación.

### **3.1 La “indiferencia” y sus manifestaciones en el contexto educativo mexicano**

Antes de adentrarnos en las representaciones de la *indiferencia* en el mundo áulico, un punto merecedor a rescatar, se canaliza hacia los patrones que como colectividad e individuos, venimos perpetuando a través de la historia de nuestra sociedad mexicana. Rememoremos el escenario montado en la Revolución Mexicana de 1910, sin la pretensión de estudiar, analizar y sistematizar los factores políticos y económicos con los que se definió, sólo referiremos algunos puntos indefectibles para la comprensión de una de las primeras apreciaciones de la insondable *indiferencia* encarnada en la sociedad mexicana y la vivacidad que declara en el México del siglo XXI.

En dicho montaje encontramos un pueblo vejado por las dictaduras, un régimen gubernamental ratificado por “ el crimen, el odio, la represión, el asesinato”<sup>6</sup>, gobiernos provisionales, con una desestructuración interna, ambigüedad en el planteamiento de objetivos comunales, proclividad al apoderamiento armado de intereses y ventajas egocéntricas, violación de normas legitimadas “...el hecho de que la titulación la otorgara hoy un general, mañana otro, sin plan de conjunto, sin ley reglamentaria, tenía que resultar en confusión inextricable o en una farsa”<sup>7</sup>. En concordancia con la

---

<sup>4</sup> La significación de la práctica educativa, es referida a una serie de acciones que coadyuvan una finalidad, intención, fundamento, proporciona el qué, cómo y para qué de un conjunto de acciones que facilitarán el aprendizaje, dentro del marco institucional.

<sup>5</sup> No nos remitimos a la concepción racionalista, sino, a la esencia, por la cual toma existencia algún hecho, acción o suceso en nuestra realidad.

<sup>6</sup> VASCONCELOS, José. *La tormenta*. México, Trillas, 1998. p. 20

<sup>7</sup> Op.cit. p. 60.

afirmación de Vasconcelos, este movimiento revolucionario no dependió de los personajes como Carranza, Villa, Obregón, Zapata, Calles, por mencionar algunos, o de los grandes pensadores como Pesqueira, Díaz Lombardo, Fernando Iglesias Calderón, el propio Vasconcelos y demás participantes de grupos revolucionarios; sino del pueblo en su conjunto, del actuar de toda la nación en la historia de México. “...No conocía por entonces la ilimitada pasividad, la paciencia ovejuna, la tolerancia criminal de nuestro pueblo para con todos los dictadores que saben usar del terror”<sup>8</sup> El pueblo mexicano no lograba organizarse interiormente como nación, constituir un régimen, detener las atrocidades e impulsarse al desarrollo “...Nos hemos habituado a soportar, a tolerar, sin otro consuelo que la murmuración y el chiste cruel, abyecto, el solapado sarcasmo”<sup>9</sup> “Era toda una cultura la que, en medio de la indiferencia general y la ignorancia incurable, se nos disolvía entre las manos ...”<sup>10</sup> “... los cómplices de la maldad, los que con tal de no dar al presente un solo sacrificio remiten al futuro la carga de la responsabilidad y la esperanza...”.<sup>11</sup> Vasconcelos, entre las líneas de su pensamiento nos narra la realidad de una sociedad y cultura que da prueba de la existencia de cierta *indiferencia* engendrada en el pueblo mexicano en su conjunto y en su concreción como individuos. Con ello, perseguimos considerar en la mente de los lectores al ser humano inmanente a su pasado histórico, en el *aquí y ahora*, en convivencia con la sociedad y el mundo.

Desde esta visión, sería vano describir e interpretar las actuaciones docentes despojadas del campo de la *indiferencia*, pues, consideramos a ésta última como el telón tras el cual se circunscribe la didáctica mexicana de la realidad educativa que consignamos estudiar. Por ello, esbozaremos las apariciones de la *indiferencia* que podemos detectar en los agentes administrativos- docentes-discentes, a través de sus acciones o manifestaciones en la realidad educativa latente; esperando encontrar en éstas representaciones el fundamento del binomio enseñanza-aprendizaje. Para tales confines recurrimos a la cotidianidad áulica (singular-temporal-espacial), con la aspiración a que ésta última nos revele los elementos que moldean la didáctica mexicana.

Como ya hemos mencionado, entre la intensa ramificación de factores y su variabilidad, tropezamos con la incesante *indiferencia* que fulgura en las autoridades administrativas deslumbrando varios matices. Se presenta una encrucijada de intereses o intencionalidades provenientes de las autoridades administrativas que intervienen en significación y singularidad al

---

<sup>8</sup> Op.cit p. 259.

<sup>9</sup> Op.cit. p. 260

<sup>10</sup> Op.cit. p. 193.

<sup>11</sup> Op.cit. p. 95.



interior de la labor docente, del aprendizaje de los alumnos, en particular del proceso enseñanza aprendizaje. <sup>12</sup> De igual manera y con relación a lo expuesto en el proceder de nuestro discurso, situamos dentro del mismo cuadro de indiferencia la *inacción* del cuerpo estudiantil; las actitudes que muestran los alumnos frente al proceso enseñanza aprendizaje hacia: el aprendizaje, los agentes educativos, en relación con su compromiso como estudiantes y comunidad que conforman en el aula; en interrelación con sus compañeros de trabajo. <sup>13</sup>

En este sentido y acorde con nuestra percepción, describiremos someramente la *inacción* de los estudiantes; consiguientemente nos soslayamos a sistematizar y significar los matices percibidos en la esfera de la *indiferencia* provenientes de agentes administrativos y docentes, de la siguiente manera:

### **1. “Inacción” en el cuerpo estudiantil.**

En los escenarios de la *inacción* estudiantil, las clases se desenvuelven en torno a una pasividad y monotonía entre los alumnos. Se proyecta cansancio, sueño, aburrimiento, desinterés; los alumnos parecen no prestar atención al espacio áulico, no les interesa que halla basura en el salón, reteniéndose a órdenes o indicaciones de superiores –profesora, orientador o docentes que por algún motivo visiten el salón o pasen frente a él-. Sus movimientos y actitudes expresan una estimable inexistencia de “iniciativa”<sup>14</sup>; en varias ocasiones, aún recibiendo las indicaciones, hacen caso omiso de ellas.

Los alumnos ignoran lo que sucede en su realidad inmediata, que es el aula y el espacio escolar, así como, las “voces” de los docentes, las emergidas de las necesidades de la sociedad, las provenientes de su cuerpo, pensamiento, metas en la vida, etc. La pasión e intención por lograr o tener “algo”, escuchar, observar, reflexionar, analizar, criticar, leer, escribir, redactar, aprender, se

---

<sup>12</sup> Cesar Carrizales Retamoza afirma que la indiferencia intelectual, “se le encubre con una compleja red de simulaciones y disimulaciones legitimadas por las racionalizaciones oficiales e institucionales” De acuerdo con este planteamiento dicha indiferencia intelectual “se manifiesta como: desinterés por el por-venir de la formación, pereza y renuncia ante los discursos complejos, rechazo de reflexión crítica, subordinación del pensamiento a las lógicas del poder, ingenuidad en el consumo de saberes; hipervaloración de la teoría y de la práctica, subordinadas ambas a los valores de la formación instrumental (útil, eficaz, inmediato, práctico, técnico y empírico)”. En DÍAZ BARRIGA, Ángel et al. “El docente entre la indiferencia y la seducción”. En *El discurso pedagógico. Análisis, debate y perspectivas*. Dilema, 1989.p. 82.

<sup>13</sup> Esta *indiferencia* la entendemos como un estado pasivo, en el que el cuerpo, mente, emociones y sentimientos permanecen neutros; con una inexistencia de afección, disposición o animosidad por una cosa, aquí no tiene cabida la afectación; el sujeto permanece inactivo dejando que los demás actúen.

<sup>14</sup> Iniciar “algo” por ideas propias.

ven congeladas, entumecidas e inactivas en nuestra sociedad mexicana que compite en un mundo globalizado. Cada estudiante se ha apropiado de un rol a desempeñar dentro del mundo áulico y en el contexto de su institución; ellos explotaran sus capacidades hasta donde el sistema de la *inacción* lo permita.

[14:23 hrs.] M: Uno [pasa a calificar el primero] conforme los alumnos acuden a calificar su trabajo, la maestra enuncia el número faltante para concluir con el número 20.

Se escuchan comentarios ¡ya no llegué! ¡así, si la maestra me pide más /...! [con un tono conformista]<sup>15</sup>

La *inacción* que presentan los estudiantes también cae en el disimulo, en la figuración, apariencias y vendimia de realidades inexistentes: “/.../ el indiferente simula: interés, que lee, que cumple, que se preocupa.”<sup>16</sup>

De acuerdo con el pensamiento e intuición de la profesora, las expectativas de sus alumnos son descritas como:

“sus expectativas personales es pasarla bien, es jugar, tener buenas calificaciones para que sus papás los estimulen, pero desafortunadamente estamos viviendo ahorita en un momento en que si tu le preguntas al chico : ¿cuál es tu proyecto de vida y que esperas de tu escuela, y que esperas de tu materia? pues dicen, pues lo que venga, lo que me puedan dar /.../, porque lo que todo quiere es menos estudiar, las expectativas del chico... desarrollarse con jóvenes de su edad, si comunicarse, /.../ pero así como expectativas ambiciosas, desafortunadamente creo que ahorita estamos viviendo una crisis que a los muchachos les cuesta trabajo definir, yo así lo percibo, ojala me esté equivocando, pero así lo estoy percibiendo, no tienen expectativas a largo plazo, sus expectativas son al momento, o a un corto plazo y es triste porque ellos están empezando a vivir entonces ellos deberían ahorita tener los grandes sueños, las grandes ilusiones para que de esa manera los motive a avanzar y yo no veo eso, yo más bien veo así como vivir el momento, pasármela bien, disfrutar lo que estoy haciendo y haber que sale, y en ese haber que sale, pues, a veces se les va la adolescencia y ahí queda todo.”

Complementamos este planteamiento con el fragmento de una observación que nos evidencia el gusto estudiantil por no asistir a clases, expresado abiertamente en los siguientes términos:

[Antes de finalizar la clase]

M: Pueden hacerlo a través de ilustraciones y palabras. [algunos alumnos platican y otros trabajan, el nivel de voz es aún elevado] ... jóvenes mañana no estoy con ustedes

As: Eehhh!!

M: ... yo los veo el viernes con el material /.../ nada más estoy esperando que avancen para no interrumpirlos, sigan con su trabajo.

Los estudiantes se ven ensimismados en un mundo vivencial donde la *indiferencia* continúa dejando estragos quizá mayores y perdurables, la herencia del contexto sociohistórico continúa impregnando en la cultura mexicana. No se trata sólo de una simple indiferencia hacia el conocimiento sino hacia la vida; el sentido de ésta última tintinea en un mundo controversial,

---

<sup>15</sup> Observación 20-02-2008

<sup>16</sup> DÍAZ BARRIGA, Ángel et al. “El docente entre la indiferencia y la seducción”. En *El discurso pedagógico. Análisis, debate y perspectivas*. Dilema, 1989. p. 83.

saturado de información, competencias, burocracia, ansias de libre expresión individual, extravío de identidad y mucho más. En mi particular impresión, los estudiantes (en nuestro caso jóvenes que se encuentran en la adolescencia) se desprenden del correr del tiempo, su atención estriba en el producto, en el objeto, es decir lo que requieren para sobrevivir en la concreción de su mundo, cada caso contiene sus propias ambiciones y limitantes. Pareciera que cada generación acorta sus metas, sin embargo, mi pensamiento me ilustra una *indiferencia* progenitora de un conformismo, donde los estudiantes quedan colapsados en un abatimiento en el que su cuerpo, mente y ser se detienen frente a la trascendencia. Resulta habitual una ingenua adaptación al contexto mexicano, donde cada participante del contexto educativo y de la cultura mexicana continua germinando la *indiferencia*, el conformismo a lo que el futuro le asigne, a conceder el poder humano a *los otros*, a aquellos que se encuentran en el clamoroso *poder* (burocracia, corrupción) a seguir las riendas que se han trazado, bajo el profético bienestar humano, a dejar de cuestionarse todo aquello que nos es transmitido, aquello que construimos y digerirlo como si fuese la merienda de cada día, sin anhelar un mejor banquete. De esta manera, para algunos estudiantes pareciera bastarles aquellas vivencias adscritas a su proceso de aprendizaje, envueltos en una trama en la cual a través de sus años escolares cubren determinados requisitos básicos (como acreditar determinada asignatura, estereotiparse en el ámbito educativo y social) que han sido estipulados por la propia sociedad, por personas “especialistas”. Cómo cambiar la visión de los estudiantes, aquellas expectativas antes mencionadas, si los prototipos a seguir simulan interés hacia la enseñanza y el aprendizaje, si los padres de familia sólo filtran su atención en la medición, en lo observable. Los estudiantes continúan desarrollándose en el grado maléfico de *indiferencia*, aquella que los mantiene dentro del modelo educativo mexicano, aquella que les permite vivir cómodamente, disfrutar de su estancia en una institución escolar dentro de la cual la *indiferencia* es parte del actuar cotidiano, sin repercusiones afectivas en *sus propios intereses*.

## **2. Figuración de la estructura administrativa y labor docente:**

Es sabido que la historia de la humanidad es transformadora, todos y cada uno de los factores participantes en la conformación de realidades culturales, sociales e individuales conllevan un proceso evolutivo. Si la perspectiva a través de la cual concebimos el mundo y al hombre cambia, por ende, las construcciones sociohistóricas son permutadas, se crean nuevas circunstancias que permitan al hombre adaptarse, construir un estilo de vida; de igual manera ocurre en la óptica

circunscrita en la esfera educacional donde las aulas no son ajenas a esta condición. Así, la indagación y reflexión sobre la estructura administrativa solicita retomar su génesis y evolución para contextualizar las formas particulares en que desempeña una serie de tareas que tiene a su cargo y la manera en cómo éstas diseñan la *indiferencia* y la colorizan en la cotidianidad del proceso enseñanza- aprendizaje. Para tal encomendado, proyectaremos el surgimiento del aparato administrativo en el campo educativo con las aportaciones teóricas de Ángel Díaz Barriga, quien asevera en una reflexión histórica-social *La conformación de planes y programas de estudio en la pedagogía del siglo XX*, la aparición de la concepción burocrática- administrativa de la enseñanza presentada en el siglo XIX; donde aparecen las calificaciones y los programas de estudio, sirviéndose de exámenes como instrumentos que miden el éxito y caracterizados por su sentido de obligatoriedad. La elaboración de planes y programas de estudio se convierte en una exigencia institucional, se da el surgimiento de especialistas para diseñar la programación -planes de estudio y programas escolares- con los componentes básicos que conlleva cada uno de ellos; el docente es canalizado a desempeñar el quehacer de la enseñanza delineado bajo estos marcos. Así mismo, se da la segmentación de la tarea docente, se establece “control de tiempos y movimientos”<sup>17</sup>.

El programa es presentado como el conjunto de contenidos que los docentes debían mostrar a los alumnos como materia de aprendizaje abordados en un curso escolar (visión actualmente salvaguardada desde la perspectiva administrativa). En el siglo XX surge la necesidad de establecer una serie de contenidos idénticos para todos los estudiantes, con el Acuerdo Nacional para la Modernización Educativa (1982)<sup>18</sup> se establece que cada entidad federativa se responsabilice del funcionamiento de sus escuelas; para ello la federación define los contenidos y evalúa el funcionamiento del sistema, se busca la uniformidad.<sup>19</sup>

El papel de la burocratización se ha deslizado, en la supuesta orientación de propuestas de enseñanza- aprendizaje, en correspondencia con el pensamiento tecnocrático y la perspectiva de la didáctica crítica, hasta afilarnos a las realidades educativas que presenta el siglo XXI, donde las cuestiones administrativas condicionan o delimitan la didáctica de cada profesor, exigen una lista de

---

<sup>17</sup> “El control de tiempos y movimientos, clave en la eficiencia administrativa, se tradujo en los planes y programas como el establecimiento de ciertos <estándares>, expresados en cantidad de conductas adquiridas por los alumnos. Se estableció de este modo el concepto objetivo conductual, cuestión que deformó el problema de los fines y metas de la educación.” DÍAZ BARRIGA, Ángel. “La conformación de planes y programas de estudio en la pedagogía del siglo XX.” En *El docente y los programas escolares: lo institucional y lo didáctico*. Barcelona; México: Pomares, 2005. p. 31.

<sup>18</sup> Contenía nuevas concepciones teóricas y metodológicas que intentaban orientar la política educativa y las actividades de los sistemas educativos en general y en específico en las instituciones formativas.

tareas a cubrir, en tiempos y espacios definidos, como parte de un proyecto institucional que se determina a través de la didáctica expresada en el mundo áulico. A título de interrogante especulativo ¿cuál es la labor de los agentes administrativos en las líneas educativas? ¿en qué medida contribuyen u obstaculizan el proceso enseñanza-aprendizaje?, si consideramos que se ubican bajo el velo delgado de la *indiferencia* ¿de qué manera la manifiestan? ¿cuáles son las evidencias perceptibles de la *indiferencia* procedente de agentes administrativos en los momentos áulicos?

La atracción más codiciada por los agentes administrativos – así como del hombre instalado en nuestra modernidad- es el “poder”; trabajar tanto como sea posible, si es doble turno, representa mayor aprecio, el punto es crear mayores ingresos con el menor tiempo y esfuerzo posible; su meta ascender a un puesto en un rango superior al que se ubican; los subdirectores anhelan y pelean el puesto directivo de la institución y los directivos el cargo de supervisión de zona, sucesivamente.<sup>20</sup> Las tareas que están a su mando, como documentación, entrega de papeletas, expedientes de los alumnos egresados, son su mayor preocupación; llenar los requisitos que demandan sus superiores, reglamentos del Estado, requerimientos señalados en políticas educativas, currículum, objetivos educativos trazados por la Secretaría de Educación Pública, apego a reformas educativas, etc.; aunque los principios de la filosofía universal y en particular, los de la filosofía mexicana se muestre extraviados. Los agentes administrativos efectúan una inversión de tiempo, esfuerzo, entusiasmo y coraje en rotular el “prestigio” de su institución, donde la finalidad primordial es la obtención del reconocimiento social y académico<sup>21</sup>.

---

<sup>20</sup>Rafael Moreno acertadamente afirma que desde nuestro presente específico, con nuestra historia, podremos abordar nuestra realidad y caminar hacia el desarrollo personal y colectivo. Nuestro caminar como individuos es guiado en paralelo con la sociedad, el pueblo, la nación y el mundo; donde el “modelo valorativo” que guía el quehacer del hombre es el económico (competencia en el mercado) subordinándose a éste último, el conjunto de valores que son transmitidos a generaciones siguientes, moldeando la cultura que nos humaniza y sociabiliza, sin embargo, ¿qué tipo de valores son el legado de las generaciones juveniles? ¿cómo y en qué medida se alcanza la transmisión? De acuerdo con el autor, necesitamos mirar el pasado y construir el tipo de hombre que se requiere, donde la educación preside el desarrollo de la esfera social, cultural, económica, política. Para Moreno el alma de la educación está formada por “los ideales históricos y hoy deseados por el país, exista o no conciencia en ellos”. AYALA BARRÓN, Juan Carlos, et al (comps). *Rafael Moreno y su filosofar sobre la educación mexicana*. México: Universidad Autónoma de Sinaloa, Dirección General de Escuelas Preparatorias: UNAM, Facultad de Filosofía y Letras, 1997. p. 36.

<sup>21</sup> El crédito de las instituciones educativas se rotula en un tiempo y espacio en conjunto con la sociedad y el cuerpo de agentes educativos que laboran al servicio de ésta, encauzando el actuar docente a la vendimia de la filosofía educativa, en combinación con la filosofía personal y universal. En nuestro estudio “La misión de la escuela es brindar una educación de calidad a los alumnos que en un futuro sean excelentes ciudadanos en beneficio de su familia, comunidad y su patria” como filosofía de la Escuela Secundaria Técnica, Industrial y Comercial No. 51 Profr. Heriberto Enríquez.

Parece ser que la didáctica mexicana ha sido investida por los sujetos participantes en el proceso educativo y formativo de los estudiantes; el manto bajo el cuál se cubre suele ser la visión, misión y filosofía de la institución; así como en el disimulo que profesa la labor docente a través de su práctica y discurso. La institución puede enlistar un sin número de logros, virtudes, hechos en cuestión educativa, sin embargo, la realidad manifiesta el grado en que las propuestas educativas, políticas educativas, currículo y programas de estudio están siendo alcanzados. Los docentes enfrascados en la burocracia e *indiferencia*, presencian falta de interés en el proceso enseñanza-aprendizaje, la curiosidad e ímpetu ha sido despojada de su mente y cuerpo, su motivación estriba mayoritariamente en fines personales –emulación con los compañeros de trabajo, aumento de ingresos económicos- , figura haberse detenido el desarrollo de facultades provenientes del cuerpo, tales como la creatividad, imaginación, intuición<sup>22</sup>; ¿estas se encuentran en decaimiento o aún sin haber explotado su potencialidad? Los profesores pueden decir estar satisfechos con su tarea, haber enseñado “algo” a sus estudiantes... ¿qué tan asertiva puede ser esta expresión? La respuesta evidentemente esta encajonada en los sentimientos, experiencia, análisis, juicio, criterio, reflexión, etc. de las figuras que profesan el magisterio; para enriquecer y consolidar la respuesta cabría ahondar en el aprendizaje de los estudiantes.

La *indiferencia* se muestra reflejada en la ausencia o escasa comunicación dialéctica en relaciones intersubjetivas con el cuerpo docente; por tanto, no se perciben los problemas inmediatos que revela el acto pedagógico, aunque lo más alarmante es cuando a pesar de ser de su conocimiento las necesidades educativas germinadas en su contexto institucional y social, la actitud de los agentes administrativos se mantienen en un estado estándar. El siguiente comentario ilustra y evidencia aún más dicha *indiferencia* y su correlación entre agentes administrativos y el cuerpo docente:

“/.../ mi malestar esta también, porque se les ha dicho a los directivos: no hay equipo con orientación, tenemos problemas de conducta y de aprovechamiento de estos alumnos, por favor hablen con los orientadores para que ellos nos apoyen y busquemos soluciones. Pues dirección tampoco hace nada, como si ya se hubiera desenchufado ese conducto que antes estaba muy bien, porque antes hacíamos un equipo precioso de docentes, orientadores y directivos, ahorita como una clavija que se calló de su enchufe, y anda suelta, entonces ahora cada quien, rasgúñate y ráscate con tus propias uñas porque si tu vas a

---

<sup>22</sup> “/.../ la intuición se manifiesta por medio del cuerpo, no sólo por los sentidos o cerebralmente, sino con todo el cuerpo. Esto significa que se encuentra ligada al proceso de raciocinio, el cual no deseamos excluir de la corporalidad. Y significa, también, que la noción de dos entidades separadas, como concibió la filosofía occidental a la mente y al cuerpo, es artificial, inventada. Mente y cuerpo reaccionan simpáticamente relacionados, y cuerpo, intuición y razón se muestran en tres diferentes respuestas: instinto, intuición y pensamiento, mediados por la emoción /.../”. En DURÁN AMAVIZCA, Norma Delia. *Cuerpo, intuición y razón*. México: Centro de Estudios y Atención Psicológica, 2004. p.59. Ver más.

orientación, pues, no vas a encontrar apoyo y si vas a dirección, pues tampoco... no es enemistad sino mas que nada no hay ganas de trabajar, no es que estemos peleados, no, no, no, sino que simplemente no hay correspondencia."<sup>23</sup>

Las observaciones nos comprueban en repetidas ocasiones las insulsas actitudes y acciones del equipo orientador frente a las demandas inmediatas del proceso enseñanza-aprendizaje, pretendemos vislumbrar este planteamiento a través del siguiente registro de observación, aunque los datos que nos arroja puedan considerarse irrisorios por sólo evidenciar superficialmente el alcance de la raquílica colaboración con docentes e *indiferencia* ante cuestiones educativas y laborales.

DESCRIPCIÓN DE LA OBSERVACIÓN	NOTAS DEL OBSERVADOR
<p>El orientador de grupo y la profesora ingresaron al aula a las 14:01 hrs. Instantes atrás ingresaron los alumnos al aula e inmediatamente comenzaron a buscar su pupitre para llevarlo al lugar que deseaban. El bullicio tomó énfasis en los primeros minutos. El orientador se ubicó en la parte superior céntrica del aula, esperó un momento antes de hablar.</p> <p>Orientador: Jóvenes... detengan ahí el balón [su expresión más que de enojo, la entendí de fastidio. El balón es levantado del suelo.] ... haber jóvenes no quiero que me estén moviendo las bancas /.../ porque me imagino que ha de suceder lo mismo en la mañana y se están desgastando /.../</p> <p>Entran dos alumnos al aula.</p> <p>O: ¿A quién le pidieron permiso?</p> <p>M: Maestro, yo ya con este niño hable con su tutor /.../ me ha llegado de diez a quince minutos tarde.</p> <p>O: El día de hoy ya les informamos /.../ [menciona que se realizará una junta de padres de familia, en la cual, pondrán al tanto sobre los comportamientos de los alumnos]</p> <p>El orientador se retira del aula. El bullicio en el aula es notable.</p> <p>M: Erika, nos hacer favor de recoger la basura... basura grande...</p>	<p>La posición corporal del Orientador parecía imponer autoridad; tenía la frente en alto y el cuerpo rígido. Sin embargo, los alumnos no lo observaban y aún quienes lo hacían, reflejaban no recibir ningún mensaje que pretendiera transmitir el orientador; uno de estos, podría ser que guardaran silencio y se sentaran. Mientras tanto, la profesora acomoda sus cosas en el escritorio. Me dio la impresión que la profesora quería aprovechar la visita del orientador para manifestar algunas "quejas" relacionadas con las conductas cotidianas del grupo en general y en concreto de algunos alumnos; quizá con la pretensión de obtener apoyo por parte del orientador y encontrar posibles soluciones. Ante esto, la respuesta del orientador fue nula o de indiferencia.</p>

<sup>23</sup> Profesora Marisol Hernández Rodríguez.

<p>tú vas a ser la encargada que el director te diga, escriba, porqué está sucio el salón... le vas a decir que escriba porqué y qué medidas se van a tomar /.../</p> <p>Dos alumnos acaban de llegar al aula y piden permiso a la profesora para entrar al salón.</p> <p>M: /.../ se puede saber ¿de dónde vienen? [las expresiones revelan enfado; no los deja pasar y los envía con el orientador]</p> <p>M: El problema es que diario encontramos sucio el salón.</p> <p>O: Si maestra, yo voy a preguntar a quién le toca la última clase.</p>	<p>La profesora se veía bastante molesta, pues, este problema de la basura se presenta frecuentemente, debido a que antes de ingresar el grupo al salón, éste último es ocupado por alumnos del turno matutino de dicha institución.</p> <p style="text-align: right;">23-04-2008</p>
---	---

Los orígenes en que se fundan estas actitudes, comportamientos, pensamientos –de docentes y agentes administrativos- podrían considerarse relativos, aunque coincidentes en algunos aspectos que se singularizan en concordancia con la geografía e historia de la sociedad mexicana. Podrían anclarse en primer momento con la baja escala salarial, insatisfacción personal para sobrevivir en una sociedad competitiva y con un crecimiento constante en el consumismo<sup>24</sup>. La identidad profesional del docente suele desvalorizarse en nuestra sociedad, reducirla a un conjunto de tareas que le son encomendadas (la llamada definición administrativa de sus tareas). Los docentes son etiquetados y ubicados en el tablero social y político; en el que se van desplazando de manera particular, acorde con el contexto histórico al que pertenecen.

Cabe recordar el encubrimiento del que son cómplices los discursos pedagógicos, bajo palabras grandilocuentes; dirigidos primordialmente al público de académicos, o formadores del magisterio; discursos que reconocen la crisis vivificada en nuestra sociedad mexicana, centrada en la desestructuración de valores, represión e inhibición de sentimientos y emociones, ocultamiento o negación de las facultades del cuerpo, desaliento del proceso enseñanza- aprendizaje. “La crisis del proceso enseñanza-aprendizaje es un reflejo de las formas de vida de nuestra sociedad y de las deficiencias de la burocracia en las instituciones”<sup>25</sup>. La sociedad en crisis, parece ser un barco a la deriva, y dentro de su tripulación hay quienes reman a contra corriente y otros más que se dejan

<sup>24</sup> El consumismo mexicano es incomparable con el de países del “primer mundo” como Estados Unidos, pues, no se niega su existencia, mas, se desarrolla en un menor grado, la causa de ello se adjudica al nivel socioeconómico del país.

<sup>25</sup> DURÁN AMAVIZCA, Norma Delia. “Crisis del proceso enseñanza-aprendizaje en el bachillerato”. En Anita Barabtarlo y Zedansky (comps.). *Innovaciones y estrategias del proceso enseñanza- aprendizaje*. UNAM, Centro de Investigaciones y Servicios Educativos, 1996. 475 pp.



llevar en la perplejidad del fenómeno. La burocracia, los profesores, la sociedad en sí misma, han expresado abiertamente la *indiferencia*, tornándose como un hecho axiomático; anexando a dicho suceso el acarreamiento de elementos como la decepción, ahogamiento, conformismo, pasividad, estancamiento.

“...el hábito heredado del porfirismo: hábito de tiranías, que consiste en no entrar jamás al análisis franco de una situación – por el riesgo de herir susceptibilidades de poderosos- y contentarse, en cambio, con frases de pretensiones literarias, que por no tener otra fuerza que la petulancia recaen de inmediato en la cursilería...”<sup>26</sup>

Quisiera hacer un comentario. El problema de la *indiferencia* no es una preocupación novedosa; las dudas, los porqués y cómo se construyó, cuándo y qué hacer ante estas formulaciones se presentan una y otra vez en el mundo áulico, en la inteligibilidad de los grandes pensadores y de la colectividad educativa (que participa de manera más próxima ante tal angustia, desesperanza, ansiedad) ya se ha explicitado en discursos y en el diálogo, sin embargo, ¿cuáles son las atenciones a tan asfixiante cuestión o se ha preferido voltear la mirada hacia otro lado para eludir tal necesidad? ¿la realidad educativa habrá llegado a la aceptación de la *indiferencia* o los agentes participantes en el proceso enseñanza-aprendizaje se muestran dispuestos a frenar esta *indiferencia* educativa? ¿adquiere mayor significación al salir a flote tal cuestión o se reincide en observarlo desde la superficie para no ahondar y erradicar sus repercusiones adversas? El problema de la *indiferencia* es insistente... ¿podremos hacer algo o quedará en el simple palabrerío? La decisión de cambiar esta situación no se encuentra sólo en los personajes que atienden la labor educativa, sino en cada uno de los integrantes de la nación como personajes estelares y protagonistas principales de un proyecto educativo nacional.

### **3.2 El preámbulo y conformación de la personalidad de la didáctica mexicana**

Consentimos titular a este apartado como preámbulo y otorgarle su lugar en una descripción somera, que conlleve la idea acerca de la existencia de *hechos* que introducen a la determinación de la didáctica. Para determinar o calificar una didáctica de tal o cual manera, es necesario un proceso de acciones didácticas, con vertientes de limitantes y posibilidades; con una serie de eventos didácticos que el tiempo y la concurrencia delinearán su esencia en la sociedad mexicana. Se torna imposible precisar cuál es el inicio y término de conformación de la didáctica, pues ésta posee un

---

<sup>26</sup> VASCONCELOS, José. *La tormenta*. México, Trillas, 1998. p. 95.

marco de referencia desde el cual se desarrolla y en el cual intervienen innumerables elementos variables, entre ellos, destacamos la valiosa participación de la *creatividad* docente que contribuye a delimitar el proceso enseñanza –aprendizaje en un tiempo y espacio más no absolutizarse.

La vida áulica nos muestra que la conformación y significación de la didáctica (los actos didácticos) depende en gran medida del marco de referencia (lo que se tiene); intentaremos ilustrarlo en las siguientes líneas.

Consideramos desde la perspectiva áulica y de su dinámica (en el sistema escolarizado), al proceso enseñanza-aprendizaje como el conjunto que se elabora en el proceso educativo, en confabulación con subconjuntos a los que hacemos referencia:

- **Funciones de los medios de instrucción en correspondencia con los conocimientos, habilidades, destrezas, propios de docentes- discentes:** En este punto no pretendemos ahondar en la planeación didáctica, en la selección y organización del aprendizaje (actividad previa del docente), nos contendremos en la mención de las derivaciones que producen los procedimientos y recursos que conducen al profesor y a los alumnos en función de los objetivos educativos (actividad docente-discentes en el *aquí y ahora*). Para la enseñanza y el aprendizaje resulta imprescindible el uso de herramientas que auxilien en su conducción. Las técnicas, estrategias o procedimientos que ofrece el profesor, brindan la posibilidad de seleccionar los caminos que promuevan constantemente el proceso enseñanza- aprendizaje; éstos son diversos, con ventajas y limitaciones en concordancia con las necesidades, tiempo, espacio, población, contexto, contenido, recursos didácticos, entre otros más.<sup>27</sup> Sin embargo, cada uno posee su valor propio, sin calificar a uno mejor que otro, su selección y aplicación determinarían la eficacia de sus funciones. Estos procedimientos didácticos están en correlación con los conocimientos, capacidades, habilidades, destrezas de los alumnos y del profesor; sus disposiciones, resistencias, actitudes, aptitudes, intenciones, aspiraciones; dicha conglomeración se manifiesta en una interrelación constante como factores decisivos en el proceso enseñanza- aprendizaje a nivel individual y colectivo. Los sujetos docente- discentes son quienes delimitan y estipulan el funcionamiento de los instrumentos, herramientas y medios utilizables en el proceso enseñanza- aprendizaje y aplicables en tareas concretas que encauzan al aprendizaje

---

<sup>27</sup>La ayuda para que los alumnos progresen a través de las *zonas de desarrollo próximo* - postulado de Vigotski- (lo que el alumno puede lograr mediante el apoyo o ayuda del docente en alguna tarea) se crea en las interacciones educativas que pueden tener múltiples formas y el empleo de diversos procedimientos requeridos por el alumno para captar, reestructurar y aplicar los conocimientos. Algunas de las estrategias y técnicas didácticas son: exposiciones, discusiones y debates, investigaciones, etc.

escolar; este binomio es el que designa y explota su utilidad, eficacia y eficiencia en el aula donde se retoma lo individual y se resalta lo social. El espacio donde se crea y desenvuelve el proceso enseñanza-aprendizaje como condiciones físicas diseñadas para generar conductas o vías del aprendizaje (el mobiliario, instalaciones y recursos didácticos) tienen un impacto que dependerá del uso oportuno de éstos, acentuando la capacidad creadora, flexible y realista del docente en la selección, organización y ejecución pertinente de éstos<sup>28</sup>

**Relaciones intersubjetivas:** A partir de las relaciones sociales, como sujetos pensantes entramos en relación unos con otros; nuestra cognición, sentimientos, pensamientos entran en juego en una red de comunicaciones e interacciones, éstos recaen sobre cosas tangibles en la materia o en la ideología, se intercambian y confrontan unas con otras, creando fuertes lazos de producción de conocimientos, saberes de la vida cotidiana, de nuestra historia, etc., en los que se forma el pensamiento humano en su condición social. El aula es un espacio reflexivo y creador del aprendizaje, donde la diversidad de individuos se interrelaciona a través de sus sentidos, el discente aprende del docente, de sus compañeros, de sí mismo, en su proceso enseñanza-aprendizaje; el profesor se retroalimenta de sus vivencias con un nuevo aprendizaje beneficiado por los alumnos; aquí interviene un manjar de signos corporales y lingüísticos (culturales- sociales), donde la colaboración de cada uno de los integrantes del grupo es imprescindible en la construcción del conocimiento, en la divergencia de pensamientos y en el consenso que demanda la tarea del aprendizaje; se persigue una satisfacción y crecimiento tanto personal como colectivo. La tarea es lo que incorpora a los estudiantes sobre una misma línea educativa abastecida de flexibilidad, apertura y enmarcada en el abordamiento de un mismo problema, donde el contenido camina en paralelo a las intervenciones de los sujetos participantes, en los ejes de respeto, solidaridad, convivencia, de un trabajo en conjunto donde la interdependencia de los participantes y factores intervinientes vinculan el *todo* de una situación (temporal-espacial) del proceso enseñanza-aprendizaje. Las relaciones intersubjetivas pueden mostrarse simples-complejas, directas- indirectas en un proceso de consolidación grupal; a través de ellas, podemos evidenciar la apropiación de conocimientos, habilidades, destrezas, propios de docentes- discentes, y medios de instrucción con miras a un ¿para qué?, ¿dónde?, ¿cuándo?, ¿con quienes?; por medio de la “observación compartida” éstas

---

<sup>28</sup> Algunos de los objetivos de los recursos didácticos son: incentivar a los alumnos, guiarlos en la comprensión, interpretación y consolidación de conocimientos; organizar las condiciones para efectuar el aprendizaje a través de actividades escolares etc. Ejemplo de ellos son: materiales impresos (libros de texto, revistas, periódicos, etc.), rotafolio, pizarrón, carteles, murales, fotografías, mapas, material audiovisual (películas, proyectores, etc.)

nos concientizan sobre la labor que desempeña cada uno de los individuos en una tarea común y la particularidad con que manipulan los recursos mediadores del proceso educativo. Dentro de la relación intersubjetiva se compromete y comparte la formación humana-profesional del binomio docente- discentes; en conjunto y a través de la dialéctica modelan el contenido y significado que le conceden a la cultura que desean aprehender. La aprehensión, sistematización, interpretación y explicitación de la realidad se suscita y propicia en momentos áulicos, cada uno de ellos son especiales y estimables en el proceso educativo al garantizar de manera inmediata-mediata el favorable o deplorable proceder didáctico emanado de proceder espontáneos o deliberados en la sistematización de contenidos.

Estos subconjuntos confluyen en el proceso enseñanza-aprendizaje, en la manera en cómo los seres humanos producimos aprendizajes y enseñanzas en un contexto sistemático, cómo compartimos con los otros y con nuestro entorno la vida del acto educativo. En la visión previamente descrita el motor o esencia de la didáctica no recae exclusivamente en los medios de instrucción, en la dialéctica o en ambos; la capacidad creativa del docente se presenta como promotora en el manejo de ambos subconjuntos, de sus propias percepciones, intuiciones, pensamientos, conocimientos y visiones prospectivas del docente; el asunto se traduce en cómo opera esta capacidad para incentivar el aprendizaje, manipular los factores intervinientes en su enseñanza con el propósito de que sus alumnos se apropien de cierto contenido y en conjunto abracen los objetivos educativos. Aunque resaltamos el núcleo de dicha cuestión en la siguiente interrogante: ¿cuáles son las creaciones que produce el actuar docente partiendo de lo que se tiene y se puede (medios, recursos, instrumentos, herramientas, población, ambiente, tiempo, etc.) hacia lo que se desea alcanzar (incentivar el proceso enseñanza-aprendizaje, objetivos educativos, crecimiento en el magisterio, entre otros). En ocasiones tal cuestión puede volverse una oscilación entre lo que se pretende y lo que es posible hacer, este ir y venir entre lo deseable y lo permisible es lo que constituye la *esencia de la didáctica*; todo aquello que transcurre mientras los discursos pedagógicos en la formación de profesores debaten y continúan con la producción de su literatura, esto es lo que denominamos didáctica mexicana; los momentos áulicos donde docentes- discentes comparten sus experiencias, sentimientos, sensaciones, sentidos, intuición, razonamiento, su vida, su cuerpo, aprenden y enseñan con ellos y a partir de estos.

La *capacidad creativa* <sup>29</sup>se evidencia en el actuar docente, en sus estrategias de enseñanza-aprendizaje, en la construcción de su didáctica. Sin embargo, esta capacidad no se circunscribe al espacio áulico, por el contrario, trasciende el espacio inmediato de enseñanza para intervenir benéficamente en factores externos que repercuten en el proceso enseñanza- aprendizaje. Ésta puede considerarse una condición procedente del cuerpo, espontánea o premeditada, fluyente, expansiva y quizá ilimitada; a pesar de ello, factores externos pueden frenarla, detenerla en un espacio y tiempo, interrumpiendo su existencia, condensada sólo en la cognición y si las condiciones externas son adecuadas existe la posibilidad de expresarla a través del lenguaje, aunque en innumerables ocasiones sin conceder lugar a las acciones o actuaciones que le dan existencia a las ideas o proposiciones de la capacidad creativa engendradas en la labor docente. Para ilustrar nuestro cometido evidenciamos la creatividad ostentada en propuestas dirigidas a autoridades administrativas con la pretensión de atender una necesidad educativa en términos del empleo de materiales didácticos como cañón para presentar material audiovisual, con la pretensión de tener un efectivo acceso a éstos, enriquecer el binomio enseñanza- aprendizaje sin que su utilidad traiga consigo detrimentos como desajuste de tiempo, quebrantamiento radical en la planeación didáctica, cierre inconcluso de la actividad escolar, etc.

“ /.../ yo si lo he propuesto y lo he dicho en repetidas ocasiones, tenemos muchos jovencitos que vienen a solicitar su servicio social, porque no valernos de ellos e igual nos va a llevar, para los maestros que dominan esto, una semana, una quincena capacitándolos, pero que ellos se comprometan, que halla el compromiso, porque si yo voy e instalo, desafortunadamente no esta instalado los medios electrónicos que tenemos, están guardados allá en una vitrina, en lo que voy, los pido, los saco, los instalo, pues ya se me fueron quince o veinte minutos de mi clase y los otros treinta, pues, en lo que meto a mi grupo y les digo y demás, ya tocaron y en lo que voy a recoger, pues no le veo razón, yo siempre he sido de la idea de que yo llegara a una sala, donde ya estuviera instalado el cañón y todo, y ya nada más para hacer la proyección /.../ ”<sup>30</sup>

Cada grupo representa una nueva didáctica en un contexto, geografía y tiempo estipulado; estos y demás factores conducen a los docentes en la búsqueda permanente de nuevas y posibles alternativas de enseñanza; sin embargo, algunos intentos resultan infructuosos, la barrera que impide o quebranta el proceso enseñanza- aprendizaje parece ser áspera. Con referencia a la

---

<sup>29</sup> “/.../ En diferentes grados, la capacidad creativa pertenece a todo hombre, no necesariamente como una actividad superior o exclusiva. ¡Cuánto nos pueden enseñar los pueblos antiguos donde todos, más allá de las desdichas o infortunios, se reunían para bailar y cantar! El arte es un don que repara el alma de los fracasos y sinsabores. Nos alienta a cumplir la utopía a la que fuimos destinados.

El arte de cada tiempo trasunta una visión del mundo, la visión del mundo que tienen los hombres de esa época y en particular el concepto de la realidad.” En SÁBATO, Ernesto R. *La resistencia*. México: Planeta, 2001. .93-94 pp.

<sup>30</sup> Profesora Marisol Hernández Rodríguez.

inefable cantidad de límites y posibilidades que confluyen en el espacio áulico para ejercer su labor, la profesora enuncia lo siguiente:

“... tenemos recursos, si los hay, humanos muchos, económicos en el vespertino, no tantos como en el matutino, veo que en ese aspecto hay una marcada diferencia; en el vespertino es la segunda opción que hasta para los alumnos para pedir entrar a esta escuela, el vespertino es la segunda opción, los compañeros maestros que trabajan en la mañana, dan todo en la mañana y en la tarde así como la segunda opción, ya estoy cansado y ya no, entonces, ya el hacer equipo es más difícil, y eso reduce las posibilidades./.../

En semejanza con lo expuesto anteriormente, dentro de los recursos didácticos estimados como elementales para el desenvolvimiento de esta didáctica “primordial” destacan: libro de texto, cuadernos personales y exclusivos de la asignatura, así como algunos materiales audiovisuales (proyección de películas, documentales).

“/.../ desafortunadamente aquí en la escuela si tenemos una sala audiovisual, pero en la cual, el acceso a ella no siempre se puede llevar en óptimas situaciones, en primera, desconocemos el funcionamiento, la gran mayoría de nosotros y en segunda, cuando hemos hecho uso de ella, a veces hay deterioro, la descompostura y empieza el “si agárralo, pero ten cuidado, no lo vallas a descomponer”, pues dices, mejor no lo agarro porque se vaya a descomponer /.../ porque materiales hay muchos, en Internet se pueden encontrar muchos, y yo los he visto y me han dado muchas ganas de traerlos y compartirlos con mis alumnos, pero cuando empezamos a hacer el trámite, esa situación, /.../ esas situaciones son las que muchas veces dice pues me conformo con mi pizarrón y mi gis y los materiales que tengo al alcance y los materiales que los alumnos puedan traer.”<sup>31</sup>

Se ha mencionado que para la producción del aprendizaje y la enseñanza resultan plausibles ciertas condiciones externas como el mobiliario áulico y materiales didácticos que atiendan las necesidades de los alumnos, tales como: libros de texto, pizarrón proyectores, grabadora, videos y demás instrumentos que la tecnología nos proporciona y la globalización nos incita a emplear para registrar nuestra asistencia y desarrollo como sociedad competitiva.

“/.../ a mi me gustaría tener un salón de clases donde tuviera su televisión, su video, su dvd, donde estuviera ambientada, donde hubiera una buena ventilación, donde tuvieran cortinas, donde hubiera mantenimiento constante, o sea un salón ideal, la escuela, tiene para tenerlo, válgase la redundancia, desafortunadamente alomejor la visión de quien la dirige, o la visión de nuestras autoridades, no sé de quién, no se ha dado. En repetidas ocasiones se ha dicho que si estamos hablando ya hay una reforma, de un avance, de un desarrollo educativo, pues también deberíamos rebasar esos espacios, y sin embargo yo veo que los pupitres de hace quince años, que son los mismos de hoy. Muchos alumnos vienen de primarias donde trabajaron o estuvieron recibiendo sus clases en enciclopedia y aquí pues el clásico pizarrón, y detalles así que lejos de verlo como un avance, pues yo lo veo como un estancamiento /.../”<sup>32</sup>

¿Qué hacer frente a lo que deseamos y lo que podemos hacer? Cuando consideramos poseer la capacidad de obtener el arribo a nuestros ideales, expectativas y nos aventuramos a contraviento; cuando el compromiso docente se evidencia en el día a día, donde la preocupación es tanto lo que habita en el aula como lo que lo rodea; cuando el trabajo docente exige vientos favorables y en el

---

<sup>31</sup> Profesora Marisol Hernández Rodríguez.

<sup>32</sup> Profesora Marisol Hernández Rodríguez.

nafragio sus intenciones e ímpetus quedan suspendidos en un tiempo y espacio; cuando la aventura se transforma en rutina con la nula existencia de asombro, iniciativa, aspiraciones, entusiasmo, audacia, creatividad. Cuando la conturbación llega a la mente docente y trasciende al plano de la *indiferencia*.

“/.../ a veces hemos llegado a acuerdos en reuniones y que me la creo que vamos a hacer algo, pues si se hizo, pero en la mañana porque en la tarde ya hace calor, ya estoy cansado y entonces si no hay equipo, pues, uno solo no lo puede sacar adelante y a parte para qué, dices, voy contra marea, mejor me dejo llevar por la marea.”<sup>33</sup>

El viso de la labor docente alude a la tergiversación del enfrascamiento en la normatividad, las situaciones y acontecimientos del proceso enseñanza-aprendizaje en el espacio áulico vislumbran la *creatividad* docente; sin embargo, la presencia del desinterés por enseñar contrarresta los frutos de la creatividad, ésta se ve entumecida, forzada por factores externos como los administrativos, su capacidad se limita en el *aquí y ahora*; dicha creatividad proveniente del cuerpo se estructura y diseña en la mente y actuar docente, mas, cuando el ímpetu o interés por enseñar se torna empobrecido, carente de fuerzas, la *capacidad creativa* se reduce en manifestación y atributos; agregando a tal expreso que dichas apariciones de la creatividad se desarrollan en correspondencia al *deseo por enseñar*.

“/.../ yo desde que entré a la normal, siempre dije si soy maestra quiero ser maestra de secundaria y de español y bueno /.../ ya lo demás pues eso nadie mejor que yo creo que los jueces son los alumnos, yo aprecio mucho las críticas de mis alumnos porque ellos son los que están más involucrados en lo que hago y ellos son los que pueden decir si o no es valido lo que estoy haciendo, pero me siento bien porque estoy donde yo quería, ni estoy porque así se dio la vida o las circunstancias, en mi caso personal, yo lo busqué, yo lo quise y aquí estoy, y pues me siento bien”<sup>34</sup>

Si bien, la *vocación* es inextricable en cualquier profesión, en nuestro estudio la docente afirma poseer y profesar el magisterio como fin personal y de crecimiento humano en su vida individual y social. La *vocación* es algo que algunos autores significa una llamada interna, sin embargo, no está ahora en el centro de nuestra atención develar la atribuibilidad del concepto *vocación* y menos aún enjuiciar la existencia de *vocación* en el magisterio, nos contendremos en el reconocimiento del *interés* por la enseñanza, de esta manera el docente resguarda su entusiasmo, aspiraciones, fuerza, humildad, valor, bondad, audacia, creatividad, etc., en el horizonte áulico y en el ambiente escolar, donde sus perspectivas cambian y se transforman, sus debilidades, ansiedades, miedos, angustias, toman posición en la progresiva conducción de sensaciones y pensamientos (positivos-perjudiciales) a través de la experiencia docente. El deseo por enseñar “algo” enriquece las actuaciones pedagógicas; cuando éste se vuelve versátil y las actuaciones se conciben con

---

<sup>33</sup> Profesora Marisol Hernández Rodríguez.

<sup>34</sup> Profesora Marisol Hernández Rodríguez.

vaciedad, el conformismo se observa desde la ventana del magisterio, como un acompañante de la indiferencia que imputa responsabilidades al sistema, a las circunstancias, a las políticas educativas y congela el actuar particular y masivo de los agentes educativos.

### **3.3 Atributos de lo “*primordial*” en la acción educativa**

Siguiendo las proposiciones del filósofo griego Platón,<sup>35</sup> quien imprime en sus representaciones de lo *primordial*, cierta sustancia o esencia que los seres humanos mantenemos apoderada dentro de nuestra conciencia y fuera de ella; nos remite a concebirlas como el medio por el cual es posible el conocimiento humano. Dicha concepción atribuye a considerar lo *primordial* como algo natural, que nos pertenece por derecho propio, aquella esencia básica de alcance universal. Con esto, nos acercamos a lo apremiante de lo *primordial*, reconociendo que constituye el medio a través del cual es posible transmitir conocimientos, valores, costumbres, acervos culturales, etc., a futuras generaciones, a los alumnos, de docente a docente (por mencionar algunas) de una persona a otra. Esta premisa no exige la existencia de un espacio en concreto para que lo *primordial* continúe existiendo y menos aún adquiere un carácter de obligatoriedad. Su carácter de trascendencia posibilita el arribo a un estado mayor, es decir, una vez que esos conocimientos son transmitidos, éstos formaran la base sobre la cual se construyan nuevos conocimientos.<sup>36</sup> En la didáctica que nos concierne investigar se ilustra esta parte de lo *primordial*, donde la profesora circunscrita en el contexto de la *indiferencia*, confina su labor docente a aquello que concientiza como fundamental y que fuera de esta conciencia se extralimita en el plano de la intuición y la creatividad. Las siguientes líneas ilustran lo antes descrito y son referidas al pensamiento de la profesora con respecto a la escuela en confabulación con las metas y objetivos de su labor educativa.

“ /.../ [refiriéndose a la institución educativa] es como una empresa que llega el cliente y al cliente hay que atender, que salga satisfecho, entonces nuestro cliente en este caso el alumno pues debe salir satisfecho, como una herramienta de trabajo que le

---

<sup>35</sup>Platón fue un apodo derivado de la palabra griega *platos*, entendida ésta como amplitud, anchura, extensión; en relación a su frente o a su vigor físico. Su verdadero nombre fue Aristocles.

<sup>36</sup> “El uso que Platón hace de la palabra <idea> (que en griego denota la forma, el modelo, la cualidad esencial o la naturaleza de algo) difiere claramente de nuestro uso contemporáneo. Para el entendimiento moderno común, las ideas son constructos mentales subjetivos, privados, propios de la mente individual. En cambio, Platón se refería a algo que no sólo existe en la conciencia humana, sino también fuera de ella. Las ideas platónicas son objetivas. No dependen del pensamiento humano, sino que existen por derecho propio. Son modelos perfectos incorporados en las cosas de la naturaleza. La Idea platónica no es, por decirlo así, una mera idea humana, sino también una idea del universo, un ente ideal que puede expresarse externamente en forma concreta y tangible, o bien internamente como concepto en una mente humana. Es una imagen primordial o una esencia formal que puede manifestarse de diversas maneras y en diversos niveles, y es el fundamento de la realidad misma.” En TARNAS, Richard. *La pasión de la mente occidental: para una comprensión de las ideas que han configurado nuestra visión del mundo*. Girona: Atalanta, 2008. p. 32.



permita seguir desenvolviéndose en su vida futura y como le hemos dicho a los alumnos, aquí no termina su educación, que apenas fue su tercer escalón o el cuarto, pero un escalón que quede bien firme para que los demás no se caigan con el peso, yo le llamo educación de calidad, lo significativo para el alumno.”<sup>37</sup>

En el apartado anterior señalamos algunos recursos didácticos considerados como primordiales, ahora, en lo tocante a este espacio consideramos a la lectura, escritura y participaciones como elementos primordiales de la esencia de la didáctica. Intentaremos reconstruir el panorama habitual de dichas clases, sin la pretensión de especificar los detalles que la Ergonomía<sup>38</sup> hace factible para manifestar las condiciones laborales, en cuanto a instalaciones y muebles del espacio áulico, que indubitadamente influyen en el proceso enseñanza- aprendizaje. En este sentido, describiremos la dimensión *primordial* y las acciones de los agentes educativos.

Al entrar en el aula, la vista de la profesora es cautivada por el piso y atraída por los papeles o basura que se muestran en abundancia. En un inicio, el ambiente que se percibe es “emotivo” entre los alumnos, donde la variedad toma posición entre quienes juegan, ríen, conversan, ingieren algún alimento o dulce. El nivel de voz grupal es eminente, el calor es presenciado en el aula, se percibe una especie de bochorno, combinado con diversos olores inmundos emergentes del aula (sudor, gases intestinales, sobaco; los que el propio cuerpo desprende cuando la higiene personal se torna insuficiente). En un gran número de las observaciones, la profesora es abordada por los alumnos, mas, el bullicio es el principal causante de no escuchar el motivo por el cual es interrogada, sin embargo infero que las preguntas de los alumnos se remiten a actividades posteriores de la asignatura, actividades extra clase, o distintas a la disciplina impartida. En un primer momento deja sus cosas sobre el escritorio y las primeras indicaciones son “háganme el favor de recoger la basura”<sup>39</sup>, posteriormente se coloca en la parte superior céntrica del aula (considerando el esquema de ésta, con vista de arriba abajo), indica la actividad a emprender, da un breve panorama de las actividades que se efectuaron con anterioridad, las que quedaron inconclusas y las de porvenir. Una vez iniciadas las actividades, según sea el caso: lectura, actividad escrita -en cuaderno o en el libro de texto gratuito-, exposiciones; se ubica en la parte inferior izquierda, punto del que suele partir y retornar, después de haber dado un breve recorrido entre las filas para observar la labor y

---

<sup>37</sup> Entrevista a la Profesora Marisol Hernández Rodríguez..

<sup>38</sup> “Guélaud, Beauchesne , Gautrat, y Roustang(1975) Análisis de las condiciones de trabajo que conciernen al espacio físico del trabajo, ambiente térmico, ruidos, iluminación, vibraciones, posturas de trabajo, desgaste energético, carga mental, fatiga nerviosa, carga de trabajo, y todo aquello que puede poner en peligro la salud del trabajador y su equilibrio psicológico y nervioso”. En MONDELO, Pedro R. et al. *Ergonomía 1: fundamentos*. México, Alfaomega, 2000. 194 pp.

<sup>39</sup> Observación 20-02-2008.

comportamiento de sus alumnos. Usualmente toma posición en el escritorio para calificar tareas, trabajos escolares y registrar asistencia; dichas actividades son eventuales, pueden suscitarse al inicio, en la parte final de la sesión, o sacando provecho al tiempo en que los alumnos realizan alguna actividad escrita. Las instrucciones que brinda a sus alumnos suelen ser repetitivas; primordialmente, la causa de ello, son el bullicio, falta de atención, entretenimiento con sus compañeros de a lado o amigos –para algunos varones la distancia en que se encuentran del compañero con el que desean platicar, bromear o jugar, parece no tener relevancia; otros más toman sus debidas precauciones, captando los momentos oportunos en que la profesora se encuentra atendiendo otras situaciones (calificando, conversando con el orientador o profesoras que llegan al aula), teniendo cuidado de no ser captados por la profesora-. Antes de concluir la sesión (diez o quince minutos previos) los alumnos en general, comienzan a inquietarse, quizá es la alarma de su reloj biológico; aunque no puedo fundamentar cuantitativamente la recurrencia de los alumnos a observar la hora; suceso que ninguno de mis sentidos logró captar.

Entre las tareas escolares, se encomienda a los alumnos leer un libro en un periodo no máximo a un mes; y dentro del desarrollo de actividades se destina un tiempo y espacio a la lectura [todos los días martes en la biblioteca de la institución]. La lectura asume un carácter de libertad y compromiso; libertad en cuanto a la elección del libro, este puede ser cambiado en el trayecto que finaliza mensualmente en la entrega de un “reporte”<sup>40</sup>; con ello, la profesora, pretende incitar y vivificar el interés por la lectura; por otro lado, el compromiso se evoca a dedicar el tiempo estipulado a la lectura, hacerse responsables, concientes del trabajo escrito que deberán entregar, así como mantener en la medida de lo posible el orden y cuidado hacia el material consultado. La maestra por ejemplo, opina lo siguiente:

“/.../ les atraen las lecturas que a ellos les gustan, eso si es cierto, yo veo que hay alumnos que empiezan a leer y no quieren dejar el libro y no se la pierden hasta terminar /.../”<sup>41</sup>

Otra de las formas en que se ejercita la lectura, es dentro del aula, el arribar un nuevo tema, permite a los alumnos participar con la lectura, se ponen de pie y comienzan a leer para el resto del grupo; al termino, la profesora da una sucinta explicación de la lectura o complementa ulteriormente de haber indagado en los alumnos sobre el contenido revelado en dicha lectura.

M: Bien, en la pagina 146, hay un subtema, haber, guarden silencio... si te puedes poner de pie [el alumno comienza a leer sin ponerse de pie antes del comentario de la profesora]

---

<sup>40</sup> Su extensión con frecuencia es corta, el tiempo que invierte la profesora en examinarlo y registrarlo, es similar al de las demás actividades que se ejecutan, quizá el tiempo y el número de alumnos (42) representen factores no apremiantes para revisar la calidad del texto presentado, el grado en que se comprendió la lectura y la manera en que son capaces de expresarlo.

<sup>41</sup> Datos proporcionados en una entrevista.

El Ao comienza a leer las "Características del informe".

M: Maximiliano continúa [concluye la lectura]

M: Su compañero dice /.../ la "presentación" [hace la comparación con la carátula]

La profesora comienza a rescatar las características del informe [la participación solo es de ella] y anota algunos puntos en el pizarrón:

"Un informe es un texto descriptivo..."

M: Y cuando decimos que es descriptivo ¿a qué se refiere?

Ao: Que describe.

M: Haber, no emplees esa palabra... como lo dirías con otras palabras.

Ao: Dice lo que es.

Ao: Da características.

Se suman a éstas, dos nuevas participaciones, y al ser breves y con bajo volumen no logré captarlas.

La maestra comienza a leer e intenta que los alumnos completen la oración que comenzó a escribir y otras más que expresa.

M: Por favor vallan tomando nota, sea del libro o del pizarrón.

Indica a un alumno continuar con la lectura, otro le ayuda a ubicarla, a lo cual la M añade "déjenlo"

Conforme se desarrolla la lectura del "informe", tienen lugar ciertas pausas que permiten ahondar en lo expresado e ir construyendo la idea que se comenzó a plasmar en el pizarrón.

La profesora es sujeto activo en la lectura, participa intercaladamente con los alumnos o dedica parte de su clase para emprender alguna lectura independiente de las incluidas en el libro; brinda oportunidad a los alumnos de escuchar el texto, realizar anotaciones u ofrecer comentarios referentes al contenido o en torno a preguntas estructuradas con base al tema en cuestión. En el equipaje que simbolizan los recursos didácticos, de los que se sirve para su enseñanza, aprovecha lecturas ajenas a las estipuladas en el libro de texto, provenientes de distintas fuentes de información: libros o revistas.

[En este caso se auxilió del libro "Leyendas...", reforzando el tema "Características de la lengua indígena", ulteriormente de haber dado lectura a algunos textos del libro académico<sup>42</sup>]

M: Vamos a su lugar... algunas leyendas de origen indígena, y sobre todo de nuestro país, una es la de Quetzalcóatl, ¿la conocen?... haber, guarden silencio... me van a hacer una reseña en su cuaderno, van a anotar lo más importante que escuchen.

La profesora comienza la lectura y algunos alumnos anotan presurosamente mientras otros permanecen escuchando. Interrumpe la lectura para anotar la palabra "pulque" = "teumetl"

M: ... ¿Si le vamos entendiendo?...<sup>43</sup>

En lo concerniente a la escritura, atribuye especial atención a la ortografía, interesa cultivar y practicar la redacción (resúmenes, reseñas, comentarios, expresión de sentimientos, entre otros), aunque ésta suela ser de una extensión mínima; otro medio, por el cual los alumnos ejercen la escritura, es mediante la copia correcta de frases, párrafos e ideas. Los alumnos se desenvuelven en esta área a través de la elaboración de poemas, cuentos, leyendas, monografías; con una participación en trabajos que han sido previamente considerados en la planeación de la profesora, o en los que situaciones dadas suscitan, como convocatorias que remiten a concursos, o participaciones obligatorias [solicitudes procedentes del departamento de dirección] con motivo de algún evento, como el 10 de mayo, día festivo de la madre.

<sup>42</sup> Proporcionado por la SEP a todos los alumnos de educación básica.

<sup>43</sup> Observación 09-04-2008.

Las participaciones son contempladas en la escala estimativa de evaluación, consideradas en relevancia verosímilmente similares con la lectura y escritura. Entendidas como: actitud positiva de los estudiantes, orientada a tareas y actividades escolares –exposiciones, declamación de poemas, participación en concursos literarios, por mencionar algunos- ; formar parte de la dinámica grupal – la simple presencia corporal tiene validez- ; hacer aportaciones al tema –intervención comunicativa guiada por los contenidos escolares-.<sup>44</sup> Su apreciación o valoración se fundamenta en la participación progresiva que el sujeto valla adquiriendo a través del curso, donde las habilidades comunicativas previas son valoradas.

“El enfoque es comunicativo, por lo tanto la participación es fundamental, no tomando como participación el que yo hablo y ya tengo mi participación, sino las aportaciones que hago a mi trabajo /.../ en todas mis escalas de los cinco periodos siempre puse participaciones, valor de dos a tres puntos /.../ participaciones tanto orales, escritas, ejercicios y tareas, a eso yo le llamo participaciones, pensar en aquellos alumnos que les cuesta trabajo o que no se atreven a decirlo abiertamente o en voz alta.”

La formulación de preguntas en su mayoría da pauta a proporcionar respuestas extraídas del libro de texto, información escrita en el pizarrón, experiencias o conocimientos previos en torno al tema; dichas respuestas, se caracterizan por ser exiguas y poco elaboradas. El alcance que tienen las contestaciones expedidas por los estudiantes, es memorístico o receptivo, no se emite alguna reflexión, crítica o juicio. Así mismo, construimos la inferencia sobre la comprensión de textos o temas, instaurada en la detención a un nivel informativo, aunque sale de nuestro campo perceptual o sensitivo la manera en que los alumnos codifican o asimilan la información, qué tanto comprenden lo que leen o escuchan, la dominación del vocabulario empleado –común y específico de la asignatura-, la capacidad que poseen para representar los conocimientos en tablas, esquemas, mapas, notas, etc., su habilidad en la formulación de analogías –semejanzas y diferencias-, generalizaciones integradas en su estructura cognitiva. Como prueba de ello, compartimos un fragmento de la siguiente observación áulica:

M: ¿Qué entiendes por desarrollo de un proceso? [pregunta a un Ao]... si... porque estabas platicando, imagino que ya lo sabes... [después de un breve silencio esta cuestión toma carácter general hacia el grupo].

Aa: Que va creciendo [posteriormente se dan dos participaciones breves]

Un alumno llega a la puerta a entregar un suéter y de cierta manera distrae por un instante al grupo.

Aa: Paso a paso, como va creciendo algo.

M: ¿Alguna otra aportación?... ustedes participaron o ensayaron en el montaje de los honores... si nosotros le preguntamos a un Ao que nos describa el desarrollo del proceso, ¿sería correcto?

Los alumnos parecen confundidos y en primer instante dudan. La cuestión era elegir la afirmación más “correcta” o “aceptable” (de acuerdo con el contenido y las circunstancias de la expresión) entre estas dos: “desarrollo del proceso” y “acontecimientos de un evento” Ejemplifica el “desarrollo del proceso” con la contracción de un proceso (producto) y los “acontecimientos de un evento” con los honores a la bandera del día de hoy.

M: /.../ ¿Un informe se puede convertir en una herramienta o es una recapitulación para explicar un producto?

---

<sup>44</sup>/.../ la supervisora de aquí de nuestra zona nos decía: es que yo no concibo que ningún alumno repruebe español por el simple hecho de que esté en tu clase está participando como oyente y si tu te asomas a ver lo que escribe, lo que hace, ya es su participación. Entonces hasta cierto punto creo que el comentario fue valido porque yo creo que también debemos desenvolvemos en otros ámbitos, no nada mas es oír o el escuchar es el único, pero sí, la participación es decisiva /.../ “Datos proporcionados por la profesora Marisol en una entrevista.

Ao: Eso, lo segundo.

M: Haber dígamelo otra vez.

[después de un breve tiempo]

M: /.../ cuando queremos dar una opinión y no lo podemos hacer, nos cuesta trabajo /.../ gracias a la lectura /.../ vamos a poder decirlo.

La maestra sale por un momento del aula, una profesora le lleva un disco. Así que los alumnos, comienzan a platicar, jugar (fuerzas, papelitos)

M: ¡¡Shhh!! [los alumnos se muestran inquietos]

M: Bueno, continuamos, haber guarden silencio... haber, entonces ¿qué es un informe?

Ao: Es una recopilación de investigaciones [lo lee del pizarrón]

M: De procesos, eventos, será [lo dice con un doble tono, de interrogación y afirmación]... cualquier acontecimiento que nos sirva para detallar lo que conocimos.

En el pizarrón queda escrito lo siguiente:

"Informe:

Un informe es un texto descriptivo que pretende dar a conocer resultados de una investigación, desarrollo de un proceso, acontecimientos de un evento."<sup>45</sup>

La interacción comunicativa con referencia al tema expuesto, es escasa; los alumnos se muestran inactivos, teniendo mayor preponderancia el discurso verbal de la profesora, a pesar de existir libertad de participación, momentos de integración –cuando las situaciones y condiciones son asequibles-, la calidad en que se dan las relaciones intersubjetivas entre profesora-alumnos, se ve empobrecida en el proceso enseñanza aprendizaje.

Comienza a leer la convocatoria, incitándolos a participar en el concurso de expresión literaria "símbolos patrios". Menciona los requisitos, la estructura; se tratará de escribir una leyenda o un cuento del escudo, bandera o himno nacional.

[Llama la atención a un alumno que constantemente platica. Al terminar de leerla pregunta a los alumnos si han entendido lo expuesto.]

M: /.../ ahora, "relato" ya lo vimos /.../ recuerden que es una narración, procurando meter palabras bien expresadas para que la historia se entienda [hace comparación entre la construcción de un texto de Ciencias Sociales y uno de Literatura]...si hacen leyenda les sugiero me la hagan sobre el escudo...haber cuéntenmela...

[La maestra comienza a construirla, con voz animosa intenta estimular a los alumnos para que exista una participación de ambos lados (maestra-alumnos), mas, la respuesta del grupo es inactiva.]

M: /.../ el "cuento", hay que poner personajes ficticios (menciona las partes que conforman un cuento) /.../ presentar el trabajo a mano... no voy a querer el trabajo bien, bien hecho, por esta vez no, porque es para el lunes... lo que me interesa es el contenido /.../ lo iremos puliendo... ¿a quien le gustaría participar en el cuento? [aproximadamente 15 alumnos levantan la mano] ...de todos esos trabajos, uno será el ganador... mínimo dos cuartillas y máximos cinco.<sup>46</sup>

La actividad que denotaba la convocatoria, estaba fuera de los parámetros contemplados en la clase de en día, sin embargo, la profesora, intentó retomar contenidos antes vistos y que serían de utilidad para la realización de dicha actividad –símbolos patrios-. A consideración propia, las condiciones eran de buena calidad para que se aquilatara una rica participación, sin embargo, los alumnos carecían de entusiasmo y quizá conocimientos "históricos" que les permitieran ejecutar la acción; orillando a la maestra a construirla en su totalidad.

Los roles han sido estereotipados, donde la profesora, es sujeto participante y activo en la enseñanza, mantiene el control del discurso, proporciona información a los estudiantes, quienes la reciben pasivamente, algunos pasmados, ociosos, tumbados en la pereza, apatía. Otra inferencia que confeccionamos ante la pasividad estudiantil, es la indispensable obligatoriedad o apremio en

<sup>45</sup> Observación 14-04-08.

<sup>46</sup> Observación 04-04-08.

acreditación<sup>47</sup> para estimular u obligar a los estudiantes a participar individual o colectivamente en la dinámica de la clase. Parte del problema radica en el no enfrentamiento de ansiedades provocadas por nuevos conocimientos, cambios en las situaciones; miedo a que el proceso enseñanza-aprendizaje se paralice o haya un bloqueo que pueda distorsionar, o conmover los saberes anticipados. Es probable que desconozcan que el aprendizaje necesariamente pasa por un desequilibrio hacia la construcción de nuevas estructuras cognitivas; el evitar la ansiedad, mantiene seguridad y podría considerarse un estado más cómodo en el sujeto. El silencio es una herramienta para mover conductas, tales como, la participación de los estudiantes; para ello, la docente debe intuir o detectar cuándo es conveniente esperar o dar tiempo a los alumnos para responder a determinadas cuestiones o si es el caso, reflexionar conjuntamente en torno a la dinámica –pasiva o activa- que se está suscitando, y buscar posibles vías de solución.

Con los atributos descritos en nuestro escrito conciliamos en conceptualizar a través de la *observación compartida* la didáctica de la profesora como “didáctica primordial”, caracterizada por contener nociones de apoyo que permiten a la didáctica una cotidianidad; remite a lo fundamental y a la creatividad de la profesora, para el desarrollo de la clase. Los procedimientos didácticos<sup>48</sup> insustituibles en las sesiones de la docente, se delimitan en: la lectura, escritura y participaciones primordialmente. Lo antes enunciado se confirma en las aseveraciones de la docente en los siguientes términos que ilustran las metas y objetivos perseguidos en su labor educativa:

“/.../ En español mas que nada, los ejes que menciona la asignatura: hablar bien, escribir bien, leer bien, escuchar; porque la asignatura de español lleva un enfoque comunicativo, practico social del lenguaje y estas son herramientas que le van a servir para desarrollarse en cualquier ámbito, entonces, a mí lo que me corresponde es fomentar ante todo la comunicación verbal, escrita en los alumnos para que ellos tengan un buen desenvolvimiento y sea la base para desarrollarse en las demás asignaturas que ellos llevan y en su vida diaria.”<sup>49</sup>

Así mismo estas metas u objetivos los da a conocer en el actuar áulico, lo ilustraremos con una clase en la cual, después de presentar los alumnos una serie de exposiciones, la maestra agrega el siguiente comentario, que conlleva lo antes enunciado:

M: Bien, mis comentarios son los siguientes y vuelvo a insistir...es cierto que es muy difícil estar aquí enfrente, yo sé que les encanta la platica, aquí por ejemplo a Julio, ahorita que estaba ahí, le pedí varias ocasiones , pues, que escuche...cuando

---

<sup>47</sup> La acreditación se relaciona con certificar los conocimientos, como una necesidad institucional; se le atribuyen ciertos criterios de acreditación de un curso, como las calificaciones, establecimiento de tiempos en el calendario escolar (por ejemplo bimestres, un año). Esta acreditación da muestra de los resultados muy concretos de aprendizaje, que el alumno debe obtener en un tiempo establecido. Un estudiante puede estar muy bien acreditado, pero muy mal evaluado; pues, algunos criterios de acreditación impiden detectar los procesos de aprendizaje de los estudiantes, ejemplo de ello son las pruebas objetivas –estructuración de exámenes-. La acreditación y la evaluación son procesos que se complementan, son interdependientes y simultáneos. La evaluación implica necesariamente la acreditación. Pero los alumnos deben tomar conciencia en primera instancia de su proceso de aprendizaje y dejar de plantear como objetivo fundamental: ser calificados por su profesor.

<sup>48</sup> Referidos a la forma –directa o metodológica- en que se presentan determinados contenidos al alumno con la finalidad de conducirlo a la adquisición de nuevos conocimientos.

<sup>49</sup>Lo expuesto fue expresado por la docente en una entrevista, informándonos sobre las consideraciones que profesora con referencia a sus objetivos y metas de su labor educativa.

exponga él, yo creo que no le va a parecer que esté hablando y que los compañeros estén platicando, y sé que es difícil y de pronto exponer un tema, y hablar y decir, y que todos los compañeros los estén mirando, sin embargo, es una técnica que tenemos que hacer, para que nos enseñemos a hablar ante un público, y ustedes lo tienen que hacer muchachos, porque en la vida se enfrentan a situaciones en las que tendrán que fingir ser personas /.../ y como lo digan, como lo hagan, dependerá que logren lo que quieran, que puede ser, un trabajo, la oportunidad en una escuela, o logran, no sé algún beneficio, o sea, son muchas las formas /.../ continúa dando ejemplos] hay otras profesiones, y casi todas, que requieren de hablar, de conducirte y de dirigirte ante las personas, entonces de ahí la necesidad de... pero bueno, ahorita que lo estamos haciendo por primera vez, intentando... si quisiera que los jovencitos que van a pasar, se apoyen de algo, porqué...yo estuve observando a los que pasaron, ya fuera con el mapa, el muñequito, no sé, diferentes implementos, porque si alguien va a hablar del maíz, puede traer una mazorca y adelante, se vale, no tiene necesariamente que traer la lámina, pero te va a dar seguridad, y porqué te va a dar seguridad, porque tienes un elemento, un apoyo, en cambio los jovencitos que nada más vinieron, se pararon y hablaron, pues de pronto, así como comúnmente decimos, se borró el caset y no sabía que decir, y ya el apoyo sirve para qué... reafirme, de ahí, lo amplíe, lo complementé, y explicación, entonces, jóvenes, insisto para mañana, por favor hagan de presentar lo más posible su información...como quedaron sus calificaciones: Estrella 6; Estefanía y Joseph 8; Abraham, Carla, Janeth 10, Jonatan 7.

Espero que mañana halla solo dieses, entonces quiero que se esfuercen por hacerlo mejor, esto vale un punto dentro de su escala, entonces muchachos váyanse preparando, por ahí los que faltan, no estén esperando, esto yo ya lo avise desde antes de salir de vacaciones /.../

09-01-2008.

### **3.4 Sobrevivencia de la creatividad en la vacilación entre el ser y el deber ser de saberes pedagógicos**

Al tomar existencia en el mundo, en nuestro actuar concreto, recurrimos a definir el *ser* y el *actuar* (particular y universal) reflexionar, interpretar, analizar sobre él mismo, formular hipótesis y mirar el ángulo futurista. Sin embargo, ¿qué es lo que delimita o determina tales descripciones o explicaciones de la vivencia y actuación del hombre? múltiples son los marcos bajo los cuales dialogamos e imprimimos con el lenguaje nuestras propias percepciones del *ser* y *deber ser*; algunas maneras de expresarlo son teorías, paradigmas que revelan la conciencia colectiva de un momento y una situación determinada (histórica, social, cultural, política, económica, etc.) El ámbito educativo queda definido y descrito en políticas educativas, en curriculum, en programas de estudio; la federación en consideración del deber, compromiso y responsabilidad hacia el proyecto educativo de nuestra nación, es la encargada de planificar, promover y conducir las acciones educativas con ciertos lineamientos y acciones concretas, entre éstas, la obligatoriedad de suscitar cursos de actualización en el campo magisterial con divergentes finalidades como consolidar conocimientos pedagógicos eficaces en el mejoramiento de la didáctica docente, realizar el intento por unificar el derecho a la educación de cada uno de los mexicanos e instalar el concepto de *calidad* en las prácticas docentes. Sin embargo, ¿resultan equiparables los mencionados cursos de actualización con las acciones educativas, en cuanto a contenido, significación y coherencia con la realidad áulica? No pretendemos generalizar una respuesta, pues, desconocemos cada impartición de estos en las innumerables instituciones educativas que pululan en nuestro país; es decir, concientes del desconocimiento de su *totalidad*, esbozamos lo particular para mirar desde lo general y retornar

a lo concreto.<sup>50</sup> A pesar de ello, nos atrevemos a manifestar la realidad latente en nuestros confines de la investigación en un inicio mencionado (ubicuidad-temporalidad). En esta línea nos percatamos de cuestiones en cierto grado formidables y expresadas por la docente en el siguiente comentario formulado en una entrevista:

**Entrevistadora:** ¿Considera que las teorías de enseñanza, cursos de actualización, brindan las herramientas necesarias y se adaptan a las condiciones y demandas de la realidad educativa; de manera que encuentra en ellas posibles resoluciones a problemas suscitados?0000

**Profesora:** No todos y depende de quien los imparta, me he topado con cursos, en los cuales, y con el debido respeto que se merecen, pero, ha habido personas que lo imparten y creo que están más ciegos que yo y que yo nada más veo así como que llenen el requisito porque alguien les dijo vete a dar este curso y para no perder la oportunidad voy y lo doy, también me he encontrado con buenos cursos que dices, ahora si me dejo un buen sabor de boca, un ejemplo el que acabo de vivir ahora en el mes de marzo-abril que tomé por parte de carrera magisterial, la persona que nos impartió el curso, se notó de inmediato que iba preparada, que tenía la iniciativa y la disposición de dar el curso, porque en otras ocasiones he ido a cursos donde ya nada más estaban viendo el reloj, si ya se termina o que quieren hacer, qué proponen y cuándo empieza alguien, un dirigente, que proponen que hagamos, para mí eso es señal de decir sabes que no tengo en que ocupar el tiempo, ayúdame, tú dime, en cambio cuando una persona llega con muchas propuestas y te dice miren mi plan es este, vamos a trabajar así, acá y allá, es diferente a que les digas qué propones que hagamos, entonces, varía mucho dependiendo la persona que lo imparta y la ética profesional que tenga.

Dicho manifiesto puede acuñar una serie de elementos desplegables de las prácticas magisteriales, inscriptos en un tiempo y espacio determinado: descontento en la impartición de los cursos, con una planeación empobrecida en su dinámica, en su propia didáctica; en el contenido ajeno a la incorporación en las estructuras cognitivas del docente, por ende, carente de toda trascendencia al acto pedagógico. El umbral que conforma el descontento en la asistencia a cursos de actualización confiere un lugar a la inadecuación de la manera en cómo los profesionales de la educación pretenden que los docentes se apropien de actualizaciones pedagógicas, en los recursos didácticos empleados como medios coadyuvantes en el aprendizaje del docente, así como en el contenido, éste último conlleva las finalidades o metas de dichos cursos y la significación que representa para el docente en su vida laboral. Complementamos en lo concerniente a las estrategias de enseñanza- aprendizaje emprendidas en los cursos de actualización en la siguiente formulación por la docente:

“Los cursos que nos dan de carrera magisterial, generalmente son de cinco sesiones, el material, nos viene llegando por hay de la cuarta sesión, no sé si entiendas con esto que te quiero decir, que la primera, la tercera fue a sí como de barquito de haber que llega porque yo no sé que me van a dar, ya dependemos al cien por ciento del conductor, esto siempre lo justifican que por que no hay presupuesto, y que los materiales no fueron hechos a tiempo y que llegaron a destiempo, una vez que te llegan los materiales, pues, si te encuentras con que si son importantes, son llamativos, pero pues ya se fue el tiempo, ya no alcanzó a analizarlos con la misma profundidad y con el mismo rigor que se pudieron haber analizado, porque te los dieron a conocer así después, en el curso que acaba de pasar, fue lo mismo, nada más que la persona que nos los impartió, ella afortunadamente logró capturarlo en un disco y así como que lo fotocopia y nos dijo miren es esto, quiero que lo conozcan y que ustedes también por su lado lo fotocopien, lo tengan a la mano, y que lo vallamos explotando juntos, pero en realidad ella llevaba buena preparación y nos iba haciendo buenos análisis, pero ha habido ocasiones en que como te decía que no llega el

---

<sup>50</sup> Al enunciar “totalidad” hacemos referencia al desconocimiento de una investigación cualitativa y propia que enriquezca nuestro panorama con la pretensión de ostentar contrariedad ante lo que sustentamos en el presente escrito.



material, qué propones, es que no llega el material, qué hacemos, entonces cuando te llega el material ya va a ser la clausura, pues, ya para qué.”<sup>51</sup>

Tal evidencia, nos atrae a cuestionarnos si las apreciaciones de estos cursos, ante los ojos de los docentes, ¿son concebidos como infortunios o venturas ocasionales? Como un suceso instalado en el azar y en sentido figurado como una moneda lanzada al aire y en el trayecto de su lanzamiento se aventura la capacitación o actualización docente que se determinará en un tiempo y espacio en concreto, con probabilidades impredecibles e incalculables en el porcentaje de enriquecimiento o descontento que recaerá sobre la figura docente asumida como figura discente de los saberes pedagógicos; y si la cara de la moneda no se revela, la neutralidad o indiferencia se presentan como su equivalente. Ahora, en lo tocante al *contenido* como eje conductor de la didáctica evocamos el siguiente comentario:

“/.../ yo he ido a escuela pero siendo invitada para recibir un curso de cinco o seis sesiones y para mi eso no ha contado como una actualización, sino simplemente pues así como desempolvate tantito, pero no me ha hecho crecer más profesionalmente hablando.”

¿Cómo traducir la voz docente que describe sus necesidades y realidades magisteriales? Los cursos de actualización como momentos decisivos en la preparación y superación docente presiden del *ser así como del deber ser*; éstos últimos aparecen como binomios en controversia, podemos caracterizarlos como dependientes e independientes el uno del otro. Si los valoramos con criterios filosóficos, el *deber* es interdependiente del *ser*, a partir de este último es formulado; en cuanto el *ser* se transforma, el *deber ser* se reestructura en la base del *ser*, configurándose simultáneamente y en transformación sincronizada; siendo el *deber ser* el incentivo, la guía, la meta que el *ser* persigue para cerrar círculos constantemente y en correspondencia con la realidad en el *aquí y ahora (ser)*. Sin embargo, discursos filosóficos y educativos argumentan que el *ser* desde la época cartesiana ha sido desmembrado, una parte por acá, otra por allá, sin poder integrarse. Se ha reconocido la imposición del *deber ser* que trasciende los límites y posibilidades de la existencia del *ser*, sin alguna coalición que contribuya en el andar progresivo de ambos.<sup>52</sup> Podríamos afirmar una correspondencia entre el *ser* y el *deber ser* si en la línea que ambos recorren, hubiese una continuidad en sus predicados y acciones, si en simultaneidad se nutriesen y confabularan en sus

---

<sup>51</sup> Profesora Marisol Hernández Rodríguez.

<sup>52</sup> “...El hombre no es un simple objeto físico, desprovisto de alma; ni siquiera un simple animal; es un animal que no sólo tiene alma sino espíritu, y el primero de los animales que ha modificado su propio medio por obra de la cultura. Cómo tal es un equilibrio –inestable– entre su propio soma y su medio físico y cultural.”<sup>52</sup> En SÁBATO, Ernesto R. *La resistencia*. México: Planeta, 2001. p.23.

respectivas metas educativas. La realidad educativa se expresa en contraposición con la premisa de correspondencia entre el *ser* y el *deber ser*, ante lo cual, censuramos la desconexión entre el *ser* y el *deber ser*, apuntamos a un desconocimiento existente en ellos; considerándolos como principios de la existencia humana-social, que se acompañan y convergen en la bifurcación del sendero de la vida escolar, en una sociedad competitiva, permeada de indiferencia; en este contexto la mirada de los mexicanos figura centrarse en los resultados, en el *deber*, sin considerar la génesis y contemplación del proceso educativo; interesa sobresalir en competencia, ser productivos, eficaces y eficientes en el campo laboral, la condición humana se consume en el olvido, en la evasión de valores, en la exaltación del factor tiempo.<sup>53</sup>

En cuanto a las teorías pedagógicas, el campo de la docencia ha sido atestado por la importación de un sin número éstas. Tanto los formadores de docentes, como el mismo cuerpo docente se muestran expectativos en la llegada de éstas a la nación para ulteriormente investir las. Se figura coexistir en el interior del pueblo mexicano cierta emoción o placer al apropiarse o alcanzar un nivel *más elevado* en su didáctica, sin embargo, ¿qué cumbre es la que se quiere alcanzar? ¿se desea alcanzar un modelo de teoría(s) pedagógica(s) consideradas inestimables en las acciones particulares del docente? El placer por adquirir “algo” (principios de teorías pedagógicas extranjeras) es transitorio; si éste no se conjuga con el *ser* de la didáctica mexicana y el intelecto de personalidades que circundan el quehacer pedagógico, tendremos como resultado el irremediable descenso en la pasión que se disfrutaba por apropiarnos de determinada teoría; desánimo, frustración, tristeza emergida de la inconexión entre la teoría y la práctica, debido a que éstos aportes pedagógicos son desvinculados de lo que sentimos, deseamos y lo que nos hace crecer como individuos y colectividad, aquello que configura la personalidad de la didáctica mexicana... ¿cómo pretendemos incentivar la labor docente en la línea antes descrita, si la vitalidad de las aulas se encubre y obstaculiza por teorías descontextualizadas? Dicha cuestión contiene un gran espesor de subestimación por el quehacer docente mexicano; en gran número de vivencias áulicas los docentes construyen su didáctica con singularidad, sin embargo por instalarse fuera de los cánones

---

<sup>53</sup> “...un aspecto importante es el proceso que se da en los individuos que componen la ciudad, los efectos que se tienen cuando se va creciendo y se ocupa un lugar en los espacios donde uno vive. Suceden procesos de construcción con un profundo sentido competitivo o con una intención que no hace compatible el ser con el deber ser del sujeto: la construcción de expectativas se va diluyendo conforme el individuo no encuentra eco y sentido a sus acciones, los interlocutores se van diluyendo y los espacios de trabajo no se constituyen en lugares de realización o de recreación del sujeto, se hace algo tan castigante que busca todos los subterfugios posibles para escapar de él”. En LÓPEZ RAMOS, Sergio. La soledad en las grandes urbes. Orígenes psicológicos en la relación familiar. México, D.F., a 22 de junio de 1990. *Excelsior* Secc. Metropolitana.

administrativos (teorías-curriculum-programas) o no conducirse en su quehacer pedagógico como lo demanda la burocracia, los docentes tienden a ocultar la verdadera esencia de su didáctica, restringen su propia producción de saberes didácticos al cumplimiento de requerimientos institucionales; como entregas periódicas de evaluación estudiantil, avance sistemático y temporal de contenidos, aplicación de estrategias de enseñanza rescatadas de un curso de actualización en especial, entre otras.

Una ejemplificación entre la vacilación del *ser* al *deber ser* la encontramos en la *evaluación* aterrizada en el aula y en su cotidianidad. Es sabido que las exigencias normativas solicitan la evaluación<sup>54</sup> de los alumnos expresada en términos cuantitativos, requisito fundado en argumentos sobre el “cubrimiento” del programa escolar (planteamientos de la pedagogía pragmática que aun presenta sus vestigios en el siglo XXI) instalado en los planes de estudio que reconocen los aprendizajes “mínimos” con relación a un supuesto global (políticas educativas nacionales y organismos internacionales).<sup>55</sup> Sin embargo, el docente contrarresta, enriquece y construye en resignificación propia, las finalidades y requerimientos educativos con una singular interpretación y responsabilidad, acorde a características de la situación y contexto específico sobre el que realiza su tarea educativa. El docente otorga significación a la acepción de evaluación, puede concederle a lo largo de su trayecto magisterial diversas representaciones mentales, códigos de significación que se moldean en paralelo con las experiencias áulicas y conocimientos pedagógicos; por otro lado es inquietante la presencia de docentes que atesoran determinada formulación de significados otorgados a la evaluación, sin contextualizarlos. Con esto apuntamos a casos interesantes en que los docentes recibieron una formación tradicionalista y ejercen su labor bajo esta misma o aún anclada a sus principios; por tanto, consideran la vida escolar salvaguardada, la descripción de la realidad áulica como estática e idéntica sin conmoción en el proceso enseñanza- aprendizaje.<sup>56</sup> En

---

<sup>54</sup> La *evaluación* como elemento configurante en el proceso enseñanza- aprendizaje, conlleva una investidura conceptual circunscrita en la historia de la didáctica mexicana, influenciada de corrientes pedagógicas como la pragmática y crítica; es un proceso complejo e imbricado en una generación de sentidos y contrasentidos a este precepto. La discursividad en el ámbito educativo (políticas educativas, curriculum, programas) imprime la significación de este concepto, sin embargo en la realidad áulica es menester un afrontamiento de los postulados provenientes del exterior (requerimientos de la SEP, de la institución donde se labora), con los criterios propios del docente, límites y posibilidades de un conjunto de circunstancias que moldean la didáctica mexicana particular.

<sup>56</sup> “Un análisis de los fundamentos teóricos y epistemológicos del actual discurso de la evaluación nos lleva a pensar que esta actividad necesita revisar y replantear sus concepciones del hombre, del aprendizaje, del conocimiento, del proceso grupal, etc MORAN OVIEDO, Porfirio comp. “Propuestas de evaluación y acreditación del proceso de enseñanza-

nuestras observaciones rescatamos la siguiente consideración del término evaluación, al que hace alusión la práctica escolar de la docente.

**Entrevistadora:** ¿Qué significa evaluar a los alumnos?

**Profesora:** Es darles un seguimiento continuo de sus avances y en ese avance también se valora el tropiezo, el retroceso que de pronto pudieran vivir, porque no siempre van avanzar óptimamente como quisiéramos, evaluar es darles ese seguimiento, para ello usar diferentes herramientas de medición, una de ellas es la proyección de la participación, sus reportes escritos, sus trabajos que hacen en clase o trabajos que se les deja a largo plazo, que ya son trabajos más elaborados, sus intervenciones en la lectura, en las actividades que tenemos de academia como por ejemplo ahorita que tenemos los montajes de poesía coral, pues ahí está también, evaluar esa participación y disposición, porque aparentemente dice uno está diciendo una poesía con todo y grupo, cuál es el esfuerzo, pues es mucho, porque hay que saber también coordinarse en equipo y muchas veces eso a algunos alumnos les cuesta y más los que trabajan de manera muy individual, muy individualistas que nada más yo y no quiero que los demás sean, entonces ahí se vierte todo eso, se evalúa desde dar ese seguimiento.

De esta manera la docente orienta la dimensión pedagógica del trabajo educacional, actividades, procedimientos, recursos empleados en la práctica educativa. El carácter de las decisiones docentes en el aula se desplaza fuera de los estrechos burocráticos, con una expansión “vasta”; los docentes pueden soslayarse en aceptar determinadas propuestas pedagógicas, buscar alternativas atisbando la cotidianidad áulica, crear acciones concretas dentro de un marco de referencia, un plan de estudios, que organiza y estipula los contenidos, habilidades, actitudes básicas que necesita atender el programa de cada docente. En su actuar da a conocer por medio del lenguaje corporal y lingüístico sus intencionalidades didácticas a través de la comunicación didáctica; ésta será la guía del proceso enseñanza- aprendizaje, en momentos decisivos que conformarán el acto didáctico y reflejará lo que sucumbe en el trayecto del proceso didáctico y sus resultados que se extienden a la enseñanza.

En la actualidad el tema de la evaluación puede ser visualizado por los docentes como un reto, con carácter divisivo: hacia el aprendizaje de los alumnos y hacia su propia enseñanza. La cuestión es cómo encauzar la enseñanza para que revele aquellos elementos que en consideración propia son valorativos en los contenidos, habilidades, aptitudes, actitudes, etc. y que se concentran en la connotación propia de evaluación. Otra elección para apreciar el desarrollo de aquellos elementos en cada uno de los alumnos, es explotar a su máxima expresión aquellas actividades programadas y las de presencia súbita; con ello, hacemos referencia a un “algo” que se rescata a partir de lo que se tiene y que se configura en lo que se puede hacer a partir de un contexto, momento, espacio - tiempo. Para este manifiesto ejemplificamos con la siguiente observación:

[ La profesora comienza a explicar a los alumnos cómo será la elaboración de un poemario (con valor en la escala estimativa de evaluación), de qué manera deberán elaborarlo y el tiempo destinado a su creación]

M: Un mes... para que no halla pretextos de nadie, de decirme, no lo traje, no cumplí... ¿qué es un poemario?

Julio: Un libro donde vienen poemas.

M: Qué más, quién más... es un recopilación, antología /.../ o recolección, o como dijo su compañero Julio es un libro, donde contienen poemas, nada más que como estoy viendo que ya se me mal acostumbraron al uso de la computadora, esta vez quiero sus poemas, todos, a mano.

Ao: ¿Con lapicero?

M: Porque la letra está tremendamente fea, yo luego me pregunto, que harían en los 6 años de primaria, yo ahorita aquí ya no me la puedo pasar poniéndolos a hacer ejercicios de caligrafía /.../ y todavía veo que hacer una letra garrafalmente fea /.../ dónde está esa lectura Joseph, si todos los fines de mes me reportas un libro leído y ahorita me estas deletreando, que me das a entender, que alguien lee por ti... fíjense, les voy a decir algo, dicen que lo tradicional ya está /.../, pero no todo lo tradicional es malo, hay una frase desde cuando mis abuelitos estudiaban que decía "a escribir se aprende escribiendo, y a leer se aprende leyendo" y por más técnicas que yo te dé de lectura y por más libros que te ponga en tu cuarto para que lo adornes y se ve bonito, si tu no lees, si tu no escribes, no vas a aprender, aquí solamente leyendo vas a desarrollar /.../ a ti Joseph, de forma personal y particular te voy a pedir ya no uno, sino dos libros /.../ pero esos reportes me los vas a tener que dar orales, me los vas a dar tu hojita y me tendrás que demostrar que sí estas leyendo en tu casa /.../ bien vamos a continuar /.../

09-01-2008

Aún en las actividades premeditadas es incierto el desarrollo y desenlace de ésta, sustentadas en objetivos educativos; las actividades repentinas son emergidas de situaciones creadas en el *aquí* y *ahora* sin previa meditación, mas por esto los objetivos educativos no desaparecen, éstos siempre se localizan en la superficie mental de los docente, es aquí donde la creatividad comienza a trabajar, parte de una circunstancia, unos recursos, estructuras cognitivas, y factores ya "Dados", pero permisibles de ser canalizados a las líneas educativas (objetivos generales o particulares).<sup>57</sup> Intentemos ilustrar la creatividad espontánea en una circunstancia áulica, con la finalidad de atraer la atención de los alumnos e introducirlos al tema en la elaboración de una significación de qué es un poema:

M: ¿qué es un poema?...

Ao: Palabras bonitas.

M: Palabras bonitas, muy bien.

Ao: Una narración literaria.

M: Una narración literaria... ¿qué más?

Los alumnos le piden que recite un poema que con anterioridad lo había hecho.

M: No, ya voy a parecer disco rayado... ¿qué es un poema?

Ao: Conjunto de palabras hermosas.

M: Conjunto de palabras hermosas... bueno tiene la idea... por acá ¿como lo dijeron?

---

<sup>57</sup> "/.../ la creatividad didáctica del maestro consiste, precisamente, en las estrategias que usa para hacer congruente el acto educativo". En DURÁN AMAVIZCA, Norma Delia. *La quimera o la didáctica en México*. Las aulas del bachillerato universitario y la observación compartida. México, CESU-UNAM, Cuadernos del CESU No. 43, 2005. p. 50.

Ao: Narración literaria.

M: Narración literaria... que más... no me digan que por ahí en un rato libre se ponen /.../ a inspirarse /.../ en los atardeceres, a la luz de la luna, y luego ven el cielo estrellado y suspiran, porque el corazón lo traen estrellado.

As: ¡Aaahhh!

M: ¿Si o no?

As: mmm

M: Qué es un poema entonces... pues si, efectivamente es una composición literaria [interviene una alumna para darle una hoja] ¿de quién es? ah miren pues ya aquí nos encontramos un poema...lo puedo leer Bibiana...miren mejor les leo un poema, ese si... [comienza a recitar el poema titulado "sangre española"]

En este momento la atención de los alumnos es conquistada por la maestra.

M: En lugar de sangre española, se hubiera llamado, "cuando no estas"... ¿es tuyo?.. bueno vean, aquí tenemos a una compositora, vamos a darle un aplauso... así como su compañera en sus momentos de inspiración hizo esta redacción, así ustedes, así mas o menos ustedes terminaran haciendo un poema...y qué es un poema, bien lo dijo el compañerito es una composición literaria que tiene ciertas características, pero que deja entre abierto la sensibilidad, el sentimiento, porque en esto de los poemas más que pensarlos, reflexionarlos y hacerlos muy científicos, hay que sentirlos, alomejor hay que vivirlos, verlos... para poder sensibilizarnos y de esa manera proyectar un sentimiento... pues un poemario lo van a hacer de esta manera, primeramente, deberá tener una carátula [comienza a anotar los datos en el pizarrón] y ya conocen los elementos que debe llevar, ¿cuáles son?

En el ángulo de la evaluación docente o autoevaluación, se detienen a mirar y reflexionar sobre: su enseñanza, el aprendizaje de sus alumnos, los momentos áulicos, condiciones mezquinas – generosas, factores intervinientes, aquellos elementos que fueron dotados de cualidades progresistas (por ejemplo la lectura, escritura, participaciones) como una serie de puntos que se entretejen en la construcción de saberes pedagógicos y son estimados en la evaluación personal del docente, en la evaluación individual y grupal de los alumnos.<sup>58</sup>

Un elemento fundamental delineado en los programas de estudio y promotor en la orientación de las actividades escolares, es la acreditación. La docente presenta explícitamente la acreditación de la siguiente manera:<sup>59</sup>

M: Copien la escala, así va a quedar, ya está autorizada, cópienlo, así va a quedar.

*Concurso de declamación 10%*

*Concurso de lectura 10%*

*Examen 40%*

*Lenguas indígenas 10%*

*Participación 30%*

Ao: ¿Es cuarto periodo o cuarto bloque? [la pregunta no es escuchada por la profesora]

---

<sup>58</sup> La docente considera insustituibles las apreciaciones de su labor por parte los docente, la siguiente frase antes citada, retoma lo que postulamos, en palabras de la docente Marisol: "/.../ yo creo que los jueces son los alumnos, yo aprecio mucho las críticas de mis alumnos porque ellos son los que están más involucrados en lo que hago y ellos son los que pueden decir si o no es valido lo que estoy haciendo /.../".

<sup>59</sup> La acreditación de la docente es cambiante, en cada bimestre los porcentajes son ajustados a las actividades educativas; a través de ellas se pretende evaluar entre otros elementos, la participación, escritura y lectura de los estudiantes.

La maestra comienza a explicar los puntos escritos en el pizarrón.

M: Concurso de declamación, ¿en qué consiste?... van a elegir un poema, el que ustedes deseen, mínimo tres estrofas, lo estudian muy bien y por ahí del 10 de marzo, me gustaría que ya se lo aprendieran, para que les enseñe los ademanes [los alumnos vuelven a solicitar que la maestra recite un poema, al parecer fue de su agrado, pues en el tiempo de observación es la segunda ocasión en que lo piden, sin embargo, la maestra se niega] /.../ vamos a elegir uno o dos alumnos ganadores...premio...se llevan un reconocimiento y se van con 10 en este periodo [los alumnos hacen una expresión de alegría y motivación]... van a participar contra 3º "A", "B" y 1º "A" /.../ nos vamos de vacaciones y se van a prepararla... el 2 de abril iniciamos con el número 1 [de la lista de asistencia] que es Estrella /.../ alumno que no venga, no lo vamos a obligar a pasar, simplemente no le damos su punto...y... escúchenme los 2 mejores alumnos se van con 10.

Ao: Pero vamos a ir con el director [se comenta que no sólo estará el director sino otros invitados]

La maestra prosigue exponiendo los puntos de evaluación.

M: La lectura se trabaja los días martes...Lengua indígena, lo que estamos haciendo y lo vamos a presentar el día viernes /.../ si quieren pueden venir vestidos del estado que les tocó [el trabajo consiste en indagar sobre la lengua indígena del estado que les fue asignado]...en cuanto a la participaciones, cada quien sabe cuántas tiene, ya no me pregunten.

M: Michele, póngase de pie.

Ao: ¿No va a revisar libro?

M: ...ah si, dije que los que no traigan libro...

As: Le va a quitar 3 décimas.

20-02-2008

Evaluación y acreditación de las acciones educativas son connotaciones diferenciales a pesar de ser subsumidas por algunos docentes como concepciones indistintas. La evaluación es un proceso que considera el transcurso del aprendizaje, reconocen en éste las dificultades; permite que el alumno reflexione sobre su aprendizaje, que tome conciencia de sí mismo, de su actuación, que considere cómo logró aprender y para qué. Se considera un proceso dinámico por no determinarse en un momento o espacio en concreto; es sabido que la evaluación tiene como objeto de estudio el aprendizaje y el proceso enseñanza-aprendizaje se sitúa en el aula, en el ambiente escolar. Sin embargo, el aula incluye un sin número de circunstancias cambiantes, haciendo del aula una complejidad que demanda atenciones y continuidad. La evaluación sumergida en la complejidad áulica, se construye en la representación mental del docente, como un proyecto renovable que en el día a día va alimentando su sentido; un pensamiento lanzado al espacio áulico para tomar existencia en colaboración con los discentes, agentes educativos y factores intermediarios en su determinación. Así, permite analizar el proceso enseñanza-aprendizaje dentro de un curso escolar, seminario, taller, etc.; analizar la participación de los estudiantes; reflexionar sobre las condiciones que afectan el proceso; estudiar los aprendizajes que no se dieron y los que surgieron a pesar de no haber sido contemplados. Evaluar el proceso aprendizaje implica emprender un juicio de los procesos individuales y grupales; cómo se dieron, en qué condiciones, bajo que situaciones. La

acreditación y la evaluación son procesos que se complementan, son interdependientes y simultáneos. La evaluación implica necesariamente la acreditación.

El discurso evaluativo es amplio y divergente, a través del contexto histórico –social en que se desarrolla se han ido perfilando algunos puntos que moldean la perspectiva de la evaluación en la formación de escolares; una de las tesis de Ángel Díaz Barriga es que “la evaluación es una actividad social”, resaltando lo siguiente: “/.../ la evaluación está socialmente determinada. De alguna manera se puede hablar de que la evaluación está condicionada socialmente, y a la vez, por sus resultados, condiciona a la sociedad, ya que éstos reflejan las posibilidades económicas que tienen los individuos, sus certificados de estudio, problemas de calificaciones bajas, reprobación, etc.; también se pueden explicar por factores socioeconómicos y culturales que rodean a los estudiantes, y no sólo como un problema de falta de capacidades.”<sup>60</sup> Con ello, se fomenta la competencia y el individualismo que conlleva un estatus en la jerarquía del “éxito” tanto en la escuela, como en la sociedad.

### **3.5 Identidad de la didáctica en metáfora con el cuerpo**

*Los que aceptan la razón sin la intuición correlativa, no advierten el principio de vida del ser humano y su unión con el universo. Por ello necesitamos una experiencia que sugiera una nueva relación con el entorno y un lugar que la armonice, la equilibre y la complemente: el cuerpo.*<sup>61</sup>

¿Qué es el cuerpo? Lo concebimos como un finísimo conjunto de partes (órganos, tejidos, células...) que colaboran en la realización de sus funciones, algunas células trabajan por separado, unas se auxilian con otras, y en conjunto hacen que lo mental, espiritual, anímico y corporal funcionen y se desarrollen en el cuerpo y desde el cuerpo. A través de éste, podemos respirar, movernos, sentir, expresarnos, construir nuestra personalidad humana- social. De esta manera podemos autoexpresarnos en nuestros movimientos, con la mirada, con la voz, con nuestras acciones; así, nos determinamos en una geografía y tiempo determinado, revela quienes somos y cómo somos en el mundo. Se ha concertado que toda actividad requiere de energía, tal manifiesto lo apreciamos al hablar, trabajar, en cada latido de nuestro corazón; por todo nuestro cuerpo fluye energía, similar a la circulación de la sangre, que a donde ésta llega proporciona vida. Nuestras

---

<sup>60</sup> DÍAZ BARRIGA, Ángel. *Didáctica y curriculum: convergencias en los programas de estudio*. México: Paidós, 1997. p. 153.

<sup>61</sup> DURÁN AMAVIZCA, Norma Delia. *Cuerpo, intuición y razón*. México: Centro de Estudios y Atención Psicológica, 2004.



sensaciones, sentimientos y emociones emanan de nuestro cuerpo y se expresan en nuestros movimientos voluntarios e involuntarios. “/.../ El cuerpo significa para nosotros el principio de vida que necesitamos conservar en unidad para acrecentar nuestra conciencia humana en relación con el mundo.”<sup>62</sup>

Así como hemos negado nuestro cuerpo, de la misma manera que éste permite autoexpresarnos, hemos negado la construcción colectiva y particular de la didáctica mexicana. Siendo que al negar nuestra personalidad reprimimos nuestras emociones, pensamientos y sentimientos en una sociedad individualista y competitiva, donde lo que interesa es la productividad material y el olvido de los valores. Así como diariamente muchos individuos olvidamos atender nuestro cuerpo, prestarle atención, guiarnos con él, nutrirnos, hemos abandonado el estudio de la didáctica, su interpretación y evolución. “La visión filosófica que ha separado intuición y razón encaminó al ser humano a poner la mirada en algo fuera de él mismo, articulado al exterior por medio del pensamiento, impidiendo que la profundidad de la conciencia aflorase, de tal manera que se bloqueó la entrada al horizonte en el que el ser humano cuestiona su propio ser interior”.<sup>63</sup> En analogía, la didáctica se ha disuelto en preposiciones teóricas, no se le ha mirado su interior, las aulas, la cotidianidad que personifica su identidad.

Emplearemos los elementos del cuerpo, intuición y razón para ilustrar al proceso educativo escolarizado, los cotejaremos y simbolizaremos con éste último, situando en relieve la esencia de cada uno de ellos con una visión educativa. El cuerpo figurará el proceso enseñanza- aprendizaje en los seres humanos así como la didáctica mexicana (en términos generales), con los factores intervinientes que conllevan, incluyendo el factor espacial y temporal (presente).<sup>64</sup> Éste cuerpo didáctico posee una mente<sup>65</sup> pedagógica que ejerce una función directiva en el proceso educativo; dicha mente puede dirigir su atención hacia adentro, enraizando producciones internas en cada uno de los sujetos participantes en el proceso educativo, desde esta directriz, el sujeto percibe y concientiza su propio proceso de enseñanza- aprendizaje, incluyendo la perceptibilidad interior colectiva (didáctica mexicana particular); y en la perspectiva exterior el sujeto conecta sus estructuras, vivencias hacia el mundo material, percibe lo que está ocurriendo con los demás (hacia

---

<sup>62</sup> Ibidem., p. 22.

<sup>63</sup> Ibidem., p. 22-23.

<sup>64</sup> “/.../ lo corporal es un proceso que se construye en un espacio y un tiempo: la geografía y la cultura establecen una manera de construirlo socialmente y esto se manifiesta de maneras diversas en los cuerpos de las personas, es decir, se construyen desde la posibilidad de la elección y la ignorancia impuesta.” En LÓPEZ RAMOS, Sergio. *El cuerpo humano y sus vericuetos*. México: Porrúa, 2006.p. (8 introducción).

<sup>65</sup> Como la inteligencia natural que contiene nuestro cuerpo.

otros sujetos, pueblos, sociedades, naciones), las divergentes didácticas, los aportes pedagógicos y los conocimientos constantes y fortalecedores de nuestra didáctica (elementos didácticos mexicanos que se confabulan con los universales y viceversa). Esta mente percibe y reflexiona informaciones y vivencias, construye sentimientos, define emociones, aspiraciones, etc.; las representaciones y simbolizaciones de saberes pedagógicos los entinta en el lenguaje dialéctico (comunicación intersubjetiva), corporal (las sensaciones particulares, movimientos), escrito (sobre las estructuras de discursos pedagógicos, curriculum, políticas educativas, programas de estudio). Además de la mente didáctica, el cuerpo del proceso enseñanza- aprendizaje contiene espíritu y alma; el primero indica el grado (perceptivo y sensitivo) de energía, de vivacidad (creaciones de la didáctica, las respiraciones –acciones- del acto educativo); la segunda hace referencia al efecto de conectarnos con algo más extensivo, reconocernos y sentirnos parte de un conjunto pedagógico universal – formar parte de un todo, con una visión holística-.

La **intuición** del proceso enseñanza aprendizaje, la configuramos como las creaciones espontáneas, aquellas acciones que en muchas ocasiones son descalificadas en el acto educativo en el falso sustento de carecer de fundamento y validez. Aquellas emergidas del cuerpo, mismas que fueron diseñadas hacia el crecimiento; contribuyen en el desarrollo y expansión de la conciencia<sup>66</sup>, aquellas que confirman su existencia en la actividad. En el surgimiento de una idea pedagógica que emana del cuerpo del proceso enseñanza-aprendizaje, como un rayo de luz que genera energía, que persuade a una idea.

La personalidad de la didáctica se da en función del cuerpo del proceso enseñanza- aprendizaje, si éste último se expresa libremente y acorde con la realidad en una situación concreta, producirá satisfacción, empero, cuando esta capacidad de autoexpresión se limita, reprime, la producción de satisfacción se reduce. Es decir, que bajo el sustento de existir una didáctica mexicana, personificada y oculta esta bajo el rostro de la adaptación de teorías pedagógicas, su semblante será testigo de tensiones que bloquean su vivacidad o energía, por tanto se reducirá la capacidad de la mente. La represión hace que el proceso enseñanza –aprendizaje sufra tensiones, como momentos en la historia de la didáctica que no fueron resueltos, se taponaron y el tiempo se encargó de engrandecerlos y darles más fuerzas, en espera de una oportunidad para el desahogue de esta represión. La represión es a causa de no autoexpresarse, mostrar ante sí misma su funcionamiento,

---

<sup>66</sup> La conciencia a la que hacemos alusión se confabula en dos dimensiones: individual (infancia, adolescencia, adultez, vejez) y colectiva ( región, población, nación, universo –por mencionar algunas-), ambas insertas en una historia y geografía –social, cultural, política económica-

sus capacidades, habilidades y destrezas, virtudes, etc. reconocerse como auténtica, valiosa por sí misma, ocultando su personalidad en un semblante de una educación de “calidad”, con represiones como el miedo a mostrar y reconocer su esencia y embellecer su personalidad, enojo, frustración en la adecuación de didácticas extranjeras en la cultura mexicana, indiferencia hacia el proceso enseñanza aprendizaje, etc.

Los conflictos de la personalidad están relacionados con problemas, necesidades no atendidas en nuestra historia como la indiferencia. Es necesario sacar a la superficie el miedo, la indiferencia, etc., para realizar un cambio en los factores que así lo demandan para construir una personalidad integrada en cuerpo, razón e intuición; comenzar en el reconocimiento de la didáctica mexicana en su aceptación, estar dispuestos a un cambio y capacitarse para ello. Con lo antes enunciado, es imprescindible estar en contacto con el cuerpo de la didáctica mexicana y escuchar, analizar y comprender su lenguaje.

## IV. CONCLUSIONES

*Porqué la mayor preocupación de las actuaciones pedagógicas reside en la teoría, siendo que la práctica educativa ha trascendido de manera imperceptible los dotes y dificultades manifiestas en los discursos normativos sobre la esencia de la didáctica mexicana, en sus reflexiones y alternativas de resolución. Se ha relegado al silencio la expresión de la didáctica y contemplado en turbulencia las respuestas enraizadas en la realidad educativa.*

Desde el racionalismo de Descartes y atravesando por el positivismo de Comte, se ha derivado gran número de generaciones que han sido testigos del imperio de la razón, del allanamiento que ésta ha hecho a la personalidad del individuo, del desmembramiento en su constitución emocional, corporal e intelectual. Las urbes se han construido bajo los regimenes del absolutismo, donde la veracidad de un conocimiento radica en la manifestación a través de normas lógicas (por vía experimental), descartando el conocimiento empírico y exaltando la objetividad, bajo el intento de demostrar invariabilidad en el hecho estudiado y vincularlo con leyes universales. Las ciencias sociales fueron en contrapartida de las ciencias naturales (positivismo), enfatizaron en la *interpretación* como una nueva forma de descubrir los significados de las acciones vivenciales. Las formas de relación se han transformado, de sujeto- objeto a sujeto- objeto dialéctico para apilarnos a la relación sujeto- sujeto; a la intersubjetividad que opera entre dos definiciones subjetivas de la realidad, y para sus apreciaciones solicita un lenguaje común, la cognición, el consenso y el establecimiento de relaciones, analogías; para construir significados a través de las interacciones.

Las sociedades en su transcurrir histórico y social han demandado la búsqueda de nuevas epistemologías y teorías del conocimiento, en su intento de comprender la realidad y atender a las necesidades. En lo concerniente a nuestro estudio del proceso enseñanza- aprendizaje, hemos contemplado su configuración, apoyándonos de la memoria histórica (con efectos selectivos) que nos permitió reconstruir en líneas y pensamiento su desarrollo, permitiéndonos aproximarnos a una interpretación cuantiosa, en conjunto con la metodología de *observación compartida*, para poder observar y reestructurar la identidad de la didáctica, que anteriormente la contemplábamos como una imagen que se mostraba inasible en definición y comprensión. Concedimos una mirada a la configuración discursiva de saberes pedagógicos, a personajes de la Pedagogía que difieren o convergen en los referentes de su construcción epistemológica. La cultura mexicana ha sido testigo de la recreación de realidades con base en teorías pedagógicas importadas y descontextualizadas, la recreación a la que hacemos alusión ésta delineada por la teoría pedagógica que conlleva una realidad artificial o inexistencia del hecho educativo. Las voces de los docentes han sido negadas,

rechazadas, desvalorizadas, se ha mirado al fenómeno educativo, en particular al proceso enseñanza – aprendizaje desde el exterior, queriendo dar soluciones que atiendan a la temporalidad de necesidades, sin contemplar la redefinición que germina en las aulas, en las instituciones, en los contextos; un proceso de gran envergadura en las transformaciones sociales, culturales, políticas, etc. que solicitan la participación de los investigadores (docentes y profesionales de la educación) para vivenciar la didáctica que se conforma en las aulas.

La teoría pedagógica no tiene como función acumular conocimientos y sumarlos para producir algo nuevo, sino, producir conocimientos desde la realidad educativa y sólo a partir de ella describir y explicar el fenómeno educativo. Sin embargo, la descripción de realidades utópicas, embarga los discursos pedagógicos que se pretende pongan en marcha las instituciones educativas mexicanas, y en particular los docentes. Desde este abismo, en el que la teoría y la práctica se muestran desvinculadas, los docentes producen sensaciones de frustración, fatiga, indiferencia en su labor educativa. Ante tan estruendosa situación, los docentes tienden a adaptar su realidad educativa a una teoría pedagógica; con ello, comienzan a recolectar las partes de un rompecabezas (proceso enseñanza- aprendizaje), e insertar las piezas (factores intervinientes en la enseñanza y el aprendizaje) en una realidad de espacios no coincidentes con la dimensión del rompecabezas y donde la variabilidad de piezas se movilizan. No se trata de destruir el bagaje teórico de saberes pedagógicos, sino en distinguir y seleccionar aquellos que son apremiantes y atesorados por grandes personalidades del conocimiento didáctico y por la misma realidad áulica. Se ha reconstruido la dimensión teórica de la didáctica, mas no se ha reconceptualizado el marco teórico sobre el cual se transforma; dicho marco teórico no necesariamente requiere en su estructura aportaciones teóricas preexistentes, es decir, éste puede poseer una referencia teórica existente y acorde con el hecho educativo en el *aquí y ahora*, sin embargo, la construcción de factores que delinear la didáctica se da en circunstancias transformadoras e impredecibles, por ende, la realidad educativa también produce nuevos saberes pedagógicos que se llevan al plano teórico.

La tecnocratización tuvo diversos niveles de alcance en las instituciones y realidades educativas, el nivel más hostil se conformó con el cumplimiento cabal de planes de estudio y programas escolares, así como requisitos administrativos; éstos imperaban en la enseñanza y exaltaban la constitución de las instituciones educativas (situación aún vivificada en la actualidad por diversas instituciones o docentes). En los escenarios educativos pareciera existir una predisposición de funcionalidad, donde lo que se atiende es la burocracia, y la enseñanza se predispone en discursos

escritos que reclama la función de docentes- discentes con una metodología, una teoría de enseñanza, y la vigilancia de agentes administrativos. La didáctica mantiene una vinculación estrecha con las políticas educativas, si bien, éstas últimas, mantienen gran impacto en la práctica educativa, como guadoras de los actores pedagógicos; su alcance es casi total en la vida educativa, en los actores de los agentes participantes. Sin embargo, el mostrarse como próximos al abarcamiento total en el mundo áulico, es un fuerte indicador de un espacio existente en el que la voz del *aquí y ahora* resuena por encima de la normatividad, de los requerimientos y señalamientos en programas, currículos, políticas educativas y teorías de enseñanza. La didáctica no es creada en su totalidad por la voluntad de las políticas educativas, sino por la voluntad de la creatividad del docente, de sus capacidades, sensaciones, percepciones, etc; conjugados con las aptitudes, actitudes, conocimientos, habilidades estado psicológico, etc. de sus alumnos. En el *aquí y ahora* la normatividad queda circunscrita a las circunstancias. No apelamos a que la educación quede exenta de la normatividad, sino que existan una armonía entre normatividad y didáctica, donde la primera la contemple en sus planteamientos y la segunda sea el indicador para realizar ajustes pertinentes que obedezcan a las necesidades educativas en un espacio, tiempo y acción concreta.

Porqué si es evidente las adversidades del sello que impregnan las teorías pedagógicas –de novedad, ilusión, descontextualización, etc.- en las aulas mexicanas, aun continúan los formadores de educadores o especialistas de la educación en la importación de teorías pedagógicas, e instalados en la crítica imparable hacia éstas, con una actitud pasiva frente al acto educativo, porque investigadores de la educación no regresan a mirar la esencia de la didáctica mexicana. Es necesaria una exaltación de la didáctica, pues es el reflejo del núcleo del proceso educativo, es decir, la semblanza que personifica al proceso enseñanza aprendizaje; representa la vida educativa, aquello que cada uno de los sujetos pertenecientes a una nación, sociedad, localidad construimos en el día a día, cada uno con su particular aportación y participación desde un punto en concreto, donde confluyen las pretensiones de todos y cada uno de nosotros. Apelamos a una didáctica que conlleve una corresponsabilidad educativa social, donde no se culpe sólo al sistema o a la burocracia; sabemos que la didáctica se construye en lo particular y puede resplandecer en lo universal. Con esto, hacemos referencia a que cada docente crea su propia didáctica, la construye a partir de su propia percepción del mundo, de la enseñanza, de su acervo cultural, profesional y perspectivas de la vida, cada uno deposita la creación del arte de enseñar, para ello, se vale de atributos particulares como sus capacidades, su cuerpo, intuición, intelecto, su condición de ser

humano. Si bien, el docente es conciente del cumplimiento administrativo, de las exigencias de la institución, de los padres de familia, de sus alumnos, sin embargo, el docente construye a partir de lo factible, con recursos que tiene a la mano, con lo inmediato para crear en una temporalidad finalidades educativas, que no se absolutizan en las demandadas burocráticas o en posturas teóricas. Por ello, existe la necesidad de retornar a las aulas, de rescatar y dar validez a la experiencia docente, de escuchar las reflexiones de éstos especialistas en la didáctica, sus propuestas y hacer un conjunto de trabajo con los profesionales de la educación, recolectar la información necesaria que de cuenta de la realidad educativa y sus exigencias, describir así, el ser de la didáctica, su identidad y flexibilidad, identificando sus limitantes y posibles alternativas. De esta manera, construir una didáctica mexicana con un marco teórico propio que conserva una plasticidad en el proceso enseñanza- aprendizaje.

Los aportes teóricos provenientes de disciplinas especializadas en el estudio del aprendizaje (como la psicología) han proyectado grandes avances desde su campo de estudio, con métodos propios; por ejemplo, el estudio del aprendizaje de los sujetos insertos en un área donde pueden ser observados (laboratorios), donde las variables o factores intervinientes pueden ser manipulados; han estudiado el aprendizaje, postulado su forma, las maneras de acceder a él, etc.; ahora, la didáctica como disciplina, sabemos que no puede conformarse en espacios y tiempos invariables, pues es un proceso multidimensional y multifactorial, y que evoca intersubjetividades en su interpretación. Se ha divulgado que diversas disciplinas opinan sobre asuntos relacionados con la educación, y la ciencia de la pedagogía encargada del estudio del fenómeno educativo y en particular la disciplina didáctica, no ha tenido un papel contundente y reconocido en el campo educativo, las razones no provienen de la inexistencia de una didáctica mexicana, sino de las divagaciones de sus proposiciones, de la falta de consenso y diálogo entre los teóricos y los docentes. Con esto, no nos referimos al menosprecio o subestimación del bagaje teórico, de otras disciplinas, como la sociología, pues éste ha sido de utilidad a la disciplina didáctica. Sin embargo, insistimos en la propia producción de conocimientos teórico-prácticos de la enseñanza- aprendizaje con una visión donde este binomio sea interdependiente y separable un factor de otro; donde el estudio apunte a una especialización en la enseñanza en los cuadros de las aulas mexicanas, rescatando la naturaleza o esencia de la didáctica que señale la estructura que conlleva, sin olvidar que la didáctica se caracteriza por ser vulnerable de cambiar en paralelo con el contexto, tiempo, nivel y modalidad educativa, disciplina, tipo de población docentes-discentes. Lo que perseguimos es salvaguardar los conocimientos

pedagógicos producidos en aulas mexicanas, reconocer su legitimidad en momentos áulicos, sin caer en prescripciones generalizadas a al conjunto de aulas mexicanas, de manera que detengamos la producción de modelos pedagógicos descontextualizados, la implementación de métodos o contenidos donde el trasfondo teórico sea inapelable. Es asertiva la afirmación que para la realización de un proyecto requerimos el respaldo de un método, saber qué vamos a hacer, hacia dónde vamos, cómo, bajo qué condiciones; por ello y más, requerimos la aceptación de un método que nos acompañe en la producción de conocimientos pedagógicos, en la comprensión de las innumerables creaciones instantáneas que consentimos en las aulas mexicanas, no olvidar las metas, la filosofía mexicana, de tal manera que en el desarrollo de la didáctica no perdamos de vista la esencia de la didáctica y su desarrollo progresista. No dejemos que el *deber ser* se convierta en utopía, sino una exhortación de superación constante que plantee nuevas metas educativas y viables de ser alcanzadas; donde los ideales sean la voz de las necesidades y exigencias educativas de la nación mexicana y no sólo de determinados grupos de poder (burocracia); para ello, se requiere la participación de cada uno de los mexicanos, el diálogo y simpatía de las voces que reclaman un mejor campo educativo, a través de un trabajo colectivo, que comienza en lo individual y coadyuva un cambio de actitud si así lo requiere.

Ahora bien, reconociendo que la plasticidad de la didáctica conlleva el conjunto de factores intervinientes en el acto pedagógico así como las interacciones entre éstos. No podemos hablar del proceso enseñanza- aprendizaje en abstracción, sí podemos separar la enseñanza del aprendizaje en su análisis e interpretación teórica y vivencial; sin embargo, no podemos hablar de la creación de la didáctica sólo en términos pedagógicos, psicológicos, sociológicos... sin considerar la ideología y filosofía del pueblo y contexto sociohistórico en la que se construye la obra didáctica. En nuestro estudio (un caso de primer grado de secundaria) corroboramos la crisis existencial en el proceso enseñanza – aprendizaje que manifiesta una indiferencia de agentes administrativos, docentes, estudiantes; una indiferencia donde los participantes del acto educativo han dejado de ser perfectibles (mejorar constantemente), actuar individualmente (con iniciativa propia) y contribuir en colectividad hacia el progreso de la educación; un porqué corresponde a una serie de habituaciones al contexto, a una cultura que desde la revolución mexicana ha venido fomentando y acrecentando; otra razón, estribaría en la menosprecio de capacidades propias para alcanzar nuevas metas. La sociedad al no ser acabada, sino, transformadora, construye y modifica sus acervos culturales, así mismo, los aprendizajes que son transmitidos a una nueva generación, conllevan diversas



posibilidades para superar los alcances y limitaciones que presentaron en determinada situación y contexto. Para ello, es necesario partir de lo conocido, de lo que “es”, ser responsable del mundo en el que nos encontramos inmersos, no aceptarlo y resignarse a su estado actual, por el contrario criticarlo, analizarlo y evaluarlo, para encontrar posibles soluciones a los problemas o mejorar lo que aparentemente esta determinado.

Como ya hemos mencionado, los bienes o necesidades de la comunidad educativa son producidos por el trabajo de muchos individuos que conformamos una sociedad, nuestra nación mexicana. A pesar de ello, la mayor carga de responsabilidad es centrada en el docente quien personifica nuestro sujeto de reflexión e interpretación. En su práctica educativa observamos la tendencia a regularizar o compensar los factores intervinientes en el proceso enseñanza-aprendizaje. La capacidad que posee el docente para construir situaciones con base en elementos factibles se traduce en *creativa, intuitiva y conciente*, trascendentales al mundo áulico. Ciertamente la enseñanza que se absolutiza en el *sentido común*<sup>1</sup> resulta inconclusa, pues, los saberes teórico pedagógicos son imprescindibles en la conformación del acervo magisterial del docente. Sin embargo, nuestra postura con base en observaciones en el aula nos revelan que la intuición, la creatividad y los conocimientos previos del cuerpo docente, son elementos que acendran la gestión y desarrollo de la práctica educativa. Así como los seres humanos en nuestra cotidianidad construimos saberes partiendo de la intuición y derivando conjeturas que nos llevaran a la estructuración de conocimientos en un tiempo y espacio generando validez; de igual manera en el aula, para algunos docentes, el primer eslabón es la intuición (imperceptible para algunos ante los ojos de la razón) en al *aquí y ahora*, donde la conformación de circunstancias se traduce como indeterminada, los causantes de ello, son múltiples factores ( intereses de los alumnos, su disposición, motivación del docente, etc.) que incentivan en persecución de una panacea que atienda el síntoma educativo. Efectivamente es inconcebible negar el reconocimiento de los conocimientos pedagógicos, empero, las circunstancias o situaciones en el *aquí y ahora*, los momentos áulico concretos son los que determinan el alcance de éstos y el empleo de la intuición, de la creatividad y de la razón. El docente puede ser un buen erudito portador de conocimientos teóricos permisibles en su enseñanza, esto, ganará eficacia y eficiencia en el grado en que pueda decidir y ejecutar los saberes en correspondencia con las circunstancias. En algún momento de la enseñanza el profesor puede quedar perplejo ante el grupo, inmerso en un túnel donde los

---

<sup>1</sup> Para algunos conocido como intuición o viceversa.

conocimientos pedagógicos que adquirió en su formación, se encuentran entumecidos sin la percepción de su utilidad, o más aún, con la imposibilidad de recordar alguno de ellos para atender las demandas que el *aquí* y *ahora* aflora. Es este el momento donde la intuición florece y la lucidez en la enseñanza comienza a estructurarse, es ésta la circunstancia donde el docente acentúa la flexibilidad de sus métodos didácticos en paralelo con el crecimiento de la creatividad. <sup>2</sup>La vida escolar es un proceso en crecimiento, sin concebirlo como una línea horizontal, sino como una variante que asciende hacia la cumbre, un proceso natural (por poseer las capacidades para conocer y aprehender nuestra realidad) y social (por existir a partir de la convivencia con el otro) de todos los seres humanos.

---

<sup>2</sup> Trataremos de clarificar lo antes enunciado al evidenciar circunstancias en el aula que no han sido consideradas en la planeación didáctica del docente tales como: actividades cívicas, inquietud en los alumnos (distráidos, reacios...), calor en el aula, sueño, etc. la planeación docente contempla la idealización de circunstancias y acciones docentes- discentes. Sin embargo si alguno de los elementos contribuyentes en el proceso enseñanza- aprendizaje se instala fuera de la planeación, ésta estará propensa a modificaciones y ajustes oportunos; por ejemplo en una sesión el factor tiempo ha sido alterado y se muestra reducido, con el mismo objetivo de que los alumnos se apropien de determinados contenidos).

## V. BIBLIOGRAFÍA

AYALA BARRÓN, Juan Carlos, et al (comps). *Rafael Moreno y su filosofar sobre la educación mexicana*. México: Universidad Autónoma de Sinaloa, Dirección General de Escuelas Preparatorias: UNAM, Facultad de Filosofía y Letras, 1997. 566 pp.

BARCO DE SURGHI, Susana. "Racionalidad, cotidianidad y didáctica". En revista *Perspectivas docentes*. No. 5, Mayo- agosto, 1991. México, Universidad de Tabasco. pp. 21-28.

BARCO DE SURGHI, Susana. "Estado Actual de la Pedagogía y la Didáctica". Ponencia presentada en el Seminario *Pedagogía y Didáctica de la Lengua Escrita*. Sep. Méx. 1968.

BECKER SOARES, Magda. "Didáctica, una disciplina en busca de su identidad". En revista *A. N. D. E.*, Año 5 No. 9, Brasil, 1985, pp. 39-42.

DÍAZ BARRIGA, Ángel. *El docente y los programas escolares: lo institucional y lo didáctico*. Barcelona; México: Pomares, 2005. 159 pp.

DÍAZ BARRIGA, Ángel et al. "El docente entre la indiferencia y la seducción". En *El discurso pedagógico. Análisis, debate y perspectivas*. Dilema, 1989. 97 pp.

DÍAZ BARRIGA, Ángel. *Didáctica y curriculum: convergencias en los programas de estudio*. México: Paidós, 1997. 207 pp.

DURÁN AMAVIZCA, Norma Delia (comp.). "Filosofía mexicana para la creación de teoría pedagógica". *Actha philosophica mexicana*. México: UNAM, Facultad de Filosofía y Letras: Dirección General de Asuntos del Personal Académico, 2002. 118 pp.

DURÁN AMAVIZCA, Norma Delia. Formación docente por medio de la observación compartida. *Perfiles Educativos*. Enero- marzo, núm. 63. Universidad Nacional Autónoma de México. México, D.F. 1994.

DURÁN AMAVIZCA, Norma Delia. *Cuerpo, intuición y razón*. México: Centro de Estudios y Atención Psicológica, 2004. 142 pp.

DURÁN AMAVIZCA, Norma Delia. "Crisis del proceso enseñanza-aprendizaje en el bachillerato". En Anita Barabtarlo y Zedansky (comps.). *Innovaciones y estrategias del proceso enseñanza-aprendizaje*. UNAM, Centro de Investigaciones y Servicios Educativos, 1996. 475 pp.

DURÁN AMAVIZCA, Norma Delia. "Corrientes críticas en la educación: cuestionamiento de una propuesta mexicana". En Patricia Ducoing (comp.). *Pensamiento crítico en educación*. México, IISUE- UNAM (en prensa).

DURÁN AMAVIZCA, Norma Delia. *La quimera o la didáctica en México*. Las aulas del bachillerato universitario y la observación compartida. México, CESU-UNAM, Cuadernos del CESU No. 43, 2005. 160 pp.

- LARROYO, Francisco. *Ciencia de la educación*. México: Porrúa, 1969. 599. pp.
- LARROYO, Francisco. *Didáctica general contemporánea*. México: Porrúa, 1979. 359 pp.
- LÓPEZ RAMOS, Sergio. La soledad en las grandes urbes. Orígenes psicológicos en la relación familiar. México, D.F., a 22 de junio de 1990. *Excélsior* Secc. Metropolitana.
- MONDELO, Pedro R. et al. *Ergonomía 1: fundamentos*. México, Alfaomega, 2000. 194 pp.
- MORÁN OVIEDO, Porfirio. "Reflexiones en torno a la instrumentación didáctica". En Pansza G. Margarita, Esther Carolina Pérez J., Porfirio Morán. *Operatividad de la didáctica*. México, Gernika, 1993.
- MORAN OVIEDO, Porfirio comp. "Propuestas de evaluación y acreditación del proceso de enseñanza- aprendizaje en la perspectiva de la didáctica crítica". En *La evaluación educativa y sus implicaciones académicas y sociales*. Oaxaca: IME, 2007. 387 pp.
- PANSZA G., Margarita, Esther Carolina Pérez J., Porfirio Morán. *Fundamentación de la didáctica*. México: Gernika. 1986. 214 pp.
- PANSZA, MARGARITA. *Pedagogía y currículo*. México: Gernika, 1987. 107 pp.
- SÁBATO, Ernesto R. *La resistencia*. México: Planeta, 2001. 148 pp.
- TARNAS, Richard. *La pasión de la mente occidental: para una comprensión de las ideas que han configurado nuestra visión del mundo*. Girona: Atalanta, 2008. 701 pp.
- VASCONCELOS, José. *La tormenta*. México, Trillas, 1998. 411 pp.
- VARGAS GUILLÉN, Germán. *Tratado de epistemología: fenomenología de la ciencia, la tecnología y la investigación social*. Bogotá, Colombia: Universidad Pedagógica Nacional; San Pablo, 2006. 303 pp.
- VERA María Candau. "La didáctica y la formación de educadores. De la exaltación a la negación". En *La didáctica en cuestión. Investigación de la enseñanza*. Narcea, Madrid. 1987.
- VILLALPANDO, José Manuel. *Didáctica*. México: Porrúa, 1970. 206 pp.
- ZÚÑIGA GARCÍA, José Francisco. *El diálogo como juego: la hermenéutica filosófica de Hans-Georg Gadamer*. Granada: Universidad de Granada, 1995. 376 pp.

## VI. ANEXO

### 6.1 Entrevista

**NOMBRE DEL ENTREVISTADO:** Hernández Rodríguez Marisol

**ENTREVISTADOR:** Talonia López Jocelyn

**FECHA:** 10-06-2008

#### 1. ¿Cuáles son las metas y objetivos que persigue en su labor educativa?

Las que marca esta escuela, y te las voy a decir si me lo permites, no me las sé así de memoria [saca un cuaderno] porque ni me la he querido aprender, pero dice aquí que "la misión de la escuela es brindar una educación de calidad a los alumnos que en un futuro sean excelentes ciudadanos en beneficio de su familia, comunidad y su patria". Esta misión que te comento, la he escuchado todos los años y siempre nos dicen: tienes que brindar una educación de calidad. Entonces, así como que grábatelo muy bien, y bueno tienen razón, ésta es como una empresa que llega el cliente y al cliente hay que atender, que salga satisfecho, entonces, nuestro cliente en este caso el alumno, pues debe salir satisfecho, como una herramienta de trabajo que le permita seguir desenvolviéndose en su vida futura y como le hemos dicho a los alumnos: aquí no termina su educación, que apenas fue su tercer escalón o el cuarto, pero un escalón que quede bien firme para que los demás no se caigan con el peso. Yo le llamo *educación de calidad*, lo significativo para el alumno.

En español, mas que nada hablar de los ejes que menciona la asignatura, hablar bien, escribir bien, leer bien, escuchar; porque la asignatura de español lleva un enfoque comunicativo, practico social de lenguaje y pues éstas son herramientas que le van a servir para desarrollarse en cualquier ámbito, entonces, a mí lo que me corresponde es eso: es fomentar ante todo la comunicación verbal-escrita en los alumnos, para que ellos tengan un buen desenvolvimiento y sea la base para desarrollarse en las demás asignaturas que ellos llevan y en su vida diaria.

#### 2. ¿Cuál es la vía (o alternativas) que ha tomado para su alcance?

Aquí formamos lo que se llama un Plan de Academia, donde se supone que debe consolidar las expectativas que te menciono anteriormente, diferentes concursos de ortografía, de escritura; se ha llevado a los alumnos a la elaboración de cuentos, de una monografía, a una recopilación de leyendas, de poemas; entonces, esa recopilación deben servirte realmente en la práctica, para vivirlo; y todos los días martes se les lleva a la biblioteca para que ellos a libre gusto escojan un libro, lo lean, disfruten la lectura, lo comenten con su compañero, no es negado ahí y si se entretienen sólo con la ilustración del libro, pues se vale, porque muchas veces de ahí les desprende el comentario que también es bueno, le desprende la predicción del texto que igual y no lo leyeron pero ya con el título ellos armaron o predijeron su historia, entonces, todo eso son actividades que se supone alimentan esas expectativas.

#### 3. ¿Cuál es el significado e importancia de la disciplina en el aula?

Fundamental. Para mí, en el aspecto no de que los quiero tener sentados, alineados y callados. Sí es necesario un aspecto que hay que desarrollar, que es el saber escuchar, porque muchas veces cuando hablamos si queremos que todo el mundo nos escuche, pero no nos gusta escuchar y yo creo que es fundamental para el ambiente de cualquier trabajo, la disciplina entendida como la disposición al trabajo, a lo que vamos a desarrollar, al ambiente mismo, porque tenemos alumnos que no les inhibe nada y que ellos están dispuestos a participar a hablar y a decir, pero también hay alumnos que guardan celosamente su comentario y más aún si hay un ambiente desfavorable, donde hay mucho bullicio y demás, vemos que nos cuesta trabajo hacerlos hablar y que alo mejor va a pasar el ciclo escolar y nos cuesta trabajo escuchar, entonces, debemos cuidar en un grupo eso, que yo como parte de este grupo debo ser disciplinada en mi ambiente y en el cumplimiento de mis trabajos para que de esa manera valla avanzando, si no hay disciplina, no hay avance en el programa, en el trabajo, en lo que se está haciendo.

#### 4. ¿Cuál es el significado e importancia de las participaciones en el aula?

El enfoque es comunicativo, por lo tanto la participación es fundamental, no tomando como participación el que yo hablo y ya tengo mi participación, sino las aportaciones que hago a mi trabajo, como te había comentado, hay alumnos, el caso de Donald, que él habla mucho y de pronto pudiera decir, "es que yo soy el que más participa", sin embargo, desde mi punto de vista no, porque no nada mas porque se le ocurrió y pensó en voz alta y lo dijo, ya participó. Hay alumnos que a pesar de que están ahí sentaditos en su lugar y que nunca se les oye hablar, como es el caso de Joseph, que es al que menos le conozco la voz, pero si tú lees su libreta vas a decir, bueno es que es un alumno que esta presto y dispuesto al trabajo, entonces, está participando. Una ocasión, la supervisora de aquí de nuestra zona nos decía "es que yo no concibo que ningún alumno repruebe español por el simple hecho de que esté en tú clase está participando como oyente y si tú te asomas a ver lo que escribe, lo que hace, ya es su participación", entonces, hasta cierto punto creo que el comentario fue válido porque yo creo que también debemos desenvolvernos en otros ámbitos, no nada mas es oír o el escuchar es el único. Pero sí, la participación es decisiva, prueba de ello, es que yo en todas mis escalas de los cinco periodos siempre puse participaciones, valor de dos a tres puntos, pero tomé esas participaciones tanto orales, escritas, ejercicios y tareas, a eso yo le llamo participaciones: pensar en aquellos alumnos que les cuesta trabajo o que no se atreven a decirlo abiertamente o en voz alta.

#### 5. ¿Cuál es el significado e importancia de la limpieza en el aula?

No nada más en la limpieza del aula, sino también la personal, y yo aquí veo un problema, no sé si tú también lo percibas cuando nos has visitado, los alumnos, será algo mejor el turno, se ha comentado en reuniones que los niños ya vienen que jugaron, trabajaron, hicieron quehaceres en la casa y que algo mejor ya no les dio tiempo de limpiarse y nada más se embrocaron el uniforme y vámonos... es necesaria porque dice la frase "mente sana en cuerpo sano" y también la higiene y la limpieza es fundamental, aquí yo lo que siempre he tratado cuando veo papeles grandes o basura grande, no sé si te has dado cuenta, primero a recoger, a limpiar, para que ya por lo menos el lugar donde vamos a trabajar esté optimo. Sin embargo, y ahorita lo estamos viendo, yo a esto no le llamo limpieza esto también es parte de la higiene y esto es algo a lo que yo me refería hace rato, años atrás a estas alturas todos los pupitres ya estaban lijados, pintados y otra vez listos para recibir el próximo año, y por que porque ya estamos preparando nuestra salida, es algo que orientación ya no hace, aquí yo creo que si limpiaron los vidrios, estamos en un matutino [salón donde se llevó a cabo la entrevista], pero si tú bajas a un vespertino, observa los vidrios sucios, las puertas todas maltratadas, son cosas que yo creo que también facilitan y propician el ambiente de trabajo, no es lo mismo que tu llegues a un salón con cortinas, eso es motivación de orientación, que lo encuentres por ejemplo un pizarrón como éste, allá abajo, la mayoría de los vespertinos todavía utilizamos gis, no con esto quiere decir que sea más o sea menos, pero le da otra presentación, no es lo mismo que tú entres a un salón por donde quiera que le busques nada más encuentres el árbol lector y búscale por otro lado y no hay una frase por ahí que te diga o que te induzca al estudio, a la lectura... una labor de orientación que antes se hacía, anteriormente.

#### **6. ¿Qué significa evaluar a los alumnos?**

Es dárles un seguimiento continuo de sus avances y en ese avance también se valora el tropiezo, el retroceso que de pronto pudieran vivir, porque no siempre van avanzar óptimamente como quisiéramos. Evaluar es dárles ese seguimiento, para ello, usar diferentes herramientas de medición, una de ellas es la proyección de la participación, sus reportes escritos, sus trabajos que hacen en clase o trabajos que se les deja a largo plazo, que ya son trabajos más elaborados, sus intervenciones en la lectura, en las actividades que tenemos de academia, como por ejemplo, ahorita que tenemos los montajes de poesía coral, pues ahí está también, evaluar esa participación y disposición; porque aparentemente dice uno: esta diciendo una poesía con todo y grupo, cuál es el esfuerzo. Pues, es mucho, porque hay que saber también coordinarse en equipo y muchas veces eso a algunos alumnos les cuesta y más los que trabajan de manera muy individual, muy individualistas que nada más yo y no quiero que los demás sean, entonces ahí se vierte todo eso, se evalúa desde dar ese seguimiento.

#### **7. ¿Cuáles podrían ser los límites y posibilidades que presenta en el espacio áulico, para ejercer su labor docente?**

Desafortunadamente en esta escuela aunque es muy grande, siento que hay muchos límites, porqué... a mi me gustaría tener un salón de clases donde tuviera su televisión, su video, su DVD, donde estuviera ambientada, donde hubiera una buena ventilación, donde tuvieran cortinas, donde hubiera mantenimiento constante, o sea un salón ideal, la escuela, tiene para tenerlo, válgase la redundancia, desafortunadamente algo mejor la visión de quien la dirige, o la visión de nuestras autoridades, no sé de quién, no se ha dado. En repetidas ocasiones se ha dicho que si estamos hablando ya hay una *reforma*, de un avance, de un desarrollo educativo, pues también deberíamos rebasar esos espacios, y sin embargo yo veo que los pupitres de hace quince años, que son los mismo de hoy. Muchos alumnos vienen de primarias donde trabajaron o estuvieron recibiendo sus clases en *enciclopedia* y aquí pues el clásico pizarrón, y detalles así que lejos de verlo como un avance, pues yo lo veo como un estancamiento. Ahora, pues que tenemos recursos, si los hay, humanos muchos, económicos en el vespertino, no tantos como en el matutino, veo que en ese aspecto hay una marcada diferencia; en el vespertino es la segunda opción que hasta para los alumnos para pedir entrar a esta escuela, el vespertino es la segunda opción, los compañeros maestros que trabajan en la mañana, dan todo en la mañana y en la tarde así como la segunda opción, ya estoy cansado y ya no, entonces, ya el hacer equipo es más difícil, y eso reduce las posibilidades, en mi caso particular, no trabajo en otra escuela ni en otro turno, pero cuando a veces hemos llegado a acuerdos en reuniones y que me la creo que vamos a hacer algo, pues si se hizo, pero en la mañana porque en la tarde ya hace calor, ya estoy cansado y entonces si no hay equipo, pues, uno solo no lo puede sacar adelante y a parte para qué, dices, voy contra marea, mejor me dejo llevar por la marea.

#### **8. ¿Existen aspectos, cuestiones, materiales, estimados como elementales para el desarrollo de sus clases?**

Pues sí, el básico y el fundamental son los libros, la lectura como herramienta fundamental del trabajo, el cuaderno que los alumnos llevan, algunos materiales audiovisuales que se ven, desafortunadamente aquí en la escuela si tenemos una sala audiovisual, pero en la cual, el acceso a ella no siempre se puede llevar en óptimas situaciones; en primera, desconocemos el funcionamiento la gran mayoría de nosotros y en segunda, cuando hemos hecho uso de ella, a veces hay deterioro, la descompostura y empieza el "si agárralo, pero ten cuidado, no lo vallas a descomponer"; pues dices, mejor no lo agarro porque se valla a descomponer, te hacen que tú lo pagues, o lo repongas. Yo si lo he propuesto y lo he dicho en repetidas ocasiones, tenemos muchos jovencitos que vienen a solicitar su servicio social, porque no valernos de ellos e igual nos va a llevar, para los maestros que dominan esto, una semana, una quincena capacitándolos, pero que ellos se comprometan, que halla el compromiso, porque si yo voy e instalo, desafortunadamente no están instalados los medios electrónicos que tenemos, están guardados allá en una vitrina, en lo que voy, los pido, los saco, los instalo, pues ya se me fueron quince o veinte minutos de mi clase y los otros treinta, pues, en lo que meto a mi grupo y les digo y demás, ya tocaron y en lo que voy a recoger, pues no le veo razón, yo siempre he sido de la idea de que yo llegara a una sala, donde ya estuviera instalado el cañón y todo, y ya nada más para hacer la proyección, porque materiales hay muchos, en Internet se pueden encontrar muchos, y yo los he visto y me han dado muchas ganas de traerlos y compartirlos con mis alumnos, pero cuando empezamos a hacer el trámite, esa situación, si pero que el cañón se prestó a la presidencia municipal y ahorita no hay o es que lo tienen en supervisión o es que ././ el maestro Jorge es el que más lo usa, es el que se lo sabe de todas a todas, dile a él, el trabaja en la mañana, yo a que hora lo veo además me da pena, no tengo la confianza de decirle como los maestros de en la mañana, "oiga

maestro me deja instalado el cañón”, porque yo casi con él no tengo relación; entonces, esas situaciones son las que muchas veces dices pues me conformo con mi pizarrón y mi gis y los materiales que tengo al alcance y los materiales que los alumnos puedan traer.

#### **9. ¿Cuáles considera que son las expectativas de sus alumnos (dentro y fuera del aula)?**

Bueno, sus expectativas personales es pasarla bien, es jugar, tener buenas calificaciones para que sus papás los estimulen, pero desafortunadamente estamos viviendo ahorita en un momento en que si tú le preguntas al chico cuál es tu proyecto de vida y que esperas de tu escuela, y que esperas de tu materia, pues dicen, pues lo que venga, lo que me puedan dar... cuando tú le dices al chico, mañana no hay clase no lo celebra sino lo frustra porque dice “tengo que estar en mi casa, y yo no quiero estar en mi casa porque me aburro”, pero cuando le dices tienen que venir a estudiar, pues, tampoco quieren estar aquí, porque lo que todo quieren es menos estudiar, las expectativas del chico, pues desarrollarse con jóvenes de su edad, sí comunicarse, si he visto que les gusta y les atraen las lecturas que a ellos les gustan, eso sí es cierto, yo veo que hay alumnos que empiezan a leer y no quieren dejar el libro y no se la pierden hasta terminar, pero así como expectativas ambiciosas, desafortunadamente creo que ahorita estamos viviendo una crisis que a los muchachos les cuesta trabajo definir, yo así lo percibo, ojala me esté equivocando, pero así lo estoy percibiendo, no tienen expectativas a largo plazo, sus expectativas son al momento, o a un corto plazo y es triste porque ellos están empezando a vivir entonces ellos deberían ahorita tener los grandes sueños, las grandes ilusiones para que de esa manera los motive a avanzar y yo no veo eso, yo más bien veo así como vivir el momento, pasármela bien, disfrutar lo que estoy haciendo y haber que sale, y en ese haber que sale, pues, a veces se les va la adolescencia y ahí queda todo.

#### **10. ¿Cómo describiría su formación docente?**

Yo terminé la licenciatura, no me he preparado más allá de, porque desafortunadamente las maestrías que aquí han ofrecido, no han estado llamativas a mis intereses, cuando me tocó ser alumna normalista, curse dos escuelas normales, la de Zumpango, la de Cuautitlán Izcali; y la escuela de Cuautitlán Izcali, siempre lo he dicho, ahí siento que aprendí en dos años lo que en cinco no; a mí me tocó el plan de estudios de siete años, y desafortunadamente cuando fui alumna de esta escuela, tuve como maestros de laboratorio de docencia a médicos cirujanos, tuve a maestros de métodos de investigación como secretarías ejecutivas y nada que ver e incluso en una ocasión tuve un maestro de teoría y diseño curricular y era dentista y entonces yo que veía, que estábamos aprendiendo juntos, maestros y alumnos. Sin embargo, pues yo desde que iba a la secundaria siempre me llamó la atención esta carrera, si me gusta, pero veo muchas situaciones y ahora que ya paso el tiempo, que antes no las percibía, antes pensaba que aquí en la educación todo era... pues que todo era lineal, lo bien hecho, pues eres maestro, tiene que ser lo máximo, lo mejor y tienes que dar lo mejor aunque no lo seas pero tienes que esforzarte en dar lo mejor y he descubierto que aquí en la educación hay mucha corrupción y te voy a ser honesta, en estos últimos años así como que si me he llevado mis buenas sorpresas, mis buenas decepciones y eso de algún modo me ha [hace un movimiento de descendencia] alterado un poquito en mi desenvolvimiento porque digo es que no puede ser, no era lo que tú pensabas, no he continuado una maestría por lo que te digo, yo quiero una maestría que me llene a mí en mi vida profesional, una maestría en lingüística, en literatura, en lo que tiene que ver con la materia que estudie, desafortunadamente estas maestrías te las ofrecen hasta allá en la ciudad de México y desafortunadamente pues yo no estoy en condiciones de viajar porque soy madre de familia y mis hijos aun son pequeños y no puedo desatenderlos, por lo menos yo soy de esta filosofía, “hay que trabajar para vivir”, y yo veo q muchas madres de familia que han vivido para trabajar y sus hijos al abandono y yo no quiero que eso pase, porque así como en mis alumnos veo, mucha carencia de valores y muchas situación que ellos viven por una desunión familiar, por una desintegración social, pues mis hijos también están amenazados a lo mismo y si yo contribuyo a, pues entonces voy a estar propiciando lo que en mis alumnos veo y que no me gusta.

#### **11. ¿Por qué considera estar inscrita bajo la corriente tradicionalista?**

Por que me he actualizado en cuanto a cursos de carrera magisterial o invitaciones que nos llegan de tomar un curso aquí o allá, pero ya una formación así enserio que le llamara una maestría, un diplomado, otra especialización ya no la he recibido entonces yo siento que a dieciséis años que ya han pasado, porque yo termine en 1992 y pues ya inmediatamente me metí al trabajo, desde entonces yo ya no he pisado una escuela, un instituto en función de alumna, sino que yo he ido a escuela pero siendo invitada para recibir un curso de cinco o seis sesiones y para mí eso no ha contado como una actualización, sino simplemente pues así como desempolvate tantito, pero no me ha hecho crecer más profesionalmente hablando.

#### **12. ¿Considera que las teorías de enseñanza, cursos de actualización, brindan las herramientas necesarias y se adaptan a las condiciones y demandas de la realidad educativa; de manera que encuentra en ellas posibles resoluciones a problemas suscitados?**

No todos y depende de quien los imparta, me he topado con cursos, en los cuales, y con el debido respeto que se merecen, pero, ha habido personas que lo imparten y creo que están más ciegos que yo y que yo nada más veo así como que llenen el requisito porque alguien les dijo vete a dar este curso y para no perder la oportunidad voy y lo doy, también me he encontrado con buenos cursos que dices, ahora si me dejo un buen sabor de boca, un ejemplo el que acabo de vivir ahora en el mes de marzo-abril que tomé por parte de carrera magisterial, la persona que los impartió el curso, se notó de inmediato que iba preparada, que tenía la iniciativa y la disposición de dar el curso, porque en otras ocasiones he ido a cursos donde ya nada más estaban viendo el reloj, si ya se termina o que quieren hacer, que proponen y cuando empieza alguien, un dirigente, que proponen que hagamos, para mí eso es señal de decir sabes que no tengo en que ocupar el tiempo, ayúdame, tú dime, en cambio cuando una persona llega con muchas propuestas y te dice miren mi plan es este, vamos a trabajar así, acá y allá, es diferente a que les digas qué propones que hagamos, entonces, varía mucho dependiendo la persona que lo imparta y la ética profesional que tenga.

Los cursos que nos dan de carrera magisterial, generalmente son de cinco sesiones, el material, nos viene llegando por ahí de la cuarta sesión, no sé si entiendas con esto qué te quiero decir, que la primera, la tercera fue a sí como de barquito de haber que llega porque yo no sé que me van a dar, ya dependemos al cien por ciento del conductor, esto siempre lo justifican que por que no hay presupuesto, y que los materiales no fueron hechos a tiempo y que llegaron a destiempo, una vez que te llegan los materiales, pues, si te encuentras con que si son importantes, son llamativos, pero pues ya se fue el tiempo, ya no alcanzó a analizarlos con la misma profundidad y con el mismo rigor que se pudieron haber analizado, porque te los dieron a conocer después. En el curso que acaba de pasar, fue lo mismo, nada más que la persona que nos los impartió, ella afortunadamente logró capturarlo en un disco y así como que lo fotocopia y nos dijo miren es esto, quiero que lo conozcan y que ustedes también por su lado lo fotocopien, lo tengan a la mano, y que lo vayamos explotando juntos, pero en realidad ella llevaba buena preparación y nos iba haciendo buenos análisis, pero a habido ocasiones en que como te decía que no llega el material, qué propones, es que no llega el material, qué hacemos, entonces cuando te llega el material ya va a ser la clausura, pues, ya para qué.

**13. De acuerdo con su experiencia magisterial, qué actuaciones o actividades han resultado más eficaces o viables en el proceso enseñanza aprendizaje, las que conllevan una premeditación (planeación y organización previa), ó las de carácter espontáneo, surgidas en un lugar y tiempo determinado (quizá porque la misma circunstancia lo demanda o sugiere)**

Yo creo que ambas, porque aquí depende mucho del ambiente de trabajo, tú llegas a un grupo y ya debes llegar con esa premeditación, con esa planeación de trabajar pero si el ambiente no se prestó pues ahí es donde va nuestro papel tenemos que ser también buenos improvisadores porque no se vale decir, es que yo lo planeé y las condiciones ya no se dieron y ya no sé que voy a hacer, no, al momento tú tienes que buscarle y a veces funciona más por que los mismos involucrados en la educación, en este caso, los alumnos, o las personas a las que te estas dirigiendo te van a ir facilitando las cosas o te van a ir propiciando ese ambiente y tú también de ahí vas sacando, yo de algo que he aprendido y eso ahora me doy cuenta que si funciona, porque ya lo he hecho varias veces y en distintas situaciones, antes yo era muy dada a discutir con el alumno, yo quería a fuerzas hacerlo entender que las cosas no eran así y el alumno pues que si, entrábamos en la necedad de hacer lo que el quería y yo en la necedad de que hiciera lo que yo consideraba que era bueno, ahora ya no, ahora siento que ya se llegan a acuerdos y eso si no discusión, dicen que las reglas se hicieron no para discutir las, sino para hacerlas o cumplirlas, entonces es lo mismo que ahora yo hago, yo trato de que cuando a los alumnos les prometo algo bueno, un premio, siempre me fijo que también los premios estén a mi alcance para que después no salga con que hay me prometió y no me cumplió, no, todo lo que les prometo sé que está a mi alcance y voy a poder cumplir y dárselos, incluso he tenido alumnos que han exentado conmigo dos meses así, se van sin exámenes ni trabajos, por algo gratificante que hicieron y lo he cumplido y de esa manera los alumnos nos van valorando más, yo veo que ahora como que ya no me cuesta tanto trabajo que me crean porque antes en el llevarme que me discutían y yo a ellos pues así como que iba ese dime y direte, ahora ya no, es esto, punto, no más discusiones y el mismo alumno se va ir dando cuenta, por su propio peso van cayendo las cosas, y al final, no pues si era cierto o tenía razón y lo mismo también cuando se les prometen sanciones hay que cumplírselas, porque hay veces caemos en el mismo juego como los papás, te voy a pegar, claro aquí en la escuela no se puede pegar, pero a veces los papás decimos, te voy a pegar y nunca le pegas al hijo, pues “al fin que nunca me pegan, me sigo portando mal”, aquí igual si le dices te voy a bajar un punto, no sé algo que suene a reprimenda, y no lo haces, pues, el alumno lo va a hacer una y otra vez, entonces eso yo me he dado cuenta que funciona, que nosotros seamos de una palabra, una palabra bien dicha, no más y no necesitamos más...y créeme que esto tiene pocos años que lo descubrí, me pasaba horas y horas tratando de convencer al alumno o discutiendo y siempre daba vuelta y vuelta y ni el me convencía ni yo a él y pues no lograba nada y siento que ahora esa parte ya lo superé y quién me lo dio, pues las circunstancias, eso no lo planeé, que algún día me sucedió y lo aprendí y lo seguí aplicando y me siguió funcionando, pues ahora ya de ahí lo doy, entonces muchas veces hay que planear pero también hay que aprender de las circunstancias y hay que agradecer a esas circunstancias y a la improvisación que tienes para ir creciendo y esas son las buenas experiencias que uno va adquiriendo.

**14. ¿Considera que su vida personal (estado emocional, salud física) repercute en su manera de enseñar y aprender de los alumnos? ¿Por qué?**

Trato que no, he tratado. Sin embargo, no podemos decir allá esta una y allá esta la otra, yo he tratado que las cosas que vivo aquí en la escuela no repercutan en mi vida personal, ni tampoco lo que allá tengo vengan acá y cómo lo he tratado, precisamente no dejarme absorber por un trabajo de doble tiempo, ya tuve la experiencia antes de casarme en dos ocasiones el doble turno, y descubrí que se vuelve uno con perdón de la palabra y que me disculpe quien me esté escuchando, pero se vuelve uno loquito, quien trabaja el doble turno, el tiempo completo... a mí que no me digan que lo sobrellevan y que pueden ser amas de casa, mamás, eso es mentira yo ya lo viví y entonces yo siento que el trabajar un turno me ayuda, yo así lo estoy sintiendo, porque no me agoto, entonces al no cansarme, llego a la casa con ganas de hacer lo que tengo que hacer en la casa, y como yo en la mañana me la paso haciendo cosas de mi hogar pues yo no llego cansada mentalmente, que aquí es más el trabajo mental y llego con ganas trabajar y de dar clases, yo lo veo en mis compañeros y lo han dicho algunos, sobre todo los que trabajan siempre horas clase, porque hay quienes ocupan un puesto administrativo en la mañana y ya en la tarde se dedica a dar clase, pues ya se compensa un poco, pero quien se levanta dando clases y se anochece dando clases, es el caos, y es la frustración y entonces es también el problema familiar, personal. Entonces, yo siento que no me siento así, si es cierto ya pasaron dieciséis años, pero no los he sentido ni me siento cansada porque no me he saturado de trabajo, llego aquí he intentado hacer lo mío, lo de la escuela y llego a tu casa y trato de que no, claro ha habido situaciones que si he tenido que vincularlo porque es imposible, cuando he tenido problemas de enfermedad, porque si los he tenido y muy fuertes, pues, ha sido difícil que aquí no se refleje, pero he tratado de superarlos para que nos se proyecten aquí en mi trabajo.



### 15. ¿Cómo se siente dentro de su profesión?

Bien, porque es lo que yo quería, me sentiría mal si estuviera dando clases en una materia que no me gustara o en algún nivel que no quisiera, pero yo desde que entré a la normal, siempre dije si soy maestra quiero ser maestra de secundaria y de español y bueno /.../ ya lo demás pues eso nadie mejor que yo creo que los jueces son los alumnos, yo aprecio mucho las críticas de mis alumnos porque ellos son los que están más involucrados en lo que hago y ellos son los que pueden decir si o no es valido lo que estoy haciendo, pero me siento bien porque estoy donde yo quería, ni estoy porque así se dio la vida o las circunstancias, en mi caso personal, yo lo busqué, yo lo quise y aquí estoy, y pues me siento bien...ahorita el ambiente de la escuela es lo que me esta lastimando porque yo esperaba otras situaciones y otras reacciones diferentes, yo veo que el ambiente de la escuela ya no es el idóneo, alo mejor hace falta esa depuración de pronto, pero no con eso quiere decir que me sienta mal o me sienta incómoda, yo con mis grupos me sigo sintiendo muy a gusto... mi malestar mas que nada es con mis compañeros orientadores, que veo que no hay el apoyo, hace un año tuvimos un equipo de orientación muy bueno, buenísimo, porque todos los problemas que nuestros alumnos tenían, se canalizaban a orientación y así literalmente los orientaban, los ayudaban y nos informaban, sabes qué, éste alumno se porta así porque tiene este problema, ayúdalo de esta forma, éste alumno es así porque tiene esta enfermedad y tú no lo sabías, éste alumno está viviendo está situación, hoy nuestros alumnos son perfectos desconocidos, salvo que tú te acerques a preguntar personalmente con ellos, porque acudes con el orientador y todo lo desconoce y tú le dices tengo este problema con estos niños, qué esta pasando, pasaron una, tres, cinco semanas y nunca nadie hace nada, mi malestar esta también porque se les ha dicho a los directivos no hay quipo con orientación, tenemos problemas de conducta y de aprovechamiento de éstos alumnos, por favor hablen con los orientadores para que ellos nos apoyen y busquemos soluciones, pues dirección tampoco hace nada, como si ya se hubiera desenchufado ese conducto que antes estaba muy bien, porque antes hacíamos un equipo precioso de docentes, orientadores y directivos, ahorita como una clavija que se calló de su enchufe, y anda suelta, entonces ahora cada quien, rasgúñate y rásate con tus propias uñas porque si tú vas a orientación pues no vas a encontrar apoyo y si vas a dirección, pues tampoco... no es enemistad sino mas que nada no hay ganas de trabajar, no es que estemos peleados, no, no, no, sino que simplemente no hay correspondencia.

## 6.2 Registros de observación

### DATOS GENERALES

**NOMBRE DEL PROFESOR:** Hernández Rodríguez Marisol  
**MATERIA:** Español **HORARIO:** 18:30 -19:20  
**INSTITUCIÓN:** Escuela Secundaria Técnica, Industrial y Comercial no. 51.  
 "Prof. Heriberto Enríquez" **GRUPO:** 1° "B"  
**OBSERVADOR:** Talonia López Jocelyn **FECHA:** 10-12-2007

#### DESCRIPCIÓN DE LA OBSERVACIÓN

#### NOTAS DEL OBSERVADOR

<p>La clase comenzó a las 18:42 hrs.          Al entrar al salón, la mayoría de los alumnos se encontraban de pie o fuera de sus lugares. Una alumna se acerca para mostrarle un dibujo expresado en papel bond; la profesora le hace ciertas observaciones.</p> <p>M: Jóvenes estoy esperando que vayan a su lugar... voy a darles algunas indicaciones y ahorita salen los del cuento [ Los alumnos que iban a salir a ensayar su cuento, eran alumnos que fueron seleccionados por la creación y redacción del mejor cuento, por ello, pasaron a la siguiente etapa referida a la escenificación ]</p> <p>Los alumnos después de transcurrir alrededor de 4 minutos bajan el tono de voz que inicialmente se escuchaba.</p> <p>M: Ya está autorizado por parte de la dirección /.../ [se refiere a la presentación del cuento] si los llevo como público los quiero así /.../ en silencio.          La profesora me presenta como observadora de su clase, a lo cual añade, que espera la colaboración de los alumnos para reflejar una buena impresión; no errónea. Prosigue su clase cuestionando a los alumno sobre quién faltó.</p> <p>As: Viviana.</p> <p>La maestra pregunta su número de lista y cómo salió Viviana en las demás materias. Los alumnos responden con una serie de comentarios que por los murmullos no logro escuchar.          Después de tratar de obtener información sobre la inasistencia de los alumnos, comenta:</p> <p>M: Su salón se caracteriza porque hay mucha basura... y ustedes no se asean muy seguido...</p>	<p>La clase inicia poco después de su hora habitual, pues, la profesora que impartió la clase anterior, excedió el tiempo destinado a su clase. Esto pareció no molestarle a la profesora Marisol, mostrando una actitud de acuerdo o flexibilidad hacia la profesora.</p> <p>La maestra apoyaba el ensayo de dicho cuento, pues, el día de la presentación estaba próximo.</p> <p>El nivel de voz vuelve a ascender en los alumnos. En ocasiones me da la impresión que la profesora está hablando lo más fuerte que puede.</p>
---	--

<p>Ao: Yo me baño diario. [algunos alumnos expresan breves comentarios]</p> <p>La maestra da la indicación para que 6 alumnos seleccionados salgan a ensayar su cuento.</p> <p>M: ¡Bien!.. por filas paso a recoger sus tarjetas y no se me vayan a enojar si no se las recibo por que habíamos acordado ciertas /.../ [características]</p> <p>La profesora se para enfrente de cada fila para que los alumnos se formen y registren su tarjeta. [ La tarea solo consistió en elaborar una tarjeta navideña, ésta no contenía texto ]</p> <p>M: Dijimos que se formaran por filas... y ya se me están amontonando [ habían varios alumnos levantados, además de los integrantes de cada fila ]</p> <p>M: ¿Nadie más?.. ¿alguien más de ésta fila? (señalando la última) [ se aprecian dos grupos haciendo comentarios o dialogando sobre cuestiones personales, anexando a esto el establecimiento de charlas entre 2 o más personas ]</p> <p>M: Estas tarjetas serán para la próxima exposición... me hacen favor de sacar su libreta... ya no quiero libreta de otra asignatura /.../ se hizo la carátula del bloque tres... pero no les dí los puntos de evaluación ni temario /.../ [ se observa gran movimiento y ruido por parte de los alumnos ] ... Por eso les dije que hicieran un dibujo que les permitiera escribir [ presta atención a los cuadernos de algunos alumnos que se encuentran en el inicio de las filas ]</p> <p>Una vez que todos los alumnos tienen sus cuadernos abiertos, la maestra comienza a dictar el temario. a) <i>En el ámbito de estudio, exposición sobre un tema de investigación.</i> Aquí recordó la exposición que tendrá que hacer cada alumno, sobre un tema (al parecer es libre) que desde el inicio del curso tuvo conocimiento sobre su indagación y exposición en el curso. b) <i>Ámbito de participación ciudadana. La feria de las lenguas y las culturas de México.</i> Se refiere a conocer las diferentes culturas y lenguas que encontramos en nuestro país.</p> <p>Posteriormente se vuelve a hacer un breve comentario sobre la carátula del bloque.</p> <p>M: /.../ un buen estudiante no puede dejar sus libros abandonados /.../ yo los invito a que en sus vacaciones se pongan a investigar /.../ [ sugirió a los alumnos indagar en las vacaciones sobre los indígenas o alguna cultura en particular que fuera de su interés para que cuando llegará el momento de arribar el tema, ellos contarán con conocimientos previos]</p> <p>El dialogo establecido da un giro debido a que un alumno le pregunta: "¿abrió su correo?"</p> <p>M: No, hoy lo reviso. [ se lanzan comentarios breves tanto de alumnos como de la maestra; infiero que los reportes de lectura de los alumnos, la</p>	<p>A las 18:53 hrs., comienza la exposición del "contenido" para el desarrollo de su clase.</p> <p>El grupo alcanza un silencio total y los alumnos muestran atención a la explicación de los temas que serán vistos en este bloque.</p>
---	--

<p>maestra los recibe por correo ] Comenta sobre los requisitos demandados en dirección para la aceptación de estos. Después retoma como una breve conclusión, el reporte de lectura y el punto que planteó al inicio de la explicación de este inciso: sobre la conexión entre Civismo, Historia y Sociología.</p> <p>c) <i>Poemario</i>. Plantea la creación de poemas.</p> <p>Continúa dictado los puntos de evaluación.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Participaciones 20 % “va incluida tu calificación de exposición”</li> <li>• Circulo de lectura 10% “todo lo que hagamos y dejemos de hacer se considera en este rubro”</li> <li>• Examen escrito 40% “haber si así le echan ganas porque del otro se rieron, dijeron que estaba muy fácil /.../</li> <li>• Poemario 10% [ un alumno pregunta la fecha de entrega] “ /.../ recuerden que les doy quince días para que lo preparen”</li> <li>• Productos de proyecto 20% “ lo que trabajes en tu exposición y en los grupos indígenas”</li> </ul> <p>M: Esta vez quiero poner a su consideración como irán pasando a exponer, porque no quiero pretextos... cada quien tiene que exponer su tema de investigación /.../</p> <p>La maestra propone que las exposiciones se realicen conforme a su número de lista o al azar, para ello, los alumnos deben tomar una decisión. Esto se realiza por votación. Posteriormente se decide si será del menor al mayor (numero de lista) o viceversa. Los alumnos eligen la opción: por número de lista, del menor al mayor.</p> <p>La maestra decide que la primera exposición será de la alumna que tiene asignado el número 4, pues, las tres primeras personas “ ya tienen su compromiso” [ son integrantes del equipo que representará el cuento]</p> <p>Consecutivamente hace el comentario que el próximo viernes no habrá clases.</p> <p>As: ¡Eh! ¡Eh!</p> <p>A las 19: 09 hrs. faltando 11 minutos para el termino de su clase:</p> <p>M: Sacamos su libro en la pagina 93.</p> <p>La maestra indica a Josefina dónde debe comenzar a leer. La alumna comienza la lectura con el tema <i>La exposición oral</i>.</p> <p>M: Luis estuviste muy atento... ponte a leer para que reafirmes tu lectura... no tienes ni idea.[indica que reinicie la lectura]</p> <p>As: ¡Yo, yo! [ varios alumnos levantan la mano para continuar con la lectura ]</p> <p>Después de ubicar la lectura, Luis comienza a leer, desde el inicio hasta finalizar la lectura.</p> <p>M: Qué me pueden decir al respecto /.../ lo importante es saber desenvolverse aquí enfrente, no es nada fácil /.../ [compara el hecho de expresarse desde su lugar - de los alumnos- con saber expresarse frente a un público] /.../ la primera advertencia... nadie de nosotros sabe más ni nadie sabe menos... vamos a respetar, no vamos a hacer que los compañeros se pongan más nerviosos de lo que ya se sienten /.../ alguno tiene el tono de voz/.../ [hace algunos señalamientos</p>	<p>Los alumnos manifiestan inconformidad por el porcentaje. La maestra pone como ejemplo a un grupo al que tuvo que elevar el porcentaje del examen a 50% con la finalidad que estudiaran.</p> <p>Me dio la impresión que este acto democrático tenía doble propósito: considerar la opinión de los alumnos y “hacer tiempo” quizá no contaba con su planeación de clase.</p> <p>No capte el momento previo al comentario dirigido a Luis, pero deduje que este alumno estaba platicando con su compañero de enfrente.</p> <p>La profesora no espera las respuestas o comentarios de los alumnos e inmediatamente ilustra el tema con su explicación.</p>
--	---

<p>sobre los tonos de voz que tienen los alumnos y cómo debe ser el tono en la exposición]</p> <p>Ulteriormente de leer un párrafo, pregunta a Antonio qué es lo que entiende. Añadiendo “ que lleva ciertas características formales y no es una charla”</p> <p>Ao: No hay que decir cualquier cosa.</p> <p>M: Bien jóvenes, de esta definición me gustaría que tomarán lo que les sirve... saquen su cuaderno y anótenlo /.../ lo voy a leer... bueno ya por último: la exposición es /.../ [mientras concluye la lectura, los alumnos realizan breves anotaciones]</p> <p>M: Selene, presúmenos tu cartel.</p> <p>Los alumnos comienzan a guardar sus cosas.</p> <p>La maestra hace señalamientos del cartel [en torno al color amarillo que no se aprecia a distancia]</p> <p>M: Vallan pensando como van a hacer sus carteles para el tema que van a trabajar... los espero mañana allá arriba.</p> <p>Los alumnos comienzan a salir, y en su transcurso algunos alumnos vuelven a hacer comentarios acerca de la realización del cartel, de su exposición y tema de investigación.</p>	<p>La maestra observa su reloj.</p> <p>Considero que no le dio el tiempo suficiente a Antonio para que respondiera, dándole ella misma la respuesta.</p> <p>La explicación del párrafo no es concluida.</p> <p>Los alumnos al realizar simultáneamente sus anotaciones y escuchar la lectura de la maestra, quizá, no lograron rescatar lo necesario para la comprensión del tema. No se expresaron conclusiones ni puntos centrales del tema.</p> <p>En el desarrollo de su clase, la profesora destinó 11 minutos para proporcionar el contenido sobre “la exposición oral”.</p>
--	--

## REGISTRO DE OBSERVACIÓN

### DATOS GENERALES

**NOMBRE DEL PROFESOR:** Hernández Rodríguez Marisol  
**MATERIA:** Español **HORARIO:** 14:00 -14:50  
**INSTITUCIÓN:** Escuela Secundaria Técnica, Industrial y Comercial no. 51.  
“Prof. Heriberto Enríquez” **GRUPO:** 1° “B”  
**OBSERVADOR:** Talonia López Jocelyn **FECHA:** 09-01-2008

DESCRIPCIÓN DE LA OBSERVACIÓN	NOTAS DEL OBSERVADOR
<p>La clase comenzó a las 14:03 hrs.</p> <p>Los alumnos comenzaron a ingresar al salón, pues, los precedía la clase de matemáticas impartida en otra aula.</p> <p>El volumen del grupo era elevado, la mayoría se instalaba en su lugar; al parecer cada alumno identifica su pupitre, pues, comenzaron a realizar algunos cambios de asientos.</p> <p>M: /.../ se les ha dicho que no muevan pupitres, por favor déjenlo ahí, ahí donde lo encontraron, ahí siéntense...aunque no sea ese su lugar, pero ahí siéntense... no muevan pupitres.</p> <p>Los alumnos comienza a sentarse, la maestra es abordada por un alumno [quizá para realizarle una pregunta] por un breve momento.</p> <p>M: ¡Buenas tardes muchachos!</p> <p>As: ¡Buenas tardes! [levantándose de su pupitre para responder al saludo]</p> <p>M: /.../ cuando se incorporen a un salón, no tienen porque mover</p>	

<p>pupitres /.../ está sucio su salón, por favor recojan los papeles grandes, solo los papeles grandes.</p> <p>Los alumnos comienzan a recoger los papeles, algunos se levantan de su lugar.</p> <p>M: Su compañero Maximiliano va a venir a los lugares de todos y va a pasar a recoger la basura para llevarla al bote...Estrella, iniciamos.</p> <p>Estrella se acerca para preguntarle algo y después otros compañeros, el volumen del grupo aún sigue siendo prominente y varios aún se levantan de sus asientos.</p> <p>M: ... Estrella, puedes iniciar...adelante.</p> <p>Estrella comienza a exponer, sin embargo no logro captar ninguna información sobre el tema expuesto.</p> <p>M: Les había dicho antes de salir de vacaciones [menciona sobre la construcción de un guión de apoyo para la exposición] /.../ pero en el caso de ustedes, de apoyarse en un cartel, algo que de pronto les pudiera servir para conducir o damos a conocer /.../ veo que no presentas nada [dirigiéndose a Estrella], ¿porqué? [Estrella da una breve explicación]</p> <p>M: Algo más que quieras agregar Estrella...guardamos silencio los demás y vamos a ser muy respetuosos del trabajo de todos sus compañeros</p> <p>Estrella dice algunas palabras, en un tiempo aproximado de 10 segundos.</p> <p>M: ¿Es todo?...gracias Estrella... ¿Kevin y Selene no verdad?</p> <p>As: No.</p> <p>M: ¿Cynthia?</p> <p>As: No.</p> <p>M: Tampoco... Estefanía, adelante... si van a poner algo en el pizarrón, sería bueno que ya pasaran con masquin teip...o si desean que alguno de sus compañeros les ayuden con algún material, también pueden hacerlo...adelante.</p> <p>Estefanía inicia presentándose y expone la monografía de los "tiburones blancos", ofrece una breve descripción y menciona algunas características, en un tiempo estimado de medio minuto.[Los alumnos aplauden]</p> <p>M: Pues ya con el aplauso, tus compañeros nos dijeron que se sentían satisfechos con la exposición, pero ahora te pregunto, algo más que nos quieras agregar...no... es todo, gracias.</p> <p>Continúan las exposiciones con el tema de "perros", el alumno se apoya de un cuadernillo, lee [pausa entre una palabra y otra] la información seguida de pequeñas ilustraciones que muestra al grupo.</p> <p>M: [interrumpiendo al expositor] Joseph trata de hacerlo hablando, no deletreando, trata de hablar con tus propias palabras.</p>	<p>Era demasiado el ruido en el salón, y a pesar de estar cerca de la expositora, no logré escuchar ni comprender nada. Esto parece no ser relevante para la profesora.</p> <p>Quizá en el momento que Estrella habla, me encontraba distraída, pues, no logré captar el dialogo expresado.</p> <p>Me daba la impresión que Estefanía aún no concluía su exposición, o había olvidado el final; su expresión corporal demandaba los aplausos por parte de sus compañeros para dar por concluida dicha exposición.</p> <p>Al término de las exposiciones posteriormente descritas, incluyendo ésta, los alumnos aplauden.</p> <p>En este momento, el grupo ha alcanzado el silencio total, prestando atención a los exponentes.</p>
---	--

<p>A pesar del comentario de la maestra, Joseph continuó leyendo.</p> <p>M: ... no, ahora tú, ya nos hiciste el favor de leer, ahora explícanoslo.</p> <p>Joseph da una breve explicación, información que no había mencionado en su lectura.</p> <p>M: Fernando, no verdad...Oscar Alan.</p> <p>Dos alumnos compañeros se levantan a pegar la lámina de la próxima exposición.</p> <p>M: Alicia, ¿se te aviso que te vinieras preparada?</p> <p>Alicia: Si [con movimiento]... ¿preparada para qué?</p> <p>M: Para la exposición.</p> <p>A: No.</p> <p>Oscar comienza su exposición presentándose y explicando con sus palabras la monografía de "las arañas", apoyándose en un rotafolio con pequeñas ilustraciones e información no legible.</p> <p>M: Carla.</p> <p>La clase sigue su curso con la exposición de "troles", ésta se consumó sin ningún comentario de la profesora.</p> <p>M: ¿Quieres que te ayuden a pegarlo? [dirigiéndose al siguiente expositor]</p> <p>Ao: Si, por favor.</p> <p>Algunos compañeros murmuran, con un tono indescriptible.</p> <p>As: ¡Uhhy que caballeroso!</p> <p>M: No tienen porque hacer esa expresión, al contrario esta haciendo el apoyo, no tenemos porque burlamos ni /.../</p> <p>El alumno comienza a hablar sobre la República Mexicana y no se le realiza ninguna observación.</p> <p>La maestra le pregunta a un alumno si viene preparado, y le indica que pase. Pregunta a algunos compañeros si están preparados para su exposición, añadiendo consecuentemente: bueno escuchamos a Jonatan entonces. Este alumno expone sobre "las motocicletas", sólo dice algunas palabras.</p> <p>M: Les voy a pedir que para mañana se vieren preparados: Mirna, Donald, Julio, ¿Francisco, no participaste en la...[al parecer les da más tiempo para preparar su exposición a los que participaron en un evento] entonces no, bueno para después, no quiere decir que no van a participar...¿quién es Raúl?... Viviana, para mañana por favor, Suleyma, quién es Uriel /.../ ¿regresando de vacaciones ha venido?</p> <p>As: No.</p> <p>M: ¿Y ya le han avisado a su orientador?</p> <p>Algunos contestan que si, y otros que no.</p>	
---	--

M: ¿Quién es su jefe de grupo?

Ao: Jefa

M: Me harías el favor de avisarle, que ya en estos tres días no ha regresado el compañero, para que vea ese caso, si, por favor...Alexis Navarro, ¿dónde estas?, [le da indicaciones sobre la exposición que tendrá que realizar el día siguiente, sobre la monografía del tema investigado]

La maestra termina la lista de los alumnos que expondrán en la siguiente clase.

M: Bien, mis comentarios son los siguientes y vuelvo a insistir...es cierto que es muy difícil estar aquí enfrente, yo sé que les encanta la platica, aquí por ejemplo a Julio, ahorita que estaba ahí, le pedí varias ocasiones , pues, que escuche...cuando exponga él, yo creo que no le va a parecer que esté hablando y que los compañeros estén platicando, y sé que es difícil y de pronto exponer un tema, y hablar y decir, y que todos los compañeros los estén mirando, sin embargo, es una técnica que tenemos que hacer, para que nos enseñemos a hablar ante un público, y ustedes lo tienen que hacer muchachos, porque en la vida se enfrentan a situaciones en las que tendrán que fingir ser personas /.../ y como lo digan, como lo hagan, dependerá que logren lo que quieran, que puede ser, un trabajo, la oportunidad en una escuela, o logran, no sé algún beneficio, o sea, son muchas las formas /.../ continúa dando ejemplos] hay otras profesiones, y casi todas, que requieren de hablar, de conducirse y de dirigirse ante las personas, entonces de ahí la necesidad de... pero bueno, ahorita que lo estamos haciendo por primera vez, intentando... si quisiera que los jovencitos que van a pasar, se apoyen de algo, porqué...yo estuve observando a los que pasaron, ya fuera con el mapa, el muñequito, no sé, diferentes implementos, porque si alguien va a hablar del maíz, puede traer una mazorca y adelante, se vale, no tiene necesariamente que traer la lámina, pero te va a dar seguridad, y porqué te va a dar seguridad, porque tienes un elemento, un apoyo, en cambio los jovencitos que nada más vinieron, se pararon y hablaron, pues de pronto, así como comúnmente decimos, se borró el caset y no sabía que decir, y ya el apoyo sirve para qué... reafirme, de ahí, lo amplíe, lo complemente, y explicación, entonces, jóvenes, insisto para mañana, por favor hagan el esfuerzo de presentar lo más posible su información...como quedaron sus calificaciones: Estrella 6; Estefanía y Joseph 8; Abram, Carla, Janeth 10, Jonatan 7.

Espero que mañana haya sólo dieces, entonces quiero que se esfuercen por hacerlo mejor, esto vale un punto dentro de su escala, entonces muchachos váyanse preparando, por ahí los que faltan, no estén esperando, esto yo ya lo avise desde antes de salir de vacaciones /.../ Bien jóvenes, hay un poemario que tenemos que presentar próximamente, porque va a haber una exposición de trabajos, necesito ahorita organizarlos bien, para que no haya problemas como el otro día con la entrega de la antología de leyendas, se acuerdan que les mencioné en su escala, haber díganme que valor va a tener.

Ao: 10.

M: 10... y cómo va a ser esta vez el poemario... si sacan su libreta para que vayan anotando.



<p>[Un alumno le pregunta sobre el poemario y todos comienzan a sacar sus cuadernos.]</p> <p>M: ¿Quién trae un calendario?</p> <p>Ao: Yo</p> <p>M: Fíjate que día cae el 9 de febrero.</p> <p>Ao: Sábado.</p> <p>M: No puedo pedirle que entreguen el trabajo el sábado, pero sí el viernes.</p> <p>Anota en el pizarrón 8 de Febrero.</p> <p>M: ¿Cuánto tiempo les estoy dejando?</p> <p>As: Un mes.</p> <p>M: Un mes... para que no haya pretextos de nadie, de decirme, no lo traje, no cumplí... ¿qué es un poemario?</p> <p>Julio: Un libro donde vienen poemas.</p> <p>M: Qué más, quién más... es un recopilación, antología /.../ o recolección, o como dijo su compañero Julio es un libro, donde contienen poemas, nada más que como estoy viendo que ya se me mal acostumbraron al uso de la computadora, esta vez quiero sus poemas, todos, a mano.</p> <p>Ao: ¿Con lapicero?</p> <p>M: Porque la letra está tremendamente fea, yo luego me pregunto, que harían en los 6 años de primaria, yo ahorita aquí ya no me la puedo pasar poniéndolos a hacer ejercicios de caligrafía /.../ y todavía veo que hacen una letra garrafalmente fea /.../ dónde está esa lectura Joseph, si todos los fines de mes me reportas un libro leído y ahorita me estas deletreando, que me das a entender, que alguien lee por ti... fíjense, les voy a decir algo, dicen que lo tradicional ya está /.../, pero no todo lo tradicional es malo, hay una frase desde cuando mis abuelitos estudiaban que decía "a escribir se aprende escribiendo, y a leer se aprende leyendo" y por más técnicas que yo te dé de lectura y por más libros que te ponga en tu cuarto para que lo adornes y se vea bonito, si tú no lees, si tú no escribes, no vas a aprender, aquí solamente leyendo vas a desarrollar /.../ a ti Joseph, de forma personal y particular te voy a pedir ya no uno, sino dos libros /.../ pero esos reportes me los vas a tener que dar orales, me los vas a dar en tu hojita y me tendrás que demostrar que sí estas leyendo en tu casa /.../ bien vamos a continuar /.../ pues ese poemario lo vas a hacer lo más artístico posible, porque ¿qué es un poema?...</p> <p>Ao: Palabras bonitas.</p> <p>M: Palabras bonitas, muy bien.</p> <p>Ao: Una narración literaria.</p> <p>M: Una narración literaria... ¿qué más?</p>	
--	--

<p>Los alumnos le piden que recite un poema que con anterioridad lo había hecho.</p> <p>M: No, ya voy a parecer disco rayado... ¿qué es un poema?</p> <p>Ao: Conjunto de palabras hermosas.</p> <p>M: Conjunto de palabras hermosas... bueno tiene la idea... por acá ¿como lo dijeron?</p> <p>Ao: Narración literaria.</p> <p>M: Narración literaria... que más... no me digan que por ahí en un rato libre se ponen /.../ a inspirarse /.../en los atardeceres, a la luz de la luna, y luego ven el cielo estrellado y suspiran, porque el corazón lo traen estrellado.</p> <p>As: ¡Aaahhh!</p> <p>M: ¿Si o no?</p> <p>As: ¡mmm..!</p> <p>M: Qué es un poema entonces... pues si, efectivamente es una composición literaria [interviene una alumna para darle una hoja] ¿De quién es? ah miren pues ya aquí nos encontramos un poema...lo puedo leer Bibiana...miren mejor les leo un poema, ese si... [comienza a recitar el poema titulado "sangre española"]</p> <p>En este momento la atención de los alumnos es conquistada por la maestra.</p> <p>M: En lugar de sangre española, se hubiera llamado, "cuando no estas"... ¿es tuyo?.. bueno vean, aquí tenemos a una compositora, vamos a darle un aplauso... así como su compañera en sus momentos de inspiración hizo esta redacción, así ustedes, así mas o menos ustedes terminaran haciendo un poema...y qué es un poema, bien lo dijo el compañerito es una composición literaria que tiene ciertas características, pero que deja entre abierto la sensibilidad, el sentimiento, porque en esto de los poemas más que pensarlos, reflexionarlos y hacerlos muy científicos, hay que sentirlos, alo mejor hay que vivirlos, verlos... para poder sensibilizarnos y de esa manera proyectar un sentimiento... pues un poemario lo van a hacer de esta manera, primeramente, deberá tener una carátula [comienza a anotar los datos en el pizarrón] y ya conocen los elementos que debe llevar, ¿cuáles son?</p> <p>Ao: Nombre del alumno.</p> <p>M: Primero que nada.</p> <p>Ao: Nombre de la escuela.</p> <p>M: Nombre de la escuela, ante todo identifiquense a que institución pertenecen, ¿después?</p> <p>Ao: El turno.</p> <p>M: El turno, muy importante /.../ posteriormente</p>	<p>Quizá la intencionalidad de este comentario era despertar en los alumnos el interés por el tema.</p>
---	---

<p>Ao: Grado.</p> <p>M: Grado y grupo, y posteriormente.</p> <p>Ao: El nombre de la materia.</p> <p>M: Nombre de la asignatura, y posteriormente con letras garigoleadas, con letras bonitas, lo más artísticas... ¿qué?</p> <p>As: Poemario.</p> <p>M: Poemario... y lo adornan bonito, y así muy llamativo...y finalmente ¿qué dato?</p> <p>Ao: Nombre.</p> <p>M: Su nombre también /.../ que resalte donde diga poemario, y el nombre de ustedes... ya si por ultimo desean agregar el ciclo escolar, para que por hay de 15 o 20 años se acuerden de cuando estudiaron /.../ adelante, sino, basta con su nombre bien hecho, para que lo registre... después de la carátula, deberán hacer un índice, pero este índice, obviamente va a ser el último que hagan, lo van a hacer después que hayan terminado de hacer todos los poemas, después del índice, vendrán todos lo poemas, y ya la compañera Bibiana tendrá uno /.../ si van a buscar el mayor número posible de poemas que encuentren.</p> <p>Comienza a explicar que los poemas serán copiados, pero si algún alumno posee un libro de poemas, no deberá copiarlos todos de la misma fuente, si no intercambiarlos con sus compañeros.</p> <p>M: /.../se supone que este poemario es para que amplíes tu acervo cultural, para que te enseñes a ser investigador y recopiles de otras fuentes /.../ ¿dudas?</p> <p>As: No.</p> <p>M: Bueno... lo vamos a hacer por votación, mínimo deberán ser 30 poemas, porque mínimo... es un poema por día, vamos a hacerlo por votación 30, 40 y 50 poemas.</p> <p>Se realiza la votación</p> <p>M: /.../ pero de estos 30...[ríe un alumno] Daniel acuérdate que el que ríe al último ríe mejor, así que mejor no te rías [los alumnos hacen un sonido de burla]... de estos 30, 25 deberán ser copiados [explica los datos: nombre del autor y el poema] y los otros 5 deberán ser composición personal... como les dije háganlo lo más artístico posible /.../ aquí si implica dinero, no quiero que eso sea un impedimento /.../ por favor si no hay dinero yo me conformo con que me lo traigas con papel estraza, pero tráemelo /.../ [da ejemplos de acuerdo con la disposición económica] y algo muy importante, que los poemas tengan temática variada, es decir, que no sean poemas de amor o de desamor... traigan poemas a la naturaleza, históricos /.../ poemas de variedad /.../ al niño, al padre, con motivo de la independencia /.../ vayan clasificándolos ... va a ser tu creatividad /.../ ya que terminemos las exposiciones, vamos a continuar con el análisis de esencias poéticas [para saber cómo construir su poema] /.../ no te fusiles un solo libro por favor /.../ quizá a mí me vas a engañar /.../ pero no va a tener ningún producto positivo /.../ la</p>	<p>No sé cual fue el objetivo de hacerlo democráticamente, pues, desde el inicio se establecieron 30 poemas como mínimo.</p>
---	--

<p>idea es que investigues diferentes poemas /.../ finalmente le van a poner una hoja blanca /.../ esta vez voy a hacer un comentario de forma personal sobre sus poemas /.../ en esa hoja blanca le pondré los comentarios /.../ continuamos, no ya terminó la hora verdad... no hay tarea, con la finalidad que los que están exponiendo se sigan preparando y se preparen bien... nos vemos mañana.</p> <p>Algunos alumnos se levantan de sus pupitres, otros salen del salón y dos alumnas se acercan con la maestra a consultarla.</p>	
---	--

## REGISTRO DE OBSERVACIÓN

### DATOS GENERALES

**NOMBRE DEL PROFESOR:** Hernández Rodríguez Marisol  
**MATERIA:** Español **HORARIO:** 18:30 -19:20  
**INSTITUCIÓN:** Escuela Secundaria Técnica, Industrial y Comercial no. 51.  
 "Prof. Heriberto Enríquez" **GRUPO:** 1° "B"  
**OBSERVADOR:** Talonia López Jocelyn **FECHA:** 14-01-2008

### DESCRIPCIÓN DE LA OBSERVACIÓN

### NOTAS DEL OBSERVADOR

<p>El toque de timbre se escuchó a las 18:00 hrs. indicando el cambio de clase e inicio de la asignatura de español.          La maestra se encontraba en el área de orientación, conversando con el orientador del grupo correspondiente a la observación.          Algunos alumnos salieron del salón para charlar o jugar con otros compañeros [alrededor de 10 alumnos]; la mayoría de los alumnos se encontraban dentro del aula, algunos de pie, platicando, jugando, etc.          Al dirigirse la profesora hacia el salón [en el trayecto una alumna de otro grupo la detuvo, al parecer para cuestionarla sobre un asunto relacionado con su materia], un alumno avisa "ahí viene la maestra" a partir de ese momento algunos ingresan al salón y otros posteriormente a la entrada de la profesora.</p> <p>La clase comenzó a las 18:37 hrs.</p> <p>M: ¡Buenas tardes!</p> <p>As: ¡Buenas noches!</p> <p>M: /.../ vayan a su lugar, esperemos hoy terminar ya nuestra actividad, vayan a su lugar /.../ ¿que saben de Uriel?... [alumnos dan breves informaciones sobre su compañero] /.../ porque no le comentan a su orientador, ya ven lo que sucedió [comenta sobre un caso de segundo grado] /.../ que el orientador no hizo visita /.../ y se iba de "pinta" /.../ [ el volumen de voz grupal era elevado]          M: ¡Guardamos silencio!</p> <p>Comienza una alumna a exponer sobre los "pingüinos" [ dos compañeras sujetan su cartel, tapando completamente sus rostros, dejando a descubierto el dibujo de un pingüino]          Los alumnos aplauden consecutivamente a la exposición.          Posteriormente continúa otra exposición sobre los "pingüinos"          Apoyándose en un pequeño cartel en el que es notoria una mancha, al parecer de aceite o grasa.          Los alumnos aplauden consecutivamente a la exposición.</p> <p>M: Shhh!</p>	<p>Las exposiciones tienen una duración inferior a un minuto. Los alumnos aplauden con una expresión de satisfacción, sin</p>
---	---

<p>La mayoría de los alumnos hablan en voz baja; aproximadamente 10 alumnos mantienen su cartel sobre la paleta de su pupitre (o cerca de ellos), dejando ver el contenido. Algunos reflejan nerviosismo, angustia; repasan o releen el contenido expresado en su cartel.</p> <p>Continúan las exposiciones con el tema de “las plagas”, al inicio, la alumna se presenta, comienza a dar una breve descripción histórica, menciona algunos tipos y finaliza ejemplificando.</p> <p>M: Quieres poner atención [refiriéndose a una alumna antes de concluir la exposición]</p> <p>Los alumnos aplauden consecutivamente a la exposición.</p> <p>M: Haber lo que traes dáselo a Estrella y váyanlo pasando por filas [estrella pasa al lugar de cada alumno enseñando las muestras (de plagas) que la exponente llevaba en un recipiente] /.../ haber ven [dirigiéndose a la expositora] pasa acá atrás, lee los dos últimos renglones, date cuenta cuántos compañeros tienes acá atrás /.../ por lo menos desde Verónica que estaba tremendamente platicando, no se ve /.../ te felicito por la muestra/.../ ¿ De quién es el material de la “tundra” y la “jirafa”? [los alumnos responden señalando a los propietarios]</p> <p>Una alumna toca la puerta y le entrega un fólter a la maestra. Posteriormente, ella agradece a Estrella su participación.</p> <p>La dinámica de la clase continúa con la exposición de la “tundra”. La expositora comienza a leer de un cuadernillo [los alumnos se apresuran a aplaudir para dar por terminada su exposición y la expresión de la expositora refleja el requerimiento y aceptación de dicho termino] los aplausos se interrumpen por la maestra</p> <p>M: Haber momento, ya leyó, ahora explíquenoslo, porque estoy segura que ninguna de sus palabras son tuyas.</p> <p>La alumna dice pocas palabras que no logro comprender, pues, su tono de voz descendió en gran medida.</p> <p>Los alumnos voltean a ver a la maestra como signo de aprobación para aplaudir.</p> <p>Varios alumnos se encuentran levantados, pegando en el pizarrón su material, algunos piden cinta adhesiva para ello.</p> <p>M: /.../ haber permítenos Marcos, deja que tu compañero termine de apoyarte [no puede pegar su lámina y la maestra pide a otros alumnos que le ayuden a ponerlo. Sin embargo, el material era de otro alumno del que aún no era su turno de exposición]</p> <p>M: /.../ ah pues permítanos, esos son distractores.</p> <p>La siguiente exposición es sobre los “mamíferos” y es brindada por un alumno que se apoya de una lamina [no se aprecia nada del texto e ilustración].</p> <p>M: Haber dejen que termine de exponer, porque por el aplauso, no lo dejan expresar y es lo que interesa.</p> <p>Inmediatamente de dar una breve información, el alumno mira a sus compañeros esperando sus aplausos para dar por terminada su exposición, después de una pausa de silencio</p> <p>En el intervalo entre una exposición y otra, la mayoría de los alumnos conversan entre ellos y la profesora permanece sentada en la parte inferior izquierda del aula.</p>	<p>embargo, la expresión corporal de la profesora inclina mi percepción a considerar una insatisfacción con respecto a dichas exposiciones.</p> <p>Considero que la mayoría de los alumnos no prestaba la atención solicitada o necesaria a los compañeros que pasaban a exponer, pues, se encontraban más preocupados por afinar los detalles de su ulterior exposición.</p> <p>De acuerdo con mi criterio, sin tomar como referencia algún parámetro o pautas requeridas en una exposición y dejándome llevar por la riqueza que brinda la experiencia a través de la vida escolar, me atrevería a decir que la mayoría de las exposiciones carecían de contenido, no era visible la esencia del tema, los contenidos expresados parecían superficiales, ambiguos, y sin fundamentación, en algunas de ellas me daba la impresión de la inexistencia de preparación previa a la presentación de su tema, (en esta opinión tengo presente la edad de los alumnos, y el alcance “básico” que estudiantes de secundaria poseen en su desenvolvimiento académico).</p>
--	--

<p>M: ¿Dos voluntarios que quieran sostener el material? Pasan dos alumnos.</p> <p>La siguiente exposición es sobre la “reproducción de los pingüinos”, la expositora menciona las características, especies, ejemplifica haciendo referencia a una película y concluye con puntos referentes a la reproducción [salta de un punto a otro sin conexión]</p> <p>La maestra le llama la atención discretamente a Verónica [tiempo antes de hacer el llamado, su mirada permanece fija en ella, para que volteara y la maestra pudiera expresarle su comentario de “guardar silencio”]</p> <p>M: /.../ vamos a guardar silencio, a estar atentos, creo que sus compañeros han puesto de su esfuerzo y se merecen respeto.</p> <p>La profesora envía a un alumno por un reloj.</p> <p>La siguiente exposición es sobre las “víboras”. La alumna comienza a leer su información de unas hojas, permaneciendo recargada en el pizarrón el tiempo de su lectura, antes de ser interrumpida por la maestra.</p> <p>M: Gladis, vamos a imaginar que ya nos lo leíste, ahora explícanoslo.</p> <p>A: ...que las víboras, algunas viven en el mar y otras en la tierra...</p> <p>M: Mientras Verónica se prepara, quiero comentarles el caso de Lean [hace una comparación “tenía un material donde no se apreciaba su letra, lo que le ayudó fue que la mayor parte del tiempo estuvo hablando, de eso se trata /.../</p> <p>La clase continuó con la exposición de los “terremotos”. La alumna que tenía a su cargo dicho tema, comenzó a leer, ejemplificó señalando hacia un mapa que era difícilmente de apreciar en una lámina demasiado maltratada. La maestra no hace señalamientos a su exposición.</p> <p>M: Erika quieres poner atención</p> <p>Continúa Itzel exponiendo el tema de las “tortugas”, después de decir algunas palabras, la maestra interrumpe.</p> <p>M: Permíteme un momento [dirigiéndose a la expositora] terminas de platicar para continuar [refiriéndose a un alumno que estaba platicando] /.../ existen casos con el de Itzel, que por más que intenten, no pueden hablar muy alto, les voy a pedir que guarden silencio y sean muy respetuosos. Itzel comienza a exponer y en ocasiones recurre a su lámina para leer [se aprendió de memoria el texto escrito en su lámina]</p> <p>M: Guardamos silencio</p> <p>La consecuente exposición tiene por título “la tundra”. La maestra observa constantemente a Verónica, quien ha platicado todo el tiempo, quizá para llamarle la atención.</p> <p>M: Hay que tener cuidado con esa ortografía, se supone que lo copiaste de alguna información, entonces hay que tener mucho cuidado.</p>	<p>El hecho de que Verónica platicara en gran medida, distraía a su compañero de enfrente, de atrás y el que se encontraba a su costado; y necesariamente atraía la atención de la profesora. A mi parecer, Verónica no le otorgaba la importancia debida a los comentarios brindados por la maestra, o quizá se encontraba inquieta por su posterior exposición. Esto parecía molestarle a la profesora, sin embargo, su expresión reflejaba haber “hecho lo posible” por que Verónica guardara silencio, por ello, su acción para finalizar dicho problema, fue realizar una anotación en su cuadernillo (quizá fue una nota que repercutiría en su calificación). Posiblemente a la maestra le interesaba más no interrumpir la exposición mientras Verónica platicaba, que hacerle un llamado para eliminar el distractor.</p> <p>La comparación que realizó, quizá no estaba enfocada a la alumna que realizó la exposición de “las víboras”, si no, que fue en forma general para todas las exposiciones anteriores.</p> <p>Al término de cada una de las exposiciones antes descritas, así como, las ulteriores, los alumnos se expresaban ansiosos por aplaudir para dar por terminada la exposición e incluso me daba la impresión que sus aplausos tenían un tono de “estuvo bien” “no estuvo tan mal”, como si dichos aplausos aportaran crédito en la calificación asentada por la profesora.</p> <p>Me dio la impresión que cuando aún no había concluido su exposición, sus compañeros comenzaron a aplaudir.</p>
--	---

<p>La penúltima exposición es sobre los "gallos". El alumno comienza a exponer y pasa una hoja donde se aprecian los dibujos de algunos gallos.</p> <p>La clase finaliza con la exposición de los "leones". El alumno da un tiempo antes de mencionar algunas (pocas) palabras sobre el tema.</p> <p>Se escucha el toque de timbre que da por terminada su clase.</p> <p>M: ...haber momento, no aplaudan hasta que su compañero termine, porque si no, también con eso le cortan su participación /.../ momento, les voy a dar su calificación a los compañeros que ya pasaron... 9, 9, 8, 8, 10, 7, 8, 7, 8, 10, 6.</p>	<p>El alumno parece estar conciente que el tiempo destinado a la clase, esta por concluir y solo quedan unos minutos, por ello, su expresión denota esperar que la profesora le diga "continuamos en la siguiente sesión"</p> <p>Los alumnos se muestran inquietos por salir.</p> <p>La mayoría de los alumnos han guardado sus cosas y comienzan a levantarse de sus lugares.</p> <p>Evidentemente el mayor número de calificación se asignaba a los alumnos que explicaban el tema con sus propias palabras o sin leer textualmente dicha información.</p>
---	--

### REGISTRO DE OBSERVACIÓN

#### DATOS GENERALES

**NOMBRE DEL PROFESOR:** Hernández Rodríguez Marisol  
**MATERIA:** Español **HORARIO:** 14:00 -14:50  
**INSTITUCIÓN:** Escuela Secundaria Técnica, Industrial y Comercial no. 51.  
"Prof. Heriberto Enríquez" **GRUPO:** 1° "B"  
**OBSERVADOR:** Talonia López Jocelyn **FECHA:** 13-02-2008

#### DESCRIPCIÓN DE LA OBSERVACIÓN

#### NOTAS DEL OBSERVADOR

<p>La clase comenzó a las 14:04 hrs.</p> <p>M: Buenas tardes jóvenes</p> <p>As: Buenas tardes.</p> <p>M: Voy a ver quien asistió, hoy les toca su examen...así como están sentados no se van a quedar, así que no saquen sus cosas.</p> <p>Comienza a pasar lista e indica a un alumno que acaba de entrar al salón, que se siente en cualquier lugar, pues los va a cambiar. Si al pronunciar el nombre de los alumnos, alguno no contesta, pregunta al grupo ¿asistió? y los alumnos informan "esta en el baño", etc.</p> <p>M: ¿No faltó nadie?... bueno... ya terminé de revisar su poemario y se eligieron dos, es el caso de /.../ ese día vamos a poner la exposición frente a industria del vestido, y ese día, Fernando y Oscar Alan, van a quedarse ahí, se pueden llevar su tortita, su agua, van a poder comer ahí, así que se toman/.../</p> <p>Consecuentemente reparte los poemarios, y les menciona que los ganadores recibirán su reconocimiento en el evento cívico "honoros".</p> <p>M: [desde la parte superior céntrica del aula] Son diez preguntas, y ¿cuánto vale? [refiriéndose al examen]</p>	
---	--

As: 40.

M: En el grupo anterior [comenta que aún sin haberlos calificado por el momento, pudo notar que sus calificaciones serán bajas]...muchos se confían, si el valor del examen es menor... ¿cuánto vale cada pregunta?... entonces no se confíen... en este momento quiero que se pongan rápidamente a repasar, diez minutos y les aplico el examen... desde el examen pegado del segundo periodo hasta lo que hemos visto.

Los alumnos comienzan a repasar, y algunos platican con otros compañeros.

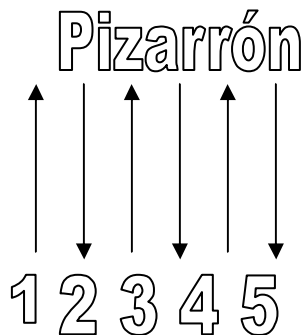
[14:18 hrs.] M: Ahora, háganme un favor, recorran sus pupitres y se forman aquí afuera por número de lista.

El grupo sale del aula para formarse.

M: ¡Rápido, rápido!, por que se nos va el tiempo... ¿cuántos son en total?

As: 42

Comienza a acomodarlos por número de lista, de la siguiente manera.



A algunos les da la indicación de dejar un pupitre vacío, pues, sobra algún mobiliario.

M: Las instrucciones dicen subraya, no dicen tacha, encierra... dice subraya... ¿cómo me lo van a entregar?... a tinta, está por demás decirles que cualquier actitud sospechosa... les recojo el examen. [reparte los exámenes]

[14:25 hrs] Ao: Profa, ¿ya puedo empezar?

M: Si... ¡silencio! [inician su examen]

Un alumno levanta su mano para hacer una pregunta, la maestra lo atiende en su lugar.

M: En la número 3, como saben, la palabra "aún" lleva tilde, si de algo les sirve, póngansela. [ el examen esta escrito con letras mayúsculas]

Ao: Profa, ¿le puedo poner corrector?

Con un movimiento la maestra le dice si.

El molde de la escritura del examen es similar al de una maquina de escribir; consta de 10 preguntas, donde cuestiona sobre la significación de: exposición, métrica, verso, denominación de un verso acorde con las sílabas que éste posee; localización de versos con rima consonante, conteo de sílabas.



<p>M: Baja tu examen [dirigiéndose a un alumno] ¡bájalo!</p> <p>Ulteriormente de haber recorrido las filas, se sienta en su escritorio a seguir observando.</p> <p>Un alumno le pregunta a su compañero de a lado “ ya terminaste”</p> <p>M: Julio concéntrate.</p> <p>Otro alumno llama a la maestra, al parecer le expresa la misma duda de la pregunta 3, y por la distancia al lugar donde me encuentro, no logro escuchar completamente. El ítem 3, es el siguiente: 3. ¿Cuánto mide el siguiente verso? YO ESTOY EN EL SEGUNDO Y AUN SOSPECHO a) 11 sílabas b) 10+1 sílabas c) 12 sílabas d) 12+1 sílaba</p> <p>Julio pide permiso para ir al baño, y la maestra pide mostrar sus bolsas, él muestra sólo una, [creo que no convenció en su totalidad a la profesora]</p> <p>[14:36 hrs.] Ao: ¡Ya acabe! Hasta este momento, gran parte del grupo tenía contestada el mayor número posible de preguntas. Los alumnos que iban terminando, salían del aula.</p> <p>M: No se vayan a ir... ahorita van a entrar [esto lo repetía continuamente, conforme le entregaban los exámenes y salían]...Julio ¡síéntese bien!</p> <p>[12:39 hrs.] Aún quedan 20 alumnos dentro del salón. Algunos alumnos que expresan sus dudas a la maestra, estructuran sus preguntas de manera que la respuesta de la profesora les indique la respuesta correcta en el examen. Los alumnos que fueron saliendo, permanecen sentados en un rodete. [14:44 hrs.] Sólo quedan 8 alumnos dentro.</p> <p>M: Gladis, hay que subrayar la respuesta, no nada más la letra.</p> <p>Aa: ¿Puedo ir a pedir corrector?</p> <p>M: ¡Ven!.. cuáles son tus repuestas [le indica como señalar la respuesta que desea, otro alumno le dice cuál es su repuesta]</p> <p>[14:51 hrs.] M: Un minuto muchachos, y se termina el tiempo [se escucha el toque de timbre]</p> <p>M: Tiempo... con quién tienen clase</p> <p>As: Con la maestra Claudia.</p> <p>M: ¿No les dio tiempo? /.../ ¿no terminaron?... pues, ya me tengo que retirar... pasan [indicándole a los alumnos que se encontraban fuera del aula],... esperan aquí a la maestra, mañana les entrego sus calificaciones.</p> <p>Recoge el resto de los exámenes y los demás alumnos entran a su salón instalándose en sus respectivos lugares.</p>	<p>Quizá sospechaba que este alumno llevaba acordeón. No sé si el solicitar permiso fue a causa de su nerviosismo o salió a repasar un poco, pues, en su regreso, contestó su examen con un ritmo más acelerado que el que antecedió a su salida.</p> <p>Dos de los alumnos que aún contestan su examen, necesitan corrector y sus compañeros de enfrente y atrás no tienen, esto les impide entregar su examen.</p> <p>Me dio la impresión que la profesora deseaba ayudar a los alumnos, brindándoles tiempo para concluir su examen, sin embargo, las posibilidades eran nulas.</p>
---	--

DATOS GENERALES

**NOMBRE DEL PROFESOR:** Hernández Rodríguez Marisol  
**MATERIA:** Español **HORARIO:** 14:00 -14:50  
**INSTITUCIÓN:** Escuela Secundaria Técnica, Industrial y Comercial no. 51.  
 "Prof. Heriberto Enríquez" **GRUPO:** 1° "B"  
**OBSERVADOR:** Talonia López Jocelyn **FECHA:** 20-02-2008

DESCRIPCIÓN DE LA OBSERVACIÓN	NOTAS DEL OBSERVADOR
<p>La clase comenzó a las 14:07 hrs.</p> <p>M: Jóvenes, no muevan pupitres... ¡ya una vez se los dije que no movieran pupitres! [el tono de voz en que lo dice es demasiado alto, pues, el grupo se encuentra bastante inquieto, todos hablan y se encuentran levantados]... háganme el favor de recoger la basura...¿un voluntario? [varios levantan la mano]... muy bien Bibiana...¡rápido Julio!...¡Julio!... ¡haber Fernando ya! [algunos salen del salón para ir a depositar la basura]...Jonathan recorre el pupitre, y ese llévalo para allá...Julio ve a tu lugar...bien vayan a su lugar, ya guarden silencio...Max ya no quiero bebidas ni alimentos...¿quién es el orientador de en la mañana? /.../ ahora, para la próxima vamos a dejar el salón así como está y vamos a traer al maestro /.../</p> <p>La maestra comienza a pasar lista, algunos alumnos continúan parándose, el nivel de voz alcanzado hasta el momento es elevado, anexando a ello, el ruido proveniente del pasillo.</p> <p>M: Me dejan pasar lista.</p> <p>Le indica a un alumno que salga a tirar la basura que esta en su lugar.</p> <p>[14:12 hrs.] El nivel grupal de voz desciende.</p> <p>M: Dejé tarea.</p> <p>Una alumna dice la tarea que dejó.</p> <p>M: ...Bien, quiero una fila aquí...trabajo completo, incompleto no lo reviso [fueron pocos los alumnos que se formaron para calificar dicha tarea]...jóvenes, revisé ayer el correo y sólo me han enviado /.../ ya me están exigiendo en dirección /.../... saquen su libreta y van a anotar como título "<i>la vida de algunos grupos indígenas</i>"... como dicen que estamos a 20, voy a calificar a los primeros veinte alumnos que me resuman lo que vimos el lunes, tienen diez minutos, está bien.</p> <p>Ao: ¿Lo que vimos en audiovisual? [en la sesión anterior, la profesora proyectó una película sobre las diversas lenguas indígenas en México]</p> <p>M: Si... es resumen, no me van a poner todo /.../ vieron varios, toda la mezcla de videos van a resumirla.</p> <p>[14:18 hrs.] M: ... para el lunes los esperamos en industria del vestido [refiriéndose a dos alumnos] y el día lunes les entregan su reconocimiento, ya están hechos.</p> <p>Entra al salón un maestro, dirigiéndose a un alumno.</p>	

<p>Mo: ¿Ya me tienes tus documentos?</p> <p>Otra persona entra al salón a revisar la luz del aula.</p> <p>Mo: Acabando la hora, niñas, van a orientación.</p> <p>M: Pueden hacerlo a través de ilustraciones y palabras. [algunos alumnos platican y otros trabajan, el nivel de voz es aún elevado] ... jóvenes mañana no estoy con ustedes</p> <p>As: ¡Ehhh!</p> <p>M: ... yo los veo el viernes con el material /.../ nada más estoy esperando que avancen para no interrumpirlos, sigan con su trabajo.</p> <p>Ao: ¿Cómo se llamaba la lengua del chamaquito?</p> <p>M: ¿Cuál chamaquito?.. el de la primera parte eran los “choles”</p> <p>[14:23 hrs.] M: Uno [pasa a calificar el primero] conforme los alumnos acuden a calificar su trabajo, la maestra enuncia el número faltante para concluir con el número 20.</p> <p>Se escuchan comentarios ¡ya no llegué! ¡así, si la maestra me pide más /...! [con un tono conformista]</p> <p>M: Copien la escala, así va a quedar, ya está autorizada, cópienlo, así va a quedar.  <i>Concurso de declamación 10%</i>  <i>Concurso de lectura 10%</i>  <i>Examen 40%</i>  <i>Lenguas indígenas 10%</i>  <i>Participación 30%</i></p> <p>Ao: ¿Es cuarto periodo o cuarto bloque? [la pregunta no es escuchada por la profesora]</p> <p>La maestra comienza a explicar los puntos escritos en el pizarrón.</p> <p>M: Concurso de declamación, ¿en qué consiste?... van a elegir un poema, el que ustedes deseen, mínimo tres estrofas, lo estudian muy bien y por ahí del 10 de marzo, me gustaría que ya se lo aprendieran, para que les enseñe los ademanes [los alumnos vuelven a solicitar que la maestra recite un poema, al parecer fue de su agrado, pues en el tiempo de observación es la segunda ocasión en que lo piden, sin embargo, la maestra se niega] /.../ vamos a elegir uno o dos alumnos ganadores...premio...se llevan un reconocimiento y se van con 10 en este periodo [los alumnos hacen una expresión de alegría y motivación]... van a participar contra 3º “A”, “B” y 1º “A” /.../ nos vamos de vacaciones y se van a prepararla... el 2 de abril iniciamos con el número 1 [de la lista de asistencia] que es Estrella /.../ alumno que no venga, no lo vamos a obligar a pasar, simplemente no le damos su punto...y... escúchenme los 2 mejores alumnos se van con 10.</p> <p>Ao: Pero vamos a ir con el director [se comenta que no sólo estará el directos sino otros invitados]</p> <p>La maestra prosigue exponiendo los puntos de evaluación.</p>	<p>Una vez que el grupo se mostró más tranquilo, en sus lugares y en que descendía la charla entre ellos, comenzaron a trabajar, algunos parecían esmerarse, otros, lo hacía lo más rápido posible, sin otorgarle mucha importancia al contenido de su actividad.</p> <p>La expresión corporal de varios alumnos reflejaba interés y emoción cuando fue de su conocimiento pasar el periodo con diez, algunos se desanimaron al saber que el concurso implicaba</p>
--	---

<p>M: La lectura se trabaja los días martes...Lengua indígena, lo que estamos haciendo y lo vamos a presentar el día viernes /.../ si quieren pueden venir vestidos del estado que les tocó [el trabajo consiste en indagar sobre la lengua indígena del estado que les fue asignado]...en cuanto a la participaciones, cada quien sabe cuántas tiene, ya no me pregunten.</p> <p>M: Michele, póngase de pie.</p> <p>Ao: ¿No va a revisar el libro?</p> <p>M: ...ah si, dije que los que no traigan libro...</p> <p>As: Le va a quitar 3 décimas.</p> <p>Pide a un alumno ponerse de pie.</p> <p>M: Vamos a leer una entrevista y vamos a darnos cuenta que las grandes celebridades guardan respeto /.../ [explica que la razón por la que ellos reían mientras veían el video de lenguas indígenas era por "ignorancia" de ellos mismos porque de ahí vienen nuestras raíces]</p> <p>M: ¡Me permites, ya deja de estar de imprudente! ¡Caramba!</p> <p>M: Lejos de sentirnos mofados, deberíamos sentirnos admirados /.../</p> <p>El par de compañeros que se encontraban de pie, emprenden la lectura; en este tiempo de lectura la profesora pasa por las filas para detectar y registrar a los alumnos que no llevan su libro; sin embargo, una alumna se colocó en una posición estratégica de manera que consiguió no ser vista por la profesora.</p> <p>Se escucha el timbre que suele marcar el inicio o final de las clases; algunos alumnos [aproximadamente quince] observan su reloj, al igual que la maestra.</p> <p>M: ¿Quién es esta persona? [cuestiona al concluir la lectura], ¿de qué nacionalidad?</p> <p>As: /.../ Suecia.</p> <p>M: ¿Qué opina al respecto de las lenguas indígenas? /.../ ¿qué lengua domina, y cuando ella contesta a cada una de las preguntas, lo hace con orgullo? [entre los alumnos y la maestra construyen y comentan que la persona entrevistada en la lectura es de nacionalidad extranjera y domina una lengua indígena, destaca esta parte, como respeto, orgullo y ejemplo hacia otras culturas. Así mismo, compara la actitud de la persona Sueca, con los mexicanos y los exhorta a participar en dicha admiración y respeto hacia los indígenas.</p> <p>Pide a otros dos alumnos ponerse de pie para la siguiente lectura.</p> <p>M: ¡Escuchen! [se escuchan murmullos] ...ahorita continuamos con esta entrevista, ¿de qué origen es?</p> <p>Ao: Raíz indígena, de Puebla [la profesora hace la similitud entre la mexicana y la extranjera , expresando "es algo que debemos resaltar"</p>	<p>contrincantes de otros grados, más, la presencia de algunos invitados, como padres de familia.</p> <p>Desde que inicie las observaciones, ninguna expresión de la maestra se igualaba a ésta; mostraba gran enfado y con un tono de voz bastante elevado. No logre captar el motivo que despertó dicho acto, a pesar que alumno estaba a un costado de donde yo observaba; sólo pude escuchar con anterioridad varios comentarios hacia su compañero sentado detrás de él.</p>
---	---

<p>Interrumpe un maestro para pedir que salgan algunas alumnas con sus documentos oficiales.</p> <p>M: Mañana ocupen el tiempo para su maqueta de mural y para leer esa entrevista... nos vemos el viernes, hasta donde yo sé, a todos les dieron libro /.../ [recuerda la importancia que tiene llevar el libro]</p>	<p>Parece ser que el tiempo de la clase no fue suficiente para terminar la actividad seguida de la lectura de dichas entrevistas. Me atrevería a decir que la segunda entrevista no fue comprendida por los alumnos, conjuntamente, se mostraban inquietos poco antes de finalizar la clase.</p>
---	--

## REGISTRO DE OBSERVACIÓN

### DATOS GENERALES

**NOMBRE DEL PROFESOR:** Hernández Rodríguez Marisol  
**MATERIA:** Español **HORARIO:** 16:00 -16:50  
**INSTITUCIÓN:** Escuela Secundaria Técnica, Industrial y Comercial no. 51.  
 "Prof. Heriberto Enríquez" **GRUPO:** 1° "B"  
**OBSERVADOR:** Talonia López Jocelyn **FECHA:** 04-04-2008

### DESCRIPCIÓN DE LA OBSERVACIÓN

### NOTAS DEL OBSERVADOR

<p>La clase comenzó 16:10 hrs. El horario de los alumnos asigna 20 minutos precedentes a la clase, como "receso", sin embargo, varios alumnos permanecieron dentro del aula, pues, el profesor de Matemáticas aplicó un examen. Alrededor de 10 alumnos al concluir el tiempo estipulado, no habían concluido dicho examen. La maestra demora un poco en entrar al salón, debido a una charla con el orientador [de acuerdo con el relato que me proporcionó la maestra al término de la clase, el asunto que trataba se debió a un disgusto con una madre de familia procedente de la no presentación del poema de su hijo]</p> <p>M: ¡Buenas tardes!...haber Daniel me haces favor de pasar a recoger los papeles /.../ de por sí, ya entré 10 minutos tarde /.../ no tienen porque estar comiendo /.../ ¿haber quien tiene que entregar examen? [su tono reflejaba disgusto o fastidio] pues salgan a entregarlo [le indica a una alumna que no pase a los lugares a recogerlos -los exámenes-, pues, lo alumnos son los interesados para entregarlos].</p> <p>Quizá tres alumnos no entregaron su examen.</p> <p>M: ... ¿dejé tarea?</p> <p>As: No.</p> <p>M: Antes de que se me olvide, el día de hoy me hicieron entrega de esta convocatoria y es necesario que la conozcan, necesito que escuchen [el nivel de voz de los alumnos comenzaba a estabilizarse, dejaron de comer y a tranquilizarse los que se mostraban inquietos por su examen] /.../ para empezar, esto no es obligatorio, porque ya estamos en puerta para los exámenes /.../ [expone que los alumnos que participen en el trabajo de esta convocatoria, se ganaran 6 participaciones ] ha muchos le hacen falta, y el ganador 2 puntos en el siguiente.</p> <p>Comienza a leer la convocatoria, incitándolos a participar en el concurso de expresión literaria "símbolos patrios". Menciona los requisitos, la estructura; se tratará de escribir una leyenda o un cuento del escudo, bandera o himno.</p>	<p>La mayoría se encontraba consumiendo algún tipo de alimento, y las causas recaían en que los alumnos retornaban a su aula después del "receso".</p> <p>A mi parecer el estado de ánimo de la profesora se vio afectado por la posible discusión que tuvo con el orientador de grupo y la madre de familia; tuve la impresión, que a pesar del suceso, ella quería dejar a un lado el "problema" e impartir su clase.</p>
---	---

Llama la atención a un alumno que constantemente platica. Al terminar de leerla pregunta a los alumnos si han entendido lo expuesto.

M: /.../ ahora, "relato" ya lo vimos /.../ recuerden que es una narración, procurando meter palabras bien expresadas para que la historia se entienda [hace comparación entre la construcción de un texto de Ciencias Sociales y uno de Literatura]...si hacen leyenda les sugiero me la hagan sobre el escudo...haber cuéntenmela...

La maestra comienza a construirla, con voz animosa intenta estimular a los alumnos para que exista una participación de ambos lados (maestra-alumnos), mas, la respuesta del grupo es inactiva.

M: /.../ el "cuento", hay que poner personajes ficticios (menciona las partes que conforman un cuento) /.../ presentar el trabajo a mano... no voy a querer el trabajo bien, bien hecho, por esta vez no, porque es para el lunes... lo que me interesa es el contenido /.../ lo iremos puliendo... ¿a quien le gustaría participar en el cuento? [ aproximadamente 15 alumnos levantan la mano] ...de todos esos trabajos, uno será el ganador... mínimo dos cuartillas y máximos cinco.

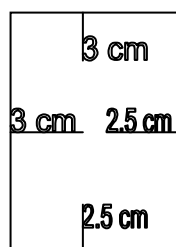
Ao: ¿Le vamos a poner carátula?

M: Que bueno que haces esa pregunta, en la parte superior de la hoja van a escribir su nombre o un seudónimo... ¿saben que es un seudónimo? [la respuesta implícita es "no"] pone el ejemplo con una alumna que se llama Jaquelin [ los alumnos comienzan a vacilar y hacer comentario como " pues, ya que"]

Ao: ¿Se le puede poner margen?

M: /.../ para eso yo les sugiero que hagan un machote...[los alumnos ríen] no se vayan por otro lado [vacilan]

La profesora comienza a explicar y anotar las medidas que llevará el margen.



El alumno que cuestionó sobre el margen, posteriormente comenzó a platicar con el compañero que estaba sentado detrás de él.

M: /.../ Luís Fernando tú eres el que preguntaste [le llama la atención y le dice que si no presta atención, no entenderá]...por eso surgen después las dudas sobre cómo hacer el trabajo /.../ esto es una convocatoria... ahora si saquen su libreta, con la encuesta... ¡se acuerdan que les dije que no pegaran sus hojas!, pues, saquen sus hojas.

La actividad que denotaba la convocatoria, estaba fuera de los parámetros contemplados en la clase de hoy, sin embargo, la profesora, trata de retomar contenidos antes vistos y que serán de utilidad para la realización de dicha actividad –símbolos patrios-.

Consideraba las condiciones favorables en cuanto al ambiente, para que se llevara una rica participación, sin embargo, los alumnos carecían de conocimientos "históricos" que les permitieran ejecutar la acción; orillando a la maestra a construirla ella en su totalidad.

Fue este ejemplo el que rompió por completo con el silencio y control del grupo. Gran parte del grupo estaba inquieto, distraído, algunos parecían aburridos; un alumno chiflaba quedamente, otro dibujaba, uno chifla, etc., quizá estaban cansado o estresados, por la realización de su examen. A pesar del nivel de voz un tanto elevado, la maestra proseguía con su explicación.

Aunque la convocatoria resultaba presurosa y quizá fuera de las actividades contempladas para el bimestre; la profesora invirtió el tiempo necesario para explicar detalladamente los puntos que constituían dicha convocatoria, por ello, considero que era una actividad importante que merecía un espacio en su asignatura, sin descartar la posibilidad de ser solo un compromiso hacia la parte administrativa de la institución.

Comienza a presenciarse el movimiento del grupo y el alce de volumen de voz, ante ello, la profesora se queda por un momento frente al grupo, en silencio, con una posición y actuación que demanda al grupo su atención y silencio.

M: /.../ con su regla tracen el siguiente cuadro... no voy a revisar cuadros mal hechos /.../ encuestaron sólo a jóvenes y adultos ¿verdad?

As: Si

El volumen grupal sigue siendo elevado.

M: Bien, ¡atención!... Donaldo valla a su lugar

Donaldo: ¡Noo!

M: Te espero entonces [Donaldo estaba sentado en un lugar que no le correspondía, sin embargo, la profesora se no se veía dispuesta a continuar hasta que tomara su lugar]

M: Levanten su mano los que hallan encuestado a hombres y me van diciendo a cuántos [comienza a contar].

Posteriormente hace el conteo del género femenino y consecuentemente los instaure en rango de edad.

Tamaño de muestra	Genero	Edad
15 17	Masculino	18-20 (8) (9)
32 29	Femenino	21-30 (7) (6)
		31-40 (18) (18)
		41-50 (5) (5)
		Más 50 (6) (6)

M: ¡Donaldo! qué te sucede? ¡Te vas a tu lugar!

La maestra pasa a un alumno para que concrete la operación matemática, donde la suma total del rango de edades tiene que coincidir con el del tamaño de la muestra. [el Ao tarda en resolverla, mientras otros compañeros desean plantear la solución, la profesora no lo permite]

As: No se puede.

M: ¿Qué pasó?.. nos debe salir lo mismo... abusados, miren, estamos alterando todo, por eso en los censos no sabemos ni cuantos somos.

Llega una profesora a la puerta

As: Hablan

La profesora, volteo hacia la puerta y comienza nuevamente el conteo pues "nos tiene que dar (coincidir)", interrumpe el conteo para salir del aula por cinco minutos.

Los alumnos aprovechan ese tiempo para levantarse de sus asientos e ir a charlar, jugar, reír con otros compañeros, resalta más el número de hombres que de mujeres.

M: Vallan a su lugar... de 18 a 20 [pregunta]

Vuelve a salir del aula y los alumnos no se incorporan a su lugar y actividad.

M: La maestra se sale a platicar y los alumnos igual aprovechan,

Donaldo es un alumno que constantemente platica en clase, intenta acérrimamente llamar la atención y algunos de sus comentarios son "fuera de lugar". La distribución del grupo en el espacio áulico, permite la conformación de un grupo integrado por 8 alumnos, éste se muestra consolidado para entablar una charla cuando lo deseen y las circunstancias lo permitan. Parece que lo antes mencionado es del conocimiento de la profesora, pues, en la mayoría de las observaciones realizadas, se sienta (cuando se presenta oportunidad) en un punto central de dicho grupo, de manera que constituye a un mayor control y distanciamiento de sus integrantes.

Donaldo está activando la dinámica de este grupo.

La actitud de los alumnos me muestra poca seriedad a la materia, o simplemente su estado de animo es "bueno", como el que sentimos cuando asistimos a una fiesta; en especial hay un alumno que atrae mi atención, "me contagia su risa". Cabe señalar que la maestra a pesar de la poca atención de sus alumnos para con ella o del esfuerzo que realiza por atraerla; su imagen corporal no refleja molestia por este suceso.

<p>en lugar que aprovechen para corregir...bueno si trabajaríamos en INEGI ya nos hubieran corrido.</p> <p>Comienza el conteo nuevamente, y a los alumnos que se muestran distraídos expresa: "ya no voy a volver a pasar por tu lugar" "porque no levantaste la mano cuando pase por tu lugar" "pónganse atentos" "cuántos". Se realizan las correcciones en el pizarrón.</p> <p>M: ...andan bailando dos, y esto debe salir exacto...pues el día de hoy no hay participación</p> <p>Ao: ¡Otra oportunidad! [emplean un tono de canción que lleva implícito el "cotorreo"]</p> <p>M: Vamos a ver... el alumno que menos participaciones tiene /.../ Un alumno recoge las encuestas para realizar en su casa el conteo, a cambio de ello, se llevará participaciones.</p> <p>La profesora parece no estar satisfecha con que ese alumno se lleve las encuestas, ella demuestra y expresa desconfianza con expresiones como " a este niño se le olvidan las cosas" "pónganle su nombre" "y nada de que se me perdieron eh Jonathan".</p>	<p>No sólo mostraba desconfianza sino angustia, más, no pudo en el momento negar o impedir que esto ocurriera, pues, Jonathan se propuso para desempeñar dicha actividad.</p>
---	---

### REGISTRO DE OBSERVACIÓN

#### DATOS GENERALES

**NOMBRE DEL PROFESOR:** Hernández Rodríguez Marisol  
**MATERIA:** Español **HORARIO:** 14:00 -14:50  
**INSTITUCIÓN:** Escuela Secundaria Técnica, Industrial y Comercial no. 51.  
"Prof. Heriberto Enríquez" **GRUPO:** 1° "B"  
**OBSERVADOR:** Talonia López Jocelyn **FECHA:** 09-04-2008

#### DESCRIPCIÓN DE LA OBSERVACIÓN

#### NOTAS DEL OBSERVADOR

<p>La clase comenzó a las 14:07 hrs. Comienza a pasar asistencia.</p> <p>M: Me guardan su revista [dirigiéndose a un grupo de alumnos] si es que no quieren que se las recoja...si hay tarea verdad.</p> <p>As: Si.</p> <p>M: Del 1 al 15 se forman aquí. [para calificar la tarea]</p> <p>Ao: ¿Tarea? ¿cuál tarea?</p> <p>Aa: Copiar los esos y hacer los dibujos.</p> <p>Ao: Haber tu tarea, es que no le entendí [de acuerdo con la opinión de la maestra, este alumno carece de responsabilidad hacia las tareas escolares]</p> <p>M: Del 31 al 42... ¿nadie más?... después no se recibe... el compañero Julio ya me dio su poema... no hay receta de cocina que te diga... este movimiento debes hacer... ¡ustedes dos guardan su golosina! [pide que salgan a tirarla, y otros 4 se suman a terminar su alimento y depositarlo en la basura] ... el poema que él está representando se llama "Cara de amor" .</p> <p>La maestra comienza a leer el poema, para ello, los alumnos prestan mucha atención.</p>	
---	--



<p>M: ...pues, está muy enamorado... qué movimientos podemos hacer para esto [un alumno dice "no escuche" sin embargo el comentario es indiferente para los presentes]... primero tendrías que fijar un punto, ¿cuál? el que quieras, quizá no ha nada en especial, pero si un punto fijo [la profesora conforme menciona los puntos, pone el ejemplo] armonía...cara bonita...sonrisa...ademán [comienzan a escucharse murmullos de los alumnos]</p> <p>M: Julio /.../ [el orientador se asoma en el salón] "y no me dejes ir por favor" [al tiempo que lee, señala los ademanes y la altura en la que deben ejecutarse] ..."adorancia" [ los alumnos ríen]</p> <p>M: Ya lo ves... si quieres el lunes ensayamos los movimientos... el día lunes les dejé que ilustraran una tarea, quiero que me digan: ¿qué? ¿cómo? ¿porqué?.. son tres participaciones.</p> <p>Un alumno lee un relato de "el maíz".</p> <p>M: Cómo ves este relato indígena, qué encuentras, qué elementos... es sencillo... hasta cierto punto ¿ingenuo? ¿creativo?</p> <p>Ao: Creativo /.../ muestra los valores, solidaridad, respeto.</p> <p>Otro alumno lee "pájaros que rompieron el maíz".</p> <p>M: Hasta cierto punto también ingenuidad ¿porqué? [los puntos a rescatar son los mismos que en el primer relato, con una mínima diferencia]</p> <p>Después de tres participaciones, la clase continúa.</p> <p>M: Bien, vamos a analizar otros textos más, sacamos nuestros libros.</p> <p>Ao: ¿Va a revisar libro?</p> <p>Ao: ¿Qué página profa?</p> <p>Ao: Reviselo primero.</p> <p>M: Pagina 103... Jaquelin, mirando hacia acá, ahí donde dice /.../ Jaquelin comienza a leer [el tema es "características de la lengua indígena"]</p> <p>Ao: Hablan.</p> <p>Se acercan a la puerta tres jovencitas, pero sin decir nada se retiran.</p> <p>M: Son niñas que les gusta venir a ver a niños de primero.</p> <p>As: Ehh!!</p> <p>M: El "maíz" cómo se dice en náhuatl [los alumnos leen la respuesta contenida en una tabla escrita en su libro de texto]... "hombre", cómo se dice en el norte de Puebla [los As responden] /.../ hay variación, en algunas regiones se dice "oscuro /.../ te cuesta más [ejemplifica con el sonido, y la "retención del aire"] se dice "oscuro", gracias a la costumbre /.../ lo mismo le va a suceder a las lenguas indígenas... continuamos, hay un ejemplo</p>	<p>A los alumnos les causa gracia el movimiento corporal de la maestra y la visión de lo que también ellos en su momento realizarán.</p>
--	--

<p>que dice /.../ [continúa la lectura de un cuadro que contiene terminaciones]</p> <p>M: Haber, hagan el sonido de la “j”... para pronunciar una palabra.</p> <p>As: “j” [emiten el sonido] [todos los alumnos se muestran interesados, atentos]</p> <p>M: Dicen que la “h” es muda, no es muda, sino que nos deja un suspiro, espacio para jalar el aire [ejemplifica exaltando el entrar y salir del aire] /.../ voy al taller de matemáticas por un libro /.../ copien.</p> <p>As: ¿En la misma hoja?</p> <p>Ao: Ya no me cabe</p> <p>M: Bueno, en la siguiente. Mientras la profesora se encuentra fuera del aula, los alumnos se levantan de su lugar y el nivel de voz asciende marcadamente.</p> <p>M: Vamos a su lugar... algunas leyendas de origen indígena, y sobre todo de nuestro país, una es la de Quetzatcoath, ¿la conocen?.. haber, guarden silencio... me van a hacer una reseña en su cuaderno, van a anotar lo más importante que escuchen.</p> <p>La profesora comienza la lectura y algunos alumnos anotan presurosamente mientras otros permanecen escuchando. Interrumpe la lectura para anotar la palabra “pulque” = “teumetl”... ¿si le vamos entendiendo?.. alguien trae marcador muchachos, porque el mío ya se me perdió [enseguida ella lo encuentra]</p> <p>Continúa con la lectura.</p> <p>M: ... desde estas épocas ya las bebidas embriagantes eran la perdición de las personas y los pueblos.</p> <p>M: “Tlalnepantla” [la lectura mencionaba el lugar], les suena el nombre [la atención de los alumnos es captada]</p> <p>Al finalizar la lectura, la maestra añade: M: ¿Entendieron la leyenda?</p> <p>As: Si.</p> <p>M: No los distraigo, continúen haciendo su reporte, si de pronto quieren ilustrarlo, pueden hacerlo /.../ para mañana ya quiero que traigan los cuatro cuadros [eran vocablos en náhuatl]... me terminan su reseña y me hacen esos cuatro cuadros, aunque no creo que los terminen, pero si los terminan, se los reviso /.../ aparte de español, en qué materia les revisan la ortografía y la lectura /.../</p> <p>Ao: Se fue la luz.</p> <p>As: Ehhh!!</p> <p>As: ¡Jip, jip, urra.!</p> <p>Los alumnos pasan a calificar su reporte.</p> <p>M: Entonces, lectura Pablo y escritura /.../</p>	<p>La lectura era larga, y en su curso, los alumnos se veían cansados, las pausas, ayudaban a atraer la atención de los alumnos.</p>
---	--

<p>M: Max, si sabes dónde lo tomé [envía al alumno a dejar el libro]</p> <p>La clase han finalizado.</p> <p>Ao: ¿Cuándo le enviamos el reporte por Internet?</p> <p>M: Cuanto antes.</p>	<p>Los alumnos construían su repote con breves líneas, y algunos agregaban un dibujo. Quizá la comprensión de la lectura no fue al 100%, sus reportes eran de aproximadamente 5 líneas; en algunos que conseguí leer, la redacción revelaba desarticulación; una de las posibles razones hacia esta actitud (de alumnos) puede ser el tiempo no apremiante de la profesora para atender a cerca de 40 alumnos y leer-calificar cada uno de los trabajos. La revisión es rápida, quizá mas minuciosa en los primeros alumnos que pasan a calificar, mas, en los posteriores es vago, con una visión total sobre la ortografía más que en la redacción (coherencia y congruencia en las ideas).</p>
--	---

### REGISTRO DE OBSERVACIÓN

#### DATOS GENERALES

**NOMBRE DEL PROFESOR:** Hernández Rodríguez Marisol  
**MATERIA:** Español **HORARIO:** 18:30 -19:20  
**INSTITUCIÓN:** Escuela Secundaria Técnica, Industrial y Comercial no. 51.  
"Prof. Heriberto Enríquez" **GRUPO:** 1° "B"  
**OBSERVADOR:** Talonia López Jocelyn **FECHA:** 14-04-2008

#### DESCRIPCIÓN DE LA OBSERVACIÓN

#### NOTAS DEL OBSERVADOR

<p>Antes de iniciar la clase, los alumnos se encontraban en el evento cívico que realizan una vez por semana en esta institución. Varios de los alumnos de este grupo, condujeron o participaron en el evento mediante la declamación de un poema, exposiciones de carteles, etc.</p> <p>Los "hombres a la bandera" concluyeron a las 18: 41 p.m., seguido de esto, la profesora subió a la biblioteca por un material para los alumnos. Por lo pronto, varios integrante del grupo se encuentran fuera y otros dentro, jugando, platicando, riendo, etc. Al ver llegar a la maestra los que se encuentran en la puerta enuncian "ahí viene la maestra"</p> <p>Aa: Profesora se llevaron mi morral.</p> <p>M: ¡Buenas tardes!.. vallan a su lugar [ordena a una alumna borrar lo escrito en el pizarrón] ¿quien faltó?.. veo lugares vacíos... ¿son los que participaron en los honores?</p> <p>As: Si.</p> <p>M: [sale del aula para hablarle a alumnos que aún no entran al aula] ¿voy por ustedes?..[regresando al aula] ¡bien! vamos a continuar con nuestro trabajo... vamos a continuar...si se callan por favor... joven recuérdame lo que vimos la clase pasada.</p>	
--	--

<p>Ao: /.../ el informe.</p> <p>M: ¿Se los revisé a todos? [algunos alumnos responden que no y otros parecen no haber escuchado la pregunta].. bueno, pues, antes de continuar se los termino de revisar a todos...[ sólo se levantan dos alumnos a calificar su trabajo] ¿nadie más?.. ha algunos les regresé su informe en tríptico por letra... haber vamos a comparar lo que hicimos el viernes, lo que dice el libro, y les traje unas revistas de la biblioteca.</p> <p>Ao: Nooo, no [este alumno siempre muestra resistencia hacia las actividades]</p> <p>M: Bien, en la pagina 146, hay un subtema, haber, guarden silencio... si te puedes poner de pie [ el alumno comienza a leer sin ponerse de pie antes del comentario de la profesora]</p> <p>El Ao comienza a leer las “características del informe”.</p> <p>M: Maximiliano continúa [concluye la lectura]</p> <p>M: Su compañero dice /.../ la “presentación” [hace la comparación con la carátula] La profesora comienza a rescatar las características del informe [la participación solo es de ella] y anota algunos puntos en el pizarrón: “Un informe es un texto descriptivo...”</p> <p>M: Y cuando decimos que es descriptivo ¿a qué se refiere?</p> <p>Ao: Que describe.</p> <p>M: Haber, no emplees esa palabra... como lo dirías con otras palabras.</p> <p>Ao: Dice lo que es.</p> <p>Ao: Da características.</p> <p>Se suman a éstas, dos nuevas participaciones, y al ser breves y con bajo volumen no logró captarlas.</p> <p>La maestra comienza a leer e intenta que los alumnos completen la oración que comenzó a escribir y otras más que expresa.</p> <p>M: Por favor vayan tomando nota, sea del libro o del pizarrón.</p> <p>Indica a un alumno continuar con la lectura, otro le ayuda a ubicarla, a lo cual la maestra añade “déjenlo” Conforme se desarrolla la lectura del “informe”, tienen lugar ciertas pausas que permiten ahondar en lo expresado e ir construyendo la idea que se comenzó a plasmar en el pizarrón.</p> <p>M: ¿Qué entiendes por desarrollo de un proceso? [pregunta a un Ao]... si... porque estabas platicando, imagino que ya lo sabes... [después de un breve silencio dicha pregunta toma carácter general hacia el grupo].</p> <p>Aa: Que va creciendo [posteriormente se dan dos participaciones breves ]</p> <p>Un alumno llega a la puerta a entregar un suéter y de cierta</p>	<p>El nivel de voz sigue siendo elevado, a la maestra le lleva tiempo incorporar a los alumnos a las actividades, pues, los antecede un tiempo de cierta forma “libre” y la asignatura es la última clase que tendrán durante este día.</p> <p>Pocos alumnos prestan atención, a pesar de haber descendido el nivel de voz.</p> <p>Creo que la estrategia fue buena: comienza a “jalarlos” hacia el tema, con su participación, brindando un panorama general para ulteriormente involucrarlos en la dinámica; partiendo de lo simple a lo complejo.</p> <p>Cuando es momento de conquistar la atención de los alumnos, la profesora emplea su tono de voz y emoción que conlleva su expresión corporal, que a mi parecer es bastante eficaz.</p>
--	---

<p>manera distrae por un instante al grupo.</p> <p>Aa: Paso a paso, como va creciendo algo.</p> <p>M: ¿Alguna otra aportación?.. ustedes participaron o ensayaron en el montaje de los honores... si nosotros le preguntamos a un Ao que nos describa el desarrollo del proceso, ¿sería correcto?</p> <p>Los alumnos parecen confundidos y en primer instante dudan. La cuestión era elegir la afirmación mas “correcta” o “aceptable” (de acuerdo con el contenido y las circunstancias de la expresión) entre estas dos: “ desarrollo del proceso” y “acontecimientos de un evento”</p> <p>Ejemplifica el “desarrollo del proceso” con la contracción de un proceso (producto) y los “acontecimientos de un evento” con los honores a la bandera del día de hoy.</p> <p>M: /.../ ¿Un informe se puede convertir en una herramienta o es una recapitulación para explicar un producto?</p> <p>Ao: Eso, lo segundo.</p> <p>M: Haber dígame otra vez.</p> <p>M: [después de un breve tiempo] /.../ cuando queremos dar una opinión y no lo podemos hacer, nos cuesta trabajo /.../ gracias a la lectura /.../ vamos a poder decirlo.</p> <p>La maestra sale por un momento del aula, una profesora le lleva un disco. Así que los alumnos, comienzan a platicar, jugar (fuerzas, papelitos)</p> <p>M: ¡¡Shhh!! [los alumnos se muestran inquietos]</p> <p>M: Bueno, continuamos, haber guarden silencio... haber, entonces ¿qué es un informe?</p> <p>Ao: Es una recopilación de investigaciones [lo lee del pizarrón]</p> <p>M: De procesos, eventos, será [lo dice con un doble tono, de interrogación y afirmación]... cualquier acontecimiento que nos sirva para detallar lo que conocimos.</p> <p>En el pizarrón queda escrito lo siguiente: "Informe: Un informe es un texto descriptivo que pretende dar a conocer resultados de una investigación, desarrollo de un proceso, acontecimientos de un evento."</p> <p>M: Rápidamente les voy a pasar una revista, si encuentran un artículo que les llame la atención, mañana que vamos a subir a la biblioteca lo leen y buscan más información. ¡rápido joven, rápido! ¡rápido por favor! ¡apúrense por favor! ¡shhhh!!.. Daniel, te quieres cambiar de lugar, donde sepas que no vas a estar distraído [el alumno platicaba con su compañera; le asigna otro lugar y presta atención]</p> <p>M: Oye joven, no te las di a escoger, tus compañeros están en espera.</p> <p>El nivel de voz es elevado.</p> <p>M: ¿No vas a ver tu revista?, se la doy a él [dirigiéndose a un</p>	<p>El hecho de que el alumno no pudiera repetir lo que la maestra había dicho, distrajo la cuestión central, aunque a mi parecer ésta no estaba bien formulada, de ahí la confusión que transformó la posible respuesta en una más concreta, de expresar lo ya dicho por la maestra.</p> <p>El tiempo de clase estaba por terminar; el volumen de voz de la profesora mostraba cierta apuración o quizá desesperación.</p>
--	--

<p>alumno que no tenía revista] ...véanla, hojéenla, véanla en los primeros pocos minutos, lean lo que ahí viene.</p> <p>M: [dirigiéndose a un Ao] La revista no se las di para que escribieran [anota en su agenda quizá una nota negativa]</p> <p>Ao: Si este es mi libro.</p> <p>M: Por eso, te lo di para que lean... porque no respetan [no alcancé a observar si el alumno escribió sobre su libro de español o en la revista]</p> <p>Ao: Profesora, ya encontré mi tema /.../ bueno saquen su libreta y anoten el tema que eligieron, en cinco minutos háganlo. [percibí gran satisfacción por parte de la maestra al escuchar dicha afirmación, como si el objetivo, estuviese cubierto con esta expresión; ella sonríe]</p> <p>M: Ahorita ya eligieron el tema, van a investigar más.</p> <p>Faltan 6 minutos para que concluya la clase, en instantes el ambiente parece estabilizarse (involucran alumnos-profesora en la dinámica y el silencio fluye) sin embargo, tiene "altas y bajas".</p> <p>La maestra conversa con una alumna [no logro escuchar su conversación]</p> <p>M: De ahí no creo que investigues mucho Dulce [observaba insistentemente "propaganda" de la revista]</p> <p>Ao: Ya terminé.</p> <p>M: Ya... bien... pásenme la revista, mañana los quiero allá arriba, para que terminen, si es que no terminaron/.../ apúrale Gladis [los alumnos comienzan a salir al concluir su jornada escolar] se suben mañana su libreta [este último anuncio lo dio cuando quedaban aproximadamente 20 alumno dentro del aula]</p>	<p>La maestra se mostraba atenta a sus alumnos; faltaron 4 personas de material. Me dio la impresión que hubiese querido hacer "algo" para solucionar esto; al ver que observaba atentamente a todos los alumnos, como si hiciera un recorrido por las filas (independientemente del deslizamiento corporal que hizo por algunas filas), para detectar al alumno(s) que no estuviera(n) dándole el uso adecuado y trasferirla a quienes no la tenían. Los alumnos se ven más inclinados a observar las imágenes ["mira este perrito"] que en leer algún tema de su interés, o quizá faltó tiempo para llegar a esto, pues al tener la revista, lo inicial es una exploración, un pasaje vago, para posteriormente detenerse en la lectura. Algunos alumnos al notar la presencia de la maestra, expresan interés o entretenimiento, pero, cuando la distancia hacia ella permite conversar con algún compañero, el interés se contrapone.</p> <p>Cuando el nivel de voz grupal se eleva, la maestra tiende a hacer lo mismo.</p> <p>No son evidentes las preferencias de la maestra hacia los alumnos que trabajan en las actividades con cooperación, interés, participación; o hacia los alumnos que conversan dentro de clase, no participativos, los distractores, etc. Parece atender a todos dentro de la misma escala, la diferencia es el momento de atención que les presta a cada uno, dependiendo de la situación, el ambiente, el tipo de cuestionamiento, entre otros factores.</p>
--	--

## REGISTRO DE OBSERVACIÓN

### DATOS GENERALES

**NOMBRE DEL PROFESOR:** Hernández Rodríguez Marisol  
**MATERIA:** Español **HORARIO:** 14:00 -14:50  
**INSTITUCIÓN:** Escuela Secundaria Técnica, Industrial y Comercial no. 51.  
"Prof. Heriberto Enríquez" **GRUPO:** 1° "B"  
**OBSERVADOR:** Talonia López Jocelyn **FECHA:** 23-04-2008

### DESCRIPCIÓN DE LA OBSERVACIÓN

El orientador de grupo y la profesora ingresaron al aula a las 14:01 hrs. Instantes atrás ingresaron los alumnos al aula e inmediatamente comenzaron a buscar su pupitre para llevarlo al lugar que deseaban. El bullicio tomó énfasis en los primeros minutos. El orientador se ubicó en la parte superior céntrica del aula, esperó un momento antes de hablar.

Orientador: Jóvenes... detengan ahí el balón [su expresión más que de enojo, la entendí de fastidio. El balón es levantado del suelo.] ... haber jóvenes no quiero que me estén moviendo las bancas /.../ porque me imagino que ha de suceder lo mismo en la mañana y se están desgastando /.../

### NOTAS DEL OBSERVADOR

La posición corporal del Orientador parecía imponer autoridad; tenía la frente en alto y el cuerpo rígido. Sin embargo, los alumnos no lo observaban y aún quienes lo hacían, reflejaban no recibir ningún mensaje que pretendiera transmitir el orientador; uno de estos, podría ser que guardaran silencio y se sentaran. Mientras tanto, la profesora acomoda sus cosas en el escritorio.

<p>Entran dos alumnos al aula.</p> <p>O: ¿A quién le pidieron permiso?</p> <p>M: Maestro, yo ya con este niño hable con su tutor /.../ me ha llegado de diez a quince minutos tarde.</p> <p>O: El día de hoy ya les informamos /.../ [menciona que se realizará una junta de padres de familia, en la cual, pondrán al tanto sobre los comportamientos de los alumnos]</p> <p>El orientador se retira del aula. El bullicio en el aula es notable.</p> <p>M: Erika, nos hacer favor de recoger la basura... basura grande... tú vas a ser la encargada que el director te diga, escriba, porqué está sucio el salón... le vas a decir que escriba porqué y qué medidas se van a tomar /.../</p> <p>Erika comienza a recoger la basura que encuentra a su paso, más la que sus compañeros le proporcionan.</p> <p>M: Van a darse a la tarea de hacer un pergamino [muestra]... la idea es que para el día de las madres le entreguen las edecanes uno [explica que el pergamino que elaboren no irá firmado, pues, las probabilidades de que les toque el correspondiente a su mamá, son pocas, debido a que se asignaran al azar].</p> <p>Los alumnos manifiestan cierta inconformidad ante lo expuesto.</p> <p>M: Así que vamos a hacer un paréntesis, para sacar esto, que nos están pidiendo en dirección /.../ todos los pergaminos deben estar así, quemados [indicando las orillas de este] /.../ ponen con un cotonete jugo de limón y debajo ponen la flama /.../ no lo vallan a hacer muy pequeño, debe guardar el tamaño carta /.../ ya cada quien lo recorta a su gusto /.../ que sea propio de secundaria [en cuanto a la calidad de escritura, redacción y presentación]</p> <p>Dos alumnos acaban de llegar al aula y piden permiso a la profesora para entrar al salón.</p> <p>M: /.../ se puede saber ¿de dónde vienen? [las expresiones revelan enfado; no los deja pasar y los envía con el orientador]</p> <p>Ao: ¿Para cuándo lo quiere?</p> <p>M: Para el día 28 /.../ debe contener un pensamiento /.../ [explica que la construcción de dicho pensamiento, debe estar inspirado en sus mamás, como si el pergamino que hicieran, le fuese a tocar a su respectiva mamá] que lo sientan, para que cuando lo lean o vean [detiene la explicación al ver la presencia del orientador y los alumnos que habían llegado tarde]</p> <p>M: El problema es que diario encontramos sucio el salón.</p> <p>O: Si maestra, yo voy a preguntar a quién le toca la última clase.</p> <p>M: [retoma lo antedicho] hagan un pensamiento, el pensamiento que hagan, quiero que me lo hagan /.../ con dedicación, bien, bonito, yo aquí les voy a estar checando ortografía [comenta que no se revisaran pergaminos escritos con lápiz, con manchas, o falta de ortografía; seguidamente lo ejemplifica mostrando tres</p>	<p>Me dio la impresión que la profesora quería aprovechar la visita del orientador para manifestar algunas "quejas" relacionadas con las conductas cotidianas del grupo en general y en concreto de algunos alumnos; quizá con la pretensión de obtener apoyo por parte del orientador y encontrar posibles soluciones. Ante esto, la respuesta del orientador fue nula o de indiferencia.</p> <p>La profesora se veía bastante molesta, pues, este problema de la basura se presenta frecuentemente, debido a que antes de ingresar el grupo al salón, éste último es ocupado por alumnos del turno matutino de dicha institución.</p> <p>La profesora accede a que los alumnos se incorporen a la clase, mi percepción me indicaba que el asunto de impuntualidad pasaba a segundo término, pues, presurosamente manifestó el problema de la basura que se evidenciaba con el bote sobrepasado en cantidad de basura.</p> <p>Me dio la sensación que el interés del orientador hacia el problema demandado, no se acercaba a la dimensión del</p>
--	---

<p>pergaminos, con dichas características] /.../ vamos a pensar en esa persona [mamá] [ comenta que, en caso de no tener a su madre, piensen en ella, para la creación del pensamiento; es importante el cumplimiento en la entrega del pergamino, para que ninguna mamá se quede sin recibirlo]</p> <p>M: /.../ yo voy a escribir una carta dirigida al director de los que no cumplieron... pónganse a hacer ahorita su pensamiento.</p> <p>Ao: No va a calificar ahorita el informe.</p> <p>M: Que dije.</p> <p>M: Haber, tú mismo, qué significa un paréntesis.</p> <p>Ao: Parar.</p> <p>M: Dije vamos a hacer un paréntesis porque necesitamos sacar esto, no lo dije yo, lo mandaron hacer /.../ pónganse a hacer el pensamiento.</p> <p>Ao: Y si tiene la letra fea como yo. [no es escuchada la expresión por la profesora]</p> <p>La profesora va al escritorio por un libro de poemas o pensamientos.</p> <p>M: /.../ encontré estos /.../ no quiere decir que así los quiero yo, si me lo permiten, voy a leerles uno para que se inspiren [lee] ...es un pensamiento, ustedes pueden tener más... como éste y pueden haber más, pueden hacer uno /.../ más o menos proporcional [ explica que el texto deberá tener un tamaño proporcional al del pergamino, "no más, ni menos"]</p> <p>Un alumno aborda a la profesora al pasar a entregarle su informe, ante esto la profesora expone que no recibirá más informes escritos, pues, así lo ha expuesto el subdirector. Ulteriormente continúa la explicación para la construcción de dicho pergamino.</p> <p>M: Ustedes llevan arte, les han enseñado a hacer /.../ [refiriéndose a trabajos artísticos en los que emplean diversos materiales de pintura como la acuarela] ustedes según su creatividad.</p> <p>M: Si maestro dígame [ dirigiéndose al orientador quien se encontraba en la puerta]</p> <p>Salen a platicar con el orientador de grupo alrededor de cinco minutos. Mientras tanto, algunos alumnos se ponen de pie para acudir a conversar con otro compañero, sin embargo, el nivel de voz grupal, permanece con una elevación mínima.</p> <p>M: [ingresando al aula] Donald, no te puse a platicar, no necesitan equipo para hacerlo, cada quien haga su pensamiento.</p> <p>La profesora se dirige a su escritorio, toma asiento y se dispone a revisar un libro. En estos momentos, la mayoría de los alumnos se encuentran dialogando, algunos se levantan de su lugar, juegan; aproximadamente nueve mujeres y tres hombres trabajan en la actividad encomendada por la maestra.</p> <p>M: Nada más me desocupo y empiezo a revisar, yo doy por hecho que están trabajando.</p>	<p>expuesto por la profesora.</p> <p>Varios alumnos incitan a la distracción tapándose la nariz, mientras la profesora continuaba hablando.</p> <p>La profesora se dirige a ellos desde un costado del escritorio, los alumnos murmuran, en ocasiones el volumen es más notorio y en otras disminuye.</p> <p>Quizá la profesora no deseaba ser interrumpida, o que le restaran tiempo a su clase; otro motivo por el que se detuvo algunos instantes antes de salir a atender el llamado pudo ser que produjo la inferencia que el orientador deseaba pedir permiso para que determinados alumnos salieran un momento del salón para tratar con ellos "x" asunto (como ha ocurrido en sesiones anteriores).</p> <p>No sé con exactitud a qué se debía la apuración que reflejaba la expresión corporal y verbal de la profesora; la primera causa podía devenir de concluir una actividad extra con el material que presentaba en su escritorio (libro, no alcanzo a observar más); la segunda, podría surgir de la fecha cercana y no contemplada en la realización del pergamino.</p> <p>Parece ser que los pocos alumnos que dedican tiempo a la</p>
---	---



<p>Ao: Esta trabajando una rata por mi intestino delgado. [comentario en tono suave, por tanto, no escuchado por la profesora]</p> <p>Daniel, presta cuidado, que al levantarse de su lugar, no sea observado por la maestra; la mirada de la profesora se dirige al grupo ocasionalmente.</p> <p>M: ¿Max, si estas trabajando?</p> <p>La profesora vuelve a salir del aula, creo que es un padre de familia quien demanda la atención de la profesora. Consecutivamente entra al aula para cuestionar.</p> <p>M: ¿A qué hora va a ser la reunión?</p> <p>As: A las nueve.</p> <p>Entra al salón, el volumen grupal disminuye por un instante, tres alumnos que se encontraban de pie, toman asiento.</p> <p>M: Para los que cumplieron con su informe, que habían quedado pendientes, los quiero aquí, del uno al quince (son llamados conforme al número de lista que les asignaron)</p> <p>La profesora comienza a calificar en su escritorio.</p> <p>M: Del dieciséis al treinta</p> <p>M: Del treinta al cuarenta y dos.</p> <p>M: No quiero que se me amontonen... ¡fórmense! [le molesta que los alumnos rodeen el escritorio, sólo quiere ver las filas –algunos alumnos se acercan para ver los trabajos que sus compañeros de adelante están calificando-]</p> <p>Al calificar, la profesora hace correcciones “ incompleto, esto iba en un recuadro”</p> <p>M: Oye Daniel ¡qué estas haciendo! [con un tono fuerte y con enfado] ¡y quitate ese gorro! [refiriéndose al de su sudadera]</p> <p>Daniel se quita el gorro por un instante y vuelve a ponérselo. Varios alumnos comentan que otros profesores ya le han llamado la atención a Daniel por dicha conducta, advirtiéndole de continuar así, tendrán que decomisársela.</p> <p>M: ¡Joseph, yo creo que no necesitas un capataz allá atrás para que trabajes!.. ¡Julio, ya evítase visitas para no causar problemas! [Julio platicaba con otro alumno que acudió a su lugar, quien se sienta justo en el otro extremo del aula]</p> <p>Algunos de los alumnos que aún permanecían en la fila, volteaban a ver a quienes la profesora llamaba la atención y continuaban platicando quedamente si tenían la oportunidad. Los reclamos tomaron efecto, reflejándose en el descendiente nivel de voz grupal.</p> <p>M: Pasan a calificar el pensamiento.</p> <p>Inmediatamente los alumnos se apresuran a concluir su trabajo y comienzan a formarse, sin embargo, a pesar de dirigirse aproximadamente ocho alumnos hacia el escritorio más los que por su expresión pretendían hacerlo, pues, estaban por concluir su trabajo, son detenidos ante las indicaciones de la profesora.</p>	<p>construcción de su pensamiento, se distraen continuamente; el bullicio aumentó de manera considerable, los alumnos que se muestran inquietos parecen contagiar a los que aún intentan trabajar.</p> <p>La maestra quizá observaba ocasionalmente al grupo con la finalidad de mantener la disciplina, cayendo en un menor grado de importancia, el desarrollo, o desempeño en la actividad conferida.</p> <p>Por lo pronto el ambiente que se percibe en el aula, continúa siendo similar al presentado desde que se dio la orden para que iniciaran su actividad (inquietud, juegos, risa, platicas)</p> <p>Me da la impresión que la maestra esta fastidiada, quizá por el bullicio, lo apresurada que se encontraba u otras presiones que desconozco.</p> <p>Parece ser que este es el momento de las llamadas de atención para los alumnos que no trabajan y platican efusivamente.</p>
--	--

<p>M: /.../ muchachos, esa si ya no se las perdono, "Mamá" ya saben que se acentúa.</p> <p>Dos alumnos se acercan a observan el cuaderno de la alumna a la que le hizo el señalamiento antes mencionado.</p> <p>M: ¿Qué se les ofrece? [los alumnos inmediatamente se retiran]</p> <p>Al faltar cerca de tres minutos para que la clase concluyera, se levanta del escritorio y comienza a contar a los alumnos que conseguirán la revisión de su trabajo.</p> <p>M: Uno, dos, tres, cuatro y cinco, hasta aquí. [el resto de los alumnos que estaban en camino a incorporarse a la fila, regresan a su lugar] ... se terminó el tiempo, mañana los que faltan.</p> <p>Algunos alumnos vacilan con comentarios de este tipo: " así le puso Leticia: mama"</p> <p>La profesora continúa calificando; alcanzo ha escuchar la siguiente expresión, pero no identifique la causa real que la llevo a expresarla: " no me des explicaciones, yo lo voy a leer" Ella no permite que los alumnos salten a compañeros formados frente a ellos, añadiendo: " vienes formado joven"</p> <p>Ao: Los miércoles se me hacen eternos [ este alumno está sentado a un costado de donde me ubico, constantemente hace expresiones de este tipo, que por el bajo nivel de voz o dirección corporal , no logro anotar]</p> <p>M: Este tipo de letra no me la pongas, porque las mamás no lo entienden /.../ muchachos, los que no se los revise, mañana tráiganlo para que se los revise /.../ pueden en casa irlo decorando, para que ya nada más lo vacien.</p>	<p>El tiempo que asigna para calificar a los últimos alumnos, es análogo con el que destinó a los primeros; para la profesora era de gran importancia revisar minuciosamente la redacción y ortografía, por dos razones; una, porque se trataba de una actividad solicitada del personal directivo; la segunda, les ayudaría a los alumnos a adquirir herramientas o experiencia en torno a la redacción y ortografía.</p> <p>El tipo de letra quizá era parte de la creatividad del alumno, sin embargo, su carácter denotaba no formalidad (legibilidad y estilo apropiado a la ocasión –festival del día de las madres-)</p>
---	---

## REGISTRO DE OBSERVACIÓN

### DATOS GENERALES

**NOMBRE DEL PROFESOR:** Hernández Rodríguez Marisol  
**MATERIA:** Español **HORARIO:** 14:50 -15:40  
**INSTITUCIÓN:** Escuela Secundaria Técnica, Industrial y Comercial no. 51.  
"Prof. Heriberto Enríquez" **GRUPO:** 1° "B"  
**OBSERVADOR:** Talonia López Jocelyn **FECHA:** 29-04-2008

DESCRIPCIÓN DE LA OBSERVACIÓN	NOTAS DEL OBSERVADOR
<p>La profesora espera fuera de la biblioteca a los alumnos para comenzar su clase. Al notar el retraso aproximado de cinco minutos, decide bajar al salón del grupo para enterarse de la causa por la cual los alumnos no han llegado a la biblioteca. Nota que el grupo permanece con otro (a) profesor(a) dentro del aula y añade: "solo quería ver que estuvieran aquí". Pacientemente espera la salida de sus alumnos. Posteriormente se dirigen hacia la biblioteca y en el camino es abordada por algunos comentarios de sus alumnos como "maestra me deja ir al baño", respondiendo " ya casi van a salir a receso" " todavía no entramos y ya me están pidiendo permiso". Los alumnos lanzan preguntas sobre los</p>	<p>Los días martes, están designados para trabajar la lectura en la biblioteca.</p>

<p>pergaminos y al entrar a la biblioteca se dirigen a la parte inferior del recinto por sillas, se instalan en las mesas y conversan entre ellos. Algunos se dirigen inmediatamente a los estantes por libros. La sesión comienza a las 13:01 hrs.</p> <p>M: El día de hoy es terminar el libro, terminar reporte y entregar sus pergaminos /.../ mientras voy llamándolos por numero de lista [para entregar sus pergaminos]... Estrella</p> <p>Los alumnos continúan concurriendo a los estantes, algunos se detienen y conforman un grupo de alumnos en el estante indicado, la profesora les recuerda la ubicación del material consultado [leen un libro por mes y realizan un reporte de éste]</p> <p>M: ¿Kevin no ha subido?</p> <p>Aa: Sigue allá abajo fumando [ no sé si no logro escuchar la expresión o fue ignorada]</p> <p>M: Sigue en la lista negra entonces /.../ los jovencitos que se encuentran en el librero, tomen el suyo y vallan a su lugar, ya se hicieron mucho tiempo /.../ Daniel y compañeros, por favor apresúrense, ya se hicieron mucho tiempo... ya los quiero ver leyendo muchachos, terminando su libro para hacer el reporte.</p> <p>Transcurridos cinco minutos de haber iniciado la clase, llega una alumna de distinto grupo.</p> <p>Aa: Que si nos presta un libro de poesía</p> <p>M: A mi no me autorizan sacar los libros, tienen que ver con el orientador.</p> <p>La profesora continúa revisando cautelosamente los pergaminos, el bullicio es eminente, sin embargo la profesora se ve tranquila, varios alumnos aún continúan de pie. Después de aproximadamente diez minutos, la profesora se levanta del escritorio, después de registrar algunos trabajos.</p> <p>M: Hoy es cierre de mes, hay que terminarlo por favor y hacer el reporte /.../ Max ya te hiciste mucho tiempo caminando, ¡siéntate!</p> <p>Max: Es que no encuentro mi libro.</p> <p>La profesora vuelve a sentarse y continúa llamando a los alumnos para revisar y registrar su pergamino. Algunos alumnos continúan observando, leyendo o compartiendo sus pergaminos.</p> <p>M: Kevin, te pones a leer por favor.</p> <p>Kevin regresa a su lugar; alrededor de dos o tres alumnos se levantan constantemente de sus lugares, el bullicio ha disminuido (sin embargo, lo sigo considerando elevado), la mayoría de los alumnos se encuentran sentados, leen su libro y tres o cuatro alumnos toman nota.</p> <p>M: Te estoy observando Max... ¡esfuércense en hacer sus trabajos!</p> <p>Es el turno en que Daniel tiene que pasar a entregar su pergamino [no escuché el primer comentario que Daniel ofrece a la maestra, pues, no llevaba su pergamino]:</p>	<p>Por la ubicación en que están sentados los alumnos, es palpable la acomodación por grupo de amigos, en la parte inferior los alumnos que en sesiones pasadas se muestran inquietos o con poco interés para trabajar en actividades.</p> <p>La reunión del grupo de alumnos parece tener una finalidad distinta a la actividad indicada, considero que es otro tema el que los detiene reunidos por varios minutos.</p> <p>Los alumnos se enfocan más en otras actividades que en la propiamente dicha; llama más su atención la decoración de los pergaminos de sus otros compañeros, o las conversaciones que pueden entablar, otros más hacen dibujos en la parte de atrás de su cuaderno y cuatro alumnos no se incorporan a ninguna mesa durante la clase; permanecen sentados en sillas que colocan en la parte inferior izquierda de la biblioteca.</p>
--	--

<p>M: /.../ espero que me estés diciendo la verdad Daniel, porque tu francamente de puras mentiras vives.</p> <p>Daniel: Es que lo dejé allá abajo</p> <p>M: ¡Ve por él!</p> <p>D: Es que me falta agrandarle la letra.</p> <p>Ao: Maestra ¿me da permiso de ir al baño?</p> <p>M: Ya vamos a salir al recreo [faltando dieciséis minutos para concluir la clase]</p> <p>En este momento, la mayor parte del grupo simula estar concentrado en escribir su informe. Un alumno continúa trabajando en su pergamino. La maestra comienza a nombrar a las personas faltantes por entregar su pergamino, o que le harán correcciones.</p> <p>M: Para mañana, sin falta, recuerden que ya no va a haber clase el resto de la semana... [se pone de pie y se ubica en la parte superior céntrica] quiero verlos leyendo por favor o haciendo reporte [cruza de bazos]</p> <p>El volumen grupal disminuye poco más y los alumnos comienzan a trabajar [sólo restan diez minutos de clase]</p> <p>Algunos alumnos acuden al escritorio para calificar su reporte.</p> <p>M: Sin amontonarse.</p> <p>Califica sólo a unos cuantos, el resto del grupo se apresura a terminar su trabajo o a guardar sus cosas para desalojar la biblioteca. Daniel y su grupo de amigos (cinco) se sientan y presurosamente escriben.</p> <p>M: Los que terminaron, acomoden las sillas y los libros póngalos en su lugar, hoy vamos a salir cinco minutos antes porque tengo reunión... no me dejen basura /.../ acomoden bien las sillas por favor.</p> <p>Alrededor de seis alumnos se juntan en el escritorio para calificar, la mayoría de los alumnos se levantan y sale del aula. Continúan siete alumnos presurosos con su trabajo, entre ellos, tres alumnos que pasaron la clase entablando conversaciones. Entra una alumna [quizá realiza su servicio social o prácticas escolares con ella; trae el uniforme de otra institución] y le da indicaciones sobre los libros acomodados en los estantes.</p> <p>M: Mañana se los reviso</p> <p>El resto del grupo comienza a salir. Varios libros quedan sobre las mesas y las sillas se ven desacomodadas.</p> <p>M: Te dejo hoy el reguero, al rato /.../ [dirigiéndose a la chica que parece apoyarla en su quehacer docente]</p> <p>La profesora se retira rápidamente del aula para asistir a su reunión.</p>	<p>A pesar de sus conversaciones momentáneas, retornan al eje (reporte), en especial por el venidero término de la clase.</p> <p>Desde mi percepción, no parece molesta, quizá la actitud es de resignación, los alumnos se mostraron inquietos y activos en sus propios intereses, sólo algunos, cerca de siete personas encauzaban su interés a la actividad académica encomendada.</p> <p>Los alumnos continúan envueltos en la misma dinámica. La profesora, por el tiempo que emplea en calificar, es probable que no está leyendo su reporte [breve(s) párrafo(s)], sólo pregunta "cómo se llama" y lo registra en su control de actividades.</p> <p>La mayoría de los alumnos no se veían preocupados por entregar su reporte y otros más sólo les interesaba el cumplimiento sin poner suficiente empeño en la construcción de éste; lo infiero por el poco tiempo que la mayoría de ellos invirtió en la actividad y el nivel de importancia que le otorgaron, comparado con las demás actividades que realizaron, como conversar, jugar, reír, escribir poemas o dibujar. Aunque quizá sabían que la profesora daría oportunidad para entregarlo en otra ocasión.</p>
---	---

**REGISTRO DE OBSERVACIÓN**

DATOS GENERALES

**NOMBRE DEL PROFESOR:** Hernández Rodríguez Marisol  
**MATERIA:** Español **HORARIO:** 14:00 -14:50  
**INSTITUCIÓN:** Escuela Secundaria Técnica, Industrial y Comercial no. 51.  
 "Prof. Heriberto Enríquez" **GRUPO:** 1° "B"  
**OBSERVADOR:** Talonia López Jocelyn **FECHA:** 14-05-2008

**DESCRIPCIÓN DE LA OBSERVACIÓN**

**NOTAS DEL OBSERVADOR**

<p>La clase comenzó a las 14:02 p.m.                  Al entrar al salón, los pupitres y filas están desalineados, la mayoría de los alumnos se encuentra de pie, algunos buscan su pupitre arrastrándolos hacia su lugar correspondiente.                  M: ¡Buenas tardes jóvenes, vallan a su lugar! [Al ingresar al aula, me instalé en el lugar que frecuento, para la realización de mis observaciones; justo enfrente de Donaldo; en la parte superior derecha del salón. El Ao aún no se incorporaba, sus movimientos y el vocerío fueron motivo para cambiar mi posición corporal en la observación. Lo antes mencionado, ocasionó que la maestra le llamara la atención a Donaldo diciendo " no seas agresivo /... / no estas viendo que la señorita está aquí /.../]                  Los alumnos se muestran inquietos; platican, juegan e instalan. El volumen grupal es prominente.                  M: /.../ rapidito Estrella, nos recoges la basura.                  La profesora sale del aula, para llamar a los alumnos, que aún no entraban al aula. [aproximadamente 5]                  M: ... vallan a su lugar... me hacen favor de sacar su poesía.                   As: ¿Cuál poesía?                   M: ¡Cómo que cuál poesía!... cómo se llama su poesía...cómo... [Los alumnos responden, sin embargo, no logro entender, en parte por el ruido que aún continúa y porque brindaron la respuesta grupalmente y sin claridad para mí.]                  M: El día miércoles les dije que el alumno o alumna que se aprendiera la mitad de la poesía /.../ no les dije lo que ofrecía /.../ le voy a poner cinco participaciones.                   Ao: ¡Cinco participaciones! [con tono de alegría]                   Aa: ¿Mañana va a volver a darlas?                   M: No... ¿quién?... ¿nadie dijo yo? [ ella observa al grupo e inmediatamente su rostro revela descontento o disgusto]                   Ao: ¿Y si me la aprendo ahorita?                   M: No... ¿Quién?... ¿nadie dijo yo?... lástima, perdieron su oportunidad... ¡ llegas tarde, y todavía te das el lujo de /.../ no se vale que llegas tarde y todavía se ponen digno! [ dirigiéndose a un alumno, quien entró 5 minutos tarde; empleando un tono de fuerza y reclamo; éste alumno entra al salón con otro compañero, pero el reclamo se dirigió en particular hacia el primero, quien busca su pupitre en el que está instalado otro compañero. El segundo alumno, al percatarse de ello, inmediatamente toma asiento]                  Entra un tercer alumno retrasado en tiempo.</p>	<p>Al parecer la idea de ganarse cinco participaciones les agradaba, no obstante, sus rostros vislumbraban una especie de lamento, por no poder ganarlas, debido a la no memorización de dicha poesía.                  La profesora parecía tener la esperanza que alguien hubiese estudiado la poesía.</p>
--	--

<p>M: Pase y siéntese en el pupitre que encuentre, no comience a echar pleito como los demás. Paso a los lugares a revisar que traigan su poesía. [recorre las filas, para revisar rápidamente los cuadernos que ya se encuentran abiertos]</p> <p>M: Vuelvo a insistir... ¿quién memorizó la mitad?... [ en este momento entra el cuarto alumno. En destiempo] ¿porqué hasta ahorita?</p> <p>Ao: ¿A la orientación? [ con tono irónico e indolente]</p> <p>M: Si, pero venga... [salen del aula]</p> <p>Los alumnos comienzan a levantarse, cerca de ellos permanecen en la puerta, observando hacia el área de orientación; el volumen grupal comienza a ascender, las mujeres comienzan a levantarse. Al observar el retorno al aula de la maestra, corren a sus asientos “la profa...la profa” [dan el aviso los que se encontraban en la puerta]</p> <p>Ao: Hijo de p.... regrésame mi lugar [la expresión no es relativamente queda, y sin ser captada por la profesora]</p> <p>M: un ensayo aquí adentro, si sale todo bien, salimos a ensayar... vamos a ir clasificando voces /.../ una, dos, tres...[usa un tono fuerte, que destaca de entre el bullicio]</p> <p>As: De Donicio Ortiz Martínez [ los alumnos comienzan a recitar seguidamente al declamar de la maestra; algunos leen de su libreta al ritmo, otros observan hacia fuera del salón y repiten lo antes mencionado por la maestra [la puerta está abierta y permite parte del panorama del patio principal (canchas)de la escuela]</p> <p>M: Ya ven porqué me interesa tanto que traigan la poesía... tú no estas diciendo nada [dirigiéndose a un alumno.]</p> <p>La recitación de poesía continúa, [es la continuación, hasta el término de la poesía] en esta relación: maestra- alumnos. [ la profesora toma posición en la parte inferior céntrica]</p> <p>Llama la atención a un alumno que fijaba su vista hacia fuera del aula “¡acá viendo, porque así no vas a aprenderla!”. A otro alumno quien copiaba su poesía de la libreta de su compañero de a lado “ deja de copiarla /.../ después pides que te la pasen”</p> <p>M: Jóvenes, de nada sirve que tengan la poesía si están viendo para acá [señalando la puerta] ahorita estamos en el proceso de memorización /.../ ¿en qué momento se la van a aprender? [con tono de enfado] ... quiero a todos los hombres allá y las mujeres aquí [ divide el aula en 2 partes, con posición en la parte superior céntrica]</p> <p>Los As comienzan a cambiarse de lugar, quizá algunos tienen la intención de llevarse su pupitre.</p> <p>M: /.../ sólo con sus cosas, no muevan pupitres.</p> <p>Acomoda a los alumnos que se han sentado de lado equivocado.</p> <p>M: ¡No quiero aguacero de voces! /.../ una, dos, tres.</p> <p>[Comienza el segundo ensayo, en el que todos leen la poesía de su cuaderno.]</p> <p>M: ¡No se oye! [anuncia antes de concluir el ensayo]... qué tienes que estar viendo la libreta de otro, si tú tienes la tuya /.../ no le entiendes ni a tu propia letra.</p> <p>Ao: Las dos cosas.</p>	<p>Quizá los As están acostumbrados a sentarse en el pupitre que les asignaron, y al considerarlos como su pertenencia, presentan disgusto, cuando se ven despojados.</p> <p>Cabe mencionar que este alumno, al igual que en observaciones anteriores, se muestra desinteresado e inaccesible al trabajo en actividades. Con su actitud, ignora los comentarios de la maestra.</p>
--	--

<p>M: [continúa expresando su malestar formulado con la acción antes mencionada] /.../ lo peor es que les molesta que les hagamos observaciones [manifiesta el bajo nivel que ella percibe, el desinterés, hace comparación con los conocimientos que debería adquirirse en educación primaria y los nuevos saberes a adquirir en secundaria] /.../ nos hace falta coreografía /.../ no podemos avanzar /.../ unifiquen su voz, y se debe escuchar 40 veces más que la mía [lo menciona con tono elevando]. Inicia el tercer ensayo, mientras tanto, la maestra se desplaza entre las filas.</p> <p>M: Sólo mujeres, nombre del autor.</p> <p>Aas: De Donicio Ortiz Martínez.</p> <p>M: Sólo hombre, nombre del autor.</p> <p>Aos: De Donicio Ortiz Martínez. La maestra comienza a dividir la poesía en partes, asignando palabras o enunciados a mujeres u hombres, según la consideración de la maestra. Primeramente prueba con quiénes se escucha mejor, antes de elegir quien la recitará (hombre o mujer).</p> <p>M: /.../ entonces van a poner: M (mujeres), H (hombres) T (todos); encima de los enunciados. Los alumnos empiezan a levantarse, para ir por su lápiz, un alumno comenta que no trae lápiz, que si puede ponerlo con pluma, a lo que la profesora asciende.</p> <p>M: No se regresen a su lugar, sólo vayan por sus cosas /.../ repito nuevamente... "De Dionicio Ortiz Martínez" (M) "Retorno a las aulas" (H) "escuela" (M) "maestro" (H) "estudio, queremos aprender" (T) "queremos conocer la sabiduría y engrandecer a los humanos, condúcenos al saber" (H) /.../</p> <p>M: Haber, hasta aquí, un repaso. Se lleva a cabo el cuarto ensayo.</p> <p>M: Bueno, otra vez, pónganse de pie...ahorita /.../ vamos a ensayar hasta aquí y ya lo que sigue lo dicen todos. Los alumnos se ponen de pie, y algunos muestran pereza para levantarse.</p> <p>M: ¡Estás muy cansado Julio!</p> <p>Julio: No, es que me duele mi pie [seguidamente se pone de pie] Inician la cuarta recitación, después de un breve tiempo, la maestra interrumpe con voz fuerte y grave "¡Noo!"</p> <p>As: ¡ahhy! ¡uhhy! [ se dan cuenta del disgusto de la profesora, y lo comparten discretamente con compañero de a lado; algunos alumnos ríen, en particular los que se encuentran en la parte inferior izquierda] Finalizan dicho ensayo.</p> <p>M: Siéntense... [continúa asignando la parte que les corresponderá recitar, tanto a hombre como a mujeres por separado, en conjunto y alumnos que lo realizaran individualmente. Para ello, hace pruebas que permitirán la elección de los sujetos participantes] haber Donaldo, tú que siempre estas hablando [indica que repita] "yo quiero ser <i>arquitecto</i>".</p> <p>Donaldo: "yo quiero ser <i>arquitecto</i>"</p>	<p>El tono de dicha expresión sorprende a los alumnos, incluyéndome, pues, fue repentino y me atrevería a decir que contenía una cierta cantidad de disgusto. Sin embargo, después de ello, la voz de la recitación se escuchó más elevada y uniforme.</p>
---	--

<p>M: No, pero con voz de hombre. Los As rien.</p> <p>Donaldo: ¡Ah! Es que me da pena.</p> <p>M: Haber cómo no te da pena estar interrumpiendo en clase... haber quiero una voz fuerte [espera que alguien participe]</p> <p>As: Julio.</p> <p>Julio: “yo quiero ser arquitecto”</p> <p>As: ja ja ja.</p> <p>M: Para el escándalo no les tengo que pedir [ hace el señalamiento de la inexistencia de participación, en esta actividad académica donde pueden emplear su voz y energía; en analogía con la participación en la indisciplina] Comienza a buscar una voz de mujer para la siguiente expresión de la poesía.</p> <p>Aa: “yo quiero ser doctora”</p> <p>As: ja ja ja.</p> <p>Aa: “yo quiero ser doctora” [distinta a la anterior]</p> <p>As: ja ja ja La búsqueda de voces mediante pruebas prosigue, aproximadamente con cinco alumnos más [hombres y mujeres]; solamente dos se negaron a participar, a lo que la maestra añade [dirigiéndose a una Aa] “cuando te vea de escandalosa, ni preguntes porque te bajo de calificación, porque ahorita que te pedí la voz /.../ [el movimiento corporal de la alumna revela encogimiento]</p> <p>M: Así lo vamos a dejar [concluye la repartición de la poesía, anotando el nombre de los alumnos seleccionado a participar de forma individual]... nada más les pido que no me fallen en los ensayos. Continúan con el quinto ensayo.</p> <p>M: ¿ya se cansaron? [expresión en forma indirecta para referirse al descenso del nivel de voz grupal]</p> <p>As: No.</p> <p>M: Entonces El sexto ensayo es más fuerte aunque disímil. M: /.../ desaprovecharon su oportunidad, para hoy era aprenderse la mitad de la poesía... próximo ensayo, son cinco participaciones para quien me lo diga completo. M: Otra vez, una, dos, tres... [ continúa el séptimo ensayo]... bueno, ahora /.../ ¿quién trae cronómetro?.. para ver cuánto tiempo se hacen [Donaldo levanta la mano para tomar el tiempo]... ¡fuerte por favor!... [prosigue el octavo ensayo] Marcos no veo que hables [le indica antes de comenzar el noveno ensayo]... una, dos, tres...</p> <p>M: Tiempo</p> <p>Donaldo: 1 minuto, 42 segundos.</p>	<p>La maestra sólo se sienta un breve momento antes de continuar el ensayo.</p> <p>El tono de la expresión parece contener una especie de gusto, satisfacción; quizá el compañero no es de su agrado.</p>
---	---



<p>M: Nos vuelves a tomar el tiempo /.../ Continúa el décimo recital. Discretamente, para no interrumpir el ensayo, le pide a una alumna que apague su celular [desde momento atrás se veía entretenida con su aparato]. La alumna asciende apagándolo y entregárselo a la maestra.</p> <p>M: Lo recoges en la dirección... bueno, descansen tres minutos y ahorita continuamos... ¿quién faltó?</p> <p>Los alumnos mencionan un nombre, no alcanzo a escuchar, el nivel de voz grupal comienza a ascender; además de ello, indican que Kevin no se encuentra en el aula, pero su morral sí.</p> <p>M: ¿Dónde está el morral de Kevin?</p> <p>As: Aquí está [indicando]</p> <p>M: Pásamelo [sentada en el escritorio, comienza a abrirlo]... y cómo saben que es de él.</p> <p>As: Pues es de él.</p> <p>M: Vean, sólo voy a cerciorarme que es de él, no voy a quitarle nada [sacar un cuaderno para leer el nombre escrito en su portada]</p> <p>Consecuentemente pasa lista de asistencia. Entre alumnos-maestra, aclaran el caso de una alumna que a pesar de su inasistencia, aún no está dada de baja. Mientras tanto, los alumnos aprovechan para conversar con sus compañeros de a lado. Al finalizar, la profesora se levanta del escritorio para instalarse en la parte superior céntrica.</p> <p>M: Le avisan [a Kevin] que se va para la dirección su morral.</p> <p>As: ¡uhhy!</p> <p>La profesora sale del aula con el morral por un tiempo breve, aunque apremiado para que los alumnos puedan levantarse de sus asientos.</p> <p>M: [de regreso en el aula] Ultimo ensayo.</p> <p>Se desarrolla el último recital sin que la maestra brindara algún señalamiento o indicación.</p> <p>M: Muchachos, necesito para el lunes que me sigan la secuencia del diálogo /.../ la importancia es que me practiquen esas anotaciones y diálogos /.../ y otra situación para el día lunes /.../ ya deben tener un libro /.../ de una obra de teatro busquen y pidan un libro que tenga una obra de teatro, pero, no me vayan a salir con su libro de texto que tienen /.../ lo importante es que tú te presentes aquí con tu intento de obra.</p> <p>Algunos alumnos cuestionan sobre el tipo de libros que pueden consultar y bibliotecas en las que pueden ir a indagar.</p> <p>M: Alex, espero que no preguntes después [estaba platicando con su compañero]</p> <p>Ao: Va a leer nuestro intento de obra.</p> <p>M: Lo tengo que leer /.../</p> <p>Los alumnos comienzan a inquietarse, pues, se han percatado que el tiempo de sesión ha finalizado. La maestra recoge sus cosas y desaloja el aula, terminando la clase a las 14:50 hrs.</p>	
--	--

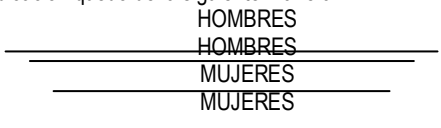
## REGISTRO DE OBSERVACIÓN

### DATOS GENERALES

**NOMBRE DEL PROFESOR:** Hernández Rodríguez Marisol  
**MATERIA:** Español **HORARIO:** 14:00 -14:50  
**INSTITUCIÓN:** Escuela Secundaria Técnica, Industrial y Comercial no. 51.  
"Prof. Heriberto Enríquez" **GRUPO:** 1° "B"

DESCRIPCIÓN DE LA OBSERVACIÓN	NOTAS DEL OBSERVADOR
<p>La clase comenzó a las 14:05 hrs. Varios alumnos esperan fuera del salón la llegada de la maestra. El estado en el que se encuentra el aula es similar al de observaciones anteriores; basura en los pasillos, la pluralidad de los alumnos se encuentran de pie, conversando; el nivel de voz grupal es eminente.</p> <p>M: Jonathan, háganme favor de recoger la basura... en lugar de estar allá afuera, deberían ponerse a recoger la basura /.../</p> <p>Los alumnos comienzan a levantar la basura, una alumna pasa entre las filas con el bote de basura, para que sus compañeros la depositen en él.</p> <p>Ao: Yo tengo basura [lo menciona cuando alumna iba saliendo del aula con el bote de basura; sin embargo, regresa ante dicho llamado]</p> <p>M: En la clase de la semana pasada nos quedamos en la clasificación de medias voces.</p> <p>Varios alumnos dicen "ya me la aprendí".</p> <p>M: Eso me gusta oír [el volumen de voz grupal aún continúa siendo elevado] /.../ haber, quien dijo yo /.../ todos los que vayan a decir la poesía completa los quiero aquí [indicando la parte superior izquierda del aula]...</p> <p>Pasan a formarse 4 alumnos.</p> <p>M: ¿Nadie más? /.../</p> <p>La profesora comienza a enumerarlos en su orden de ubicación, para la recitación. Posteriormente pide a un alumno le lleve su silla a la parte inferior izquierda del aula, para sentarse.</p> <p>M: ¡Adelante!</p> <p>Ao: ¿Desde el nombre? [refiriéndose al nombre del autor]</p> <p>M: Si, todo.</p> <p>Ao: De Dionicio Ortiz Martínez... [ comienza a repetir la poesía que debían aprender de memoria]</p> <p>M: Sólo te faltó, "en ti cultivamos tus sueños", pero, en general estuvo bien... un aplauso a su compañero...</p> <p>El grupo aplaude y el participante pasa a su lugar.</p> <p>M: Les voy a hacer tres observaciones, después ya no es valida.</p> <p>Comienza la participación del segundo alumno.</p> <p>M: Gracias Max, ya te equivocaste varias veces.</p> <p>Max: ¡Ahhh! [ con expresión quejumbrosa] es que se me olvida.</p> <p>Estrella es la tercer participante, la profesora hace señalamientos</p>	<p>El silencio es palpable en el resto del grupo, los alumnos se muestran atentos, algunos siguen con la mirada la poesía escrita en su cuaderno.</p>

<p>para corregir y orientarla; seguidamente de presentar más de tres errores, añade “ gracias Estrella” [la alumna pasa a sentarse]</p> <p>M: ¡Shhh! ¡Silencio!</p> <p>Continúa la cuarta participante, mientras tanto, dos alumnos comen cacahuates y paleta.</p> <p>M: /.../ en esto de la memorización /.../ grandes errores /.../ y yo creo que lo que pasó es que van muy rápido, tanto que se les olvida qué es lo que sigue /.../ lo que tenga que ver con la memoria, nunca corran porque rápido se les olvida /.../ bien, sacamos su poesía /.../ acá mujeres, acá hombres [asigna los lugares dividiendo el aula en dos partes: hombres y mujeres]</p> <p>M: Bien, comenzamos mujeres ¡fuerte!</p> <p>Mujeres: De Dionisio Ortíz... [la profesora interrumpe]</p> <p>M: ¡No!... ¡fuerte! [Inicia el primer ensayo]... ¡con ganas!... ¡alto ahí! [Interrumpe para continuar con la clasificación de voces, les asigna la parte que declamarán las mujeres]... ¡háganlo con ganas! /.../ vamos a salir a ensayar, pero con esas voces desnutridas, lo único que vamos a salir a hacer es el ridículo y yo creo que eso ni a ustedes, ni a mi nos gusta. [explica que sólo les restan cinco ensayos y aún tienen que realizar el montaje – los días miércoles están asignados a dichos ensayos- ]</p> <p>Prosigue el segundo ensayo. La profesora cierra la puerta que desde el inicio estaba abierta.</p> <p>M: ¡Todos! [El tono de expresión es fuerte, demandante de uniformidad y mayor volumen en las voces]... es que varios no lo están diciendo /.../ Daniel, enséñame la poesía [pide a dos alumnos más que se la muestren]... y entonces ¿porqué no hablan?</p> <p>La maestra retoma la clasificación de voces, y los alumnos responden a mencionada actividad haciendo las anotaciones correspondientes en su cuaderno.</p> <p>M: ¡Daniel!.. “<i>somos la semilla del futuro</i>”</p> <p>Daniel: <i>somos la semilla del futuro</i></p> <p>M: ¡Con ganas!</p> <p>La maestra realiza pruebas con voces de mujeres.</p> <p>M: ¡Hombres!.. “<i>en ti moldeamos todos nuestros anhelos</i>”.</p> <p>Continúa la realización de pruebas en las siguientes formas: individual, hombres en conjunto, mujeres en conjunto, hombres y mujeres.</p> <p>M: Bueno, ahora un ensayo bien /.../ y cuando diga mujeres, hablen mujeres; cuando diga hombres, hablen los hombres; y cuando diga todos, quiero que ¡todos! hablen; que se note la clasificación de voces.</p> <p>Da inicio en tercer ensayo y en su desarrollo la profesora permanece observando sin hacer indicaciones. Cabe mencionar</p>	<p>La expresión corporal y verbal de la profesora, reflejaba cierta angustia, prisa, por terminar la clasificación de voces que había emprendido desde la clase anterior. Quizá detrás de ello, aún se encuentra un enfado, pues, la mayoría de los alumnos no han memorizado la poesía y su empeño es pobre en comparación con el que demanda la profesora. La poesía fue entregada a los alumnos desde quince días antes a esta fecha señalada.</p>
--	---

<p>que en los ensayos anteriores indicaba previamente el turno del recitante: hombres, mujeres, todos, (los que tenían un papel individual permanecían atentos a su participación). Antes de ser concluido dicho ensayo es interrumpido:</p> <p>M: ¡No! /.../ termina el compañero y con fuerza ¡todos! “queremos estudiar”.</p> <p>Nuevamente se lleva a cabo el ensayo en la parte antes mencionada, donde participan todos.</p> <p>M: No les he puesto participaciones /.../ al final el que haya participado como se le asigna, se le pone su participación...vámonos al patio con su libreta [son las 14:25 hrs.]</p> <p>Los alumnos salen del aula con una apreciable formación de grupos (algunos conformados por hombre y otros por mujeres) en el trayecto al patio. Inmediatamente la profesora ordena la formación por estaturas en dos filas (hombres- mujeres)</p> <p>M: Busquen su estatura... ¡haber fórmate! ¡viendo hacia enfrente! ¡atención grupo, firmes ya! ¡tomar distancia por tiempos...unos, dos, tres! Maximiliano, busca tu estatura, ¡ya fórmate!.. seguimos en dos y todavía no toman distancia.</p> <p>La profesora se desplaza entre las dos filas, para reubicar a los alumnos que no se han situado conforme a su estatura.</p> <p>M: Corregir distancia por tiempos, uno, dos /.../ columna por dos /.../ atención grupo, flanco izquierdo.</p> <p>La ubicación quedó de la siguiente manera:</p> <div style="text-align: center;">  </div> <p>M: A la voz de tres, un ensayo fuerte [emprenden el cuarto ensayo, y después de mencionar el nombre del autor de la poesía, es detenido por la maestra]... ¡No! ese mismo tono que me usan en el salón, aquí no se escucha /.../ súbele de volumen, le subiste una rayita, súbele tres... [inicia parte del quinto ensayo] súbele seis rayitas...</p> <p>Varios alumnos ríen, algunos comentan con sus compañeros de a lado. Comienza al cuarto ensayo.</p> <p>M: /.../ y yo quiero que hablen fuerte [interrumpiendo el presente ensayo]... cada error nos regresamos, y los voy a dejar descansar hasta que nos salga... ha habido grupos que les sale a la primera y los dejo descansar, y otros que no saben lo que es el descanso. [ recuerda el turno de los participantes]</p> <p>M: ¡Otra vez!... ¡mientras no despierten aquellos, no avanzamos! [antes de comenzar el quinto ensayo, da la orden para que en la misma formación, se ubiquen debajo de la sombra de un árbol]</p> <p>Comienza el ensayo e interrumpe consecuentemente.</p> <p>M: Seguimos ustedes mujeres [prosiguen las mujeres] ¡No, no no! ¡otra vez!</p>	<p>Quizá la intencionalidad de este comentario era mantener la disciplina, con una intervención activa y lo más apremiante posible en el recital que ensayarían en el patio escolar.</p> <p>Los ensayos son interrumpidos constantemente por la maestra, debido a la diversidad de voces, carente de uniformidad y el bajo volumen.</p> <p>Al parecer, el alumno que recita más fuerte la poesía, causa alegría en el otro, desata su risa; así mismo, esto conlleva una especie de burla.</p> <p>Los As se muestran inquietos y probablemente incómodos por el calor abrumador que se siente.</p> <p>La motivación para que los alumnos depositaran mayor entusiasmo e interés, parecía tener “advertencia”. El tiempo restante de la sesión estaba por concluir, el ambiente se ponía</p>
---	---

<p>Continúa el ensayo.</p> <p>M: ¡Qué aguacero fue ese, traten de unificar sus voces!.. Continúa ensayo.</p> <p>M: Bien, vamos por un ensayo [no hace señalamientos en este sexto ensayo; ulteriormente, cambia la dirección de la posición corporal de los alumnos]... bien, ¿quien trae cronómetro?</p> <p>Donaldo: Yo</p> <p>M: Nos tomas el tiempo [comenta que una vez terminados los ensayos, regresarán al aula, para anotar su participación]</p> <p>Al finalizar el séptimo ensayo, pregunta el tiempo considerado.</p> <p>Donaldo: un minuto, nueve segundos.</p> <p>M: Vayan al salón.</p> <p>M: Haber muchachos, de una vez les aviso /.../ Verónica ¿tienes mucho trabajo? [el comentario era para que la alumna prestara atención a su exposición] /.../ es casi seguro que se lleve a cabo el día 30 de Junio... los voy a necesitar así /.../ las mujeres vendrían peinadas con dos chongos, van a traer una falda, del color que sea, no quiero que gasten /.../ lo normal, a la rodilla, calcetas, lo que si importa es la blusa, todas las mujeres de blusa blanca, la del uniforme; calcetas y blusa blanca... ya terminada la poesía te puedes peinar como quieras /.../ hombres, una cachucha, de preferencia obscura, visera no.</p> <p>Ao: Maestra ¿cómo vamos a venir peinados? [la profesora no escucha la pregunta]</p> <p>La profesora se sienta en el escritorio para tomar asistencia.</p> <p>M: Me contestan, /.../ quien no me conteste, no le pongo participación.</p> <p>M: Viviana ya no viene verdad.</p> <p>As: No.</p> <p>M: Para mañana, sin excusa ni pretexto, los quiero con su libro de obra de teatro que les pedí y con sus tres hojas, en sus tres colores: azul, rojo y negro.</p>	<p>denso.</p> <p>Antes de esto, la sombra cubría solo a una parte del grupo, los restantes agradecen el cambio de posición espacial.</p> <p>Al retornar al aula, los alumnos estaban más tranquilos, aunque el volumen grupal ascendía en ocasiones.</p> <p>Para que los alumnos aprendan a elaborar una obra de teatro, en primera instancia deben conocer sus componentes; de manera que, la tarea consiste en escribir obras de teatro, destacando con color azul, rojo y negro.</p>
---	---

## REGISTRO DE OBSERVACIÓN

### DATOS GENERALES

**NOMBRE DEL PROFESOR:** Hernández Rodríguez Marisol

**MATERIA:** Español

**HORARIO:** 18:30 -19:20

**INSTITUCIÓN:** Escuela Secundaria Técnica, Industrial y Comercial no. 51.  
 "Prof. Heriberto Enríquez" **GRUPO:** 1° "B"  
**OBSERVADOR:** Talonia López Jocelyn **FECHA:** 02-05-2008

**DESCRIPCIÓN DE LA OBSERVACIÓN**

**NOTAS DEL OBSERVADOR**

<p>El "toque de timbre" debió escucharse a las 18:30 hrs., los alumnos se encontraban fuera del aula; ante esto, la profesora quien espera unos instantes fuera del aula, ordena a una alumna pedirle al orientador que toque el timbre para que los alumnos entren.</p> <p>En el salón se encuentran pocos alumnos y la mayoría comienza a entrar después de escuchar el timbre [18:40 hrs.]</p> <p>M: /.../ que graben la basura para que vean que todos los días esta así de sucio      Los alumnos lanzan algunos comentarios: "¡hay!" "no" "apaguen la cámara" "en mi lugar no hay basura".</p> <p>Algunos alumnos comienzan a levantar la basura.</p> <p>M: /.../ tuvieron siete horas y no pudieron haber limpiado...haber guarden silencio, vayan a su lugar, Dulce, vaya a su lugar, ya no vamos estar rogando que lleguen.</p> <p>Aa: ¿Quién me considera su amiga para /.../?      [la pregunta estaba dirigida a todo el grupo, miraba a su alrededor]</p> <p>M: ...Verónica, yo te considero amiga y por lo tanto te pido que pongas atención... ¡pasen! [dirigiéndose a quienes piden permiso antes de entrar]</p> <p>Continúan entrando alumnos, se encuentran dentro aproximadamente 22 alumnos.</p> <p>Ao: Maestra, dejo tarea.</p> <p>M: Si yo sé que dejé tarea, mientras llegan los demás, en forma ordenada se forman para que se las revise.</p> <p>La profesora se sienta a calificar tareas.</p> <p>M: Les recuerdo que las acotaciones llevan paréntesis, si no lo traen así pónganle por favor.</p> <p>As: Karen se metió, Karen se metió, Karen se metió.</p> <p>M: Quién se metió a la fila.</p> <p>Ao: Karen.</p> <p>Continúa calificando, entra un alumno corriendo al aula.</p> <p>M: Buenas tarde, puedo pasar, adelante, por lo menos yo creo que los modales si los tienes verdad.</p> <p>El alumno regresa a la puerta para pedir permiso de entrar.</p> <p>M: Tiene ya diez minutos que debiste estar aquí joven, ¡permítame si, ahorita voy con ustedes!... no se desformen [se levanta para acudir a la puerta con los dos alumnos que solicitaban el permiso para entrar a la clase]... hasta donde me di</p>	
--	--

<p>cuenta, tocaron a las seis treinta y podrían decirme porqué llegan tarde [no escuché si ellos dieron alguna respuesta] muchachos pero hay que estar atentos al horario, así que por favor, ¡es la última vez! [entran ocho alumnos que acababan de llegar]</p> <p>M: ... ¿y Luís Fernando?</p> <p>Ao: Se quedó</p> <p>Ao: Yo voy por él... lo traigo de la oreja.</p> <p>La profesora vuelve a sentarse para continuar calificando.</p> <p>M: Las personas que están de pie, vayan a su lugar por favor.</p> <p>Los alumnos aprovechan el tiempo para conversar, jugar, hacer bromas.</p> <p>Entra un alumno [en varias sesiones ha llegado tarde]</p> <p>M: Porque llegaste tarde [observa su reloj]... a quién tengo que dirigirme, ya le dije a tu tutor, ya le dije a tu mamá, ya le dije al orientador, ahora ¿con quién voy?</p> <p>As: Con su papá.</p> <p>M: Ya hable con él también... con quién hablo.</p> <p>Ao: Con el director.</p> <p>Ao: Con el subdirector.</p> <p>M: Si, voy a tener que hablar con el maestro Oscar, [da permiso de entrar a otros alumnos que acaban de llegar] a la próxima vez que llegues tarde, tú en especial, porque siempre llegas tarde.</p> <p>Continúan entrando alumnos.</p> <p>M: Jonathan [quien se detiene un momento en la puerta antes de entrar] andas bailando la cuerda floja conmigo, y todavía te das el lujo de llegar tarde...pase...guarde ese balón y saque la libreta para que pase a calificar... ¿alguien más? [invirtió ocho minutos en calificar la tarea] porque después ya no reviso...alguien más /.../ ya olvídale joven /.../ jóvenes, por lo que estoy escuchando y por lo que estamos viendo, va a haber honores, sin embargo, si les voy a dejar una actividad pendiente para mañana, mañana es examen, no se vallan a dar el lujo ni de llegar tarde ni de faltar, yo no les voy a aplicar el examen en otro día o en otra hora, que les quede claro, y no van a subir, yo voy a venir aquí con ustedes, así que estudien, prepárense, y para mañana necesito esta actividad [los alumnos comienzan a sacar sus libros]</p> <p>Ao: ¿Qué pagina?</p> <p>M: Ahorita te digo... quiero un buen comportamiento en los honores, no quiero que les estén llamando públicamente la atención... en la página 218 y 19, si de pronto tuvieran que consultar algo, se regresan al tema que vimos de cohesión y coherencia, pero en si nada más es repaso , página 218 y 219... resueltas las actividades que ahí te piden, en tu libro, no quiero nada en la libreta, para mañana si, guarden sus cosas, porque seguramente vamos a terminar a la hora que ya nos vayamos, para que ya nada más vengan por sus cosas cuando se acaben los honores, guarden absolutamente todo, no quiero que dejen</p>	
---	--

<p>dinero, ni cosas de valor/.../ cierren muy bien su bolsa o lo que traigan y vámonos a formar, por favor no quiero llamadas de atención, fájense el uniforme, límpiense el sudor.</p> <p>Los alumnos guardan sus cosas y comienzan a salir del aula.</p> <p>M: ¡Vámonos... guarden todo... ¡vámonos!... quien es el jefe de grupo [los alumnos responden que no asistió e indican quien es el subjefe de grupo, a quien la profesora se dirige] observa como están dejando el salón [señalando desde la parte superior céntrica del aula], espero que para mañana hagas conciencia con tus compañeros y ya no sea así.</p> <p>Ao: ¿Los anoto?</p> <p>M: No, es que si vamos a estar viendo quien tira la basura, por eso no avanzamos /.../ de que me sirve el que anotes, lo que importa es que esté limpio el salón.</p>	
--	--

## REGISTRO DE OBSERVACIÓN

### DATOS GENERALES

**NOMBRE DEL PROFESOR:** Hernández Rodríguez Marisol  
**MATERIA:** Español **HORARIO:** 14:00 -14:50  
**INSTITUCIÓN:** Escuela Secundaria Técnica, Industrial y Comercial no. 51.  
 "Prof. Heriberto Enríquez" **GRUPO:** 1º "B"  
**OBSERVADOR:** Talonia López Jocelyn **FECHA:** 04-05-2008

### DESCRIPCIÓN DE LA OBSERVACIÓN

### NOTAS DEL OBSERVADOR

<p>La profesora llegó puntual a su clase, me pidió que no dejara salir a nadie del salón, pues, tenía ir al taller de matemáticas a arreglar una cuestión.</p> <p>Mientras tanto, los alumnos conversaban, gritaban, jugaban, reían, se aventaban entre ellos; un grupo se mantenía en la puerta y otros más se mostraban ansiosos por salir, se reunían por grupos [de amigos] y otros más [entre ocho y diez alumnos] permanecían sentados, mas, no por ello separados del ambiente antes descrito.</p> <p>Al llegar la profesora a la puerta, los alumnos corren a su lugar, aprovechando el minuto que se detuvo la profesora a conversar con otra persona.</p> <p>La clase dio inicio a las 14:23 hrs.</p> <p>Dos alumnos piden permiso para ir por su lámpara que olvidaron en otra aula.</p> <p>M: "Rápido" [entra la profesora al aula]... buenas noches.</p> <p>As: Buenas noches.</p> <p>M: Miren, ya que llegue muy noche, siquiera hubiera escombrado, no que tengo siempre que llegar a escombrar [ levanta una bata y un cuaderno que estaban sobre el escritorio y ordena a una alumna que lo lleve a orientación o a dirección]... ese balón de quien es... haber háganme el favor de recoger la basura /.../ [un alumno levanta el balón ] de quién es... de quién es este balón [los alumnos indican que no es del</p>	<p>En ninguna sesión observé esta dinámica que la caracterizaría como una verdadera fiesta en el aula, el volumen grupal era eminente, los ánimos se mantenían a flote.</p>
--	---



<p>grupo] llévalo a orientación también.</p> <p>La maestra comienza a entregar sus respectivos exámenes. Los alumnos comparan su examen con otro(s) compañero(s).</p> <p>M: Antonia [inmediatamente los alumnos comienzan a reír y vacilar]...Antonio... hay que escribir bien, aquí dice Antonia. [termina de entregarlos]</p> <p>Jóvenes, por las características del examen, esta vez no pueden no se pueden dar el /.../ [el bullicio no me permite escuchar lo expuesto, se encuentra en la parte inferior céntrica] ahí esta el primer numero corresponde a lo que se ganaron en la primera actividad [ aclara los valores que obtuvieron en el examen y el total equivalente a dos puntos]... debieron ganarse veinte, quien lo ganó, pues ya todo está bien /.../ [ los alumnos lanzan expresiones como "diecinueve, veinte, quince"] muchachos, nos queda pendiente todavía lo de la poesía y terminar con la actividad Oscar Daniel, que me interesa este niño, y hay dos más que están a punto de irse a extraordinario, haber si se acuerdan quienes son.</p> <p>As: Jonatan y Raúl</p> <p>M: Exactamente, ustedes van a tener que hacer muchos méritos para ganar participaciones, el resto del grupo, vamos a seguir trabajando con actividades de retroalimentación, los que ya tienen su puntaje, que afortunadamente ya la mayoría lo tiene, les voy a pedir que sigan trabajando, les sirve de retroalimentación los ejercicios, pero Jonathan, Raúl y Oscar Daniel, usted sobre todo [refiriéndose al ultimo] tiene que hacer muchos méritos, porque esa materia, no queremos que la quede a deber... bueno, ¿ya se aprendieron la poesía?</p> <p>As: ¡Sí! ¡ya! [sacan cuadernos para ver sus poesías]</p> <p>M: Ya...[se dirige al escritorio para sacar su material (poesía y registro) y vamos a ensayarla ya...como les dije la clase anterior, solamente hasta hoy les acepto y permito que salgan con libretas, ya la próxima clase ya no, porque vamos a empezar a hacer coreografía... solamente hoy.</p> <p>Ao: ¿Vamos a salir?</p> <p>M: Si vamos a salir, pero antes, quiero un ensayo aquí dentro y bien hecho, haber se pasa de este lado las mujeres y hombres allá [divide el aula en dos partes: hombre y mujeres]</p> <p>La profesora espera tres minutos a que ambas partes se conformen.</p> <p>M: Marcos, Marcos, Marcos [el alumno no escuchaba el llamado, estaba conversando con un grupo de amigos] siéntate bien, tu libreta, todos con su libreta, no quiero que compartan con nadie... lo que te pedí /.../ [dirigiéndose a una alumna] es que no lo has entregado, ya son dos días, lo que va a pasar es que te voy a bajar calificación a ti /.../ [ le pide su cuaderno para revisarlo] ni siquiera lo has enseñado, porque solapas el comportamiento de tu hermano /.../ estas siendo cómplice con él, para mañana si no me lo traes firmado, te bajo de calificación/.../ voy a pasar a sus lugares y voy a revisar que traigan la libreta con la poesía, no acepto que me digan, ya me la sé, por eso no la traje, y les voy a decir porque... porque</p>	<p>Entre los hombres, parece existir una especie de burla (con cotorreo) hacia quien obtuvo una calificación baja; un gran número de alumnos se ven satisfechos por su calificación obtenida, y posiblemente para otros no tiene gran importancia su calificación.</p>
---	--

<p>ahorita aunque ya se sepan la poesía, todavía no tienen bien mecanizado sus voces, y el último ensayo yo observé mujeres que hablan por los hombres, hombres que hablan por las mujeres y cuando lo tienen que decir todos, no todos lo hacen, entonces tienen que tener muy claro a quien le corresponde, bien, menos tres décimas a quien no traiga su libreta con la poesía.</p> <p>Camina entre las filas para revisar los cuadernos.</p> <p>M: Kevin, siempre en la lista negra ha de aparecer Kevin [lo anota en su registro]... a más de cinco he visto que no ponen las voces, y mientras no pongan las voces, no va a funcionar el trabajo [registrar incumplimiento de Antonio]... por última vez, porque si no, no va a haber avance, los que no tienen las voces, repito "retorno a las aulas"... vallan anotándolo los que no lo tienen [repite la clasificación de voces en torno a la poesía, algunos alumnos repiten al mismo tiempo que la maestra]</p> <p>Ao: ¡Sssh!</p> <p>M: [se detiene] ¿vamos bien hasta ahí? [continúa con la clasificación]... ya lo tienes Jocelyn, si lo vas haciendo [prosigue clasificación]... Antonio, si lo vas haciendo, porque tu también no lo tienes... [continúa] ya no quiero errores, se debe escuchar perfectamente la clasificación de voces, ¿está claro?</p> <p>As: Si</p> <p>M: Bien, un ensayo aquí dentro, y no quiero que estén así como que viendo hacia al frente o hacia el techo, vean la libreta, vallan ya mecanizando, memorizando qué les toca hablar, que les toca decir, para que no halla errores, a su libreta por favor, aunque ya se la sepan, pero así van teniendo en cuenta cuándo les toca hablar, una, dos, tres.</p> <p>As: "De Dionisio Ortiz Martínez" [comienza el recital sin interrupciones hasta finalizar] La profesora se sienta a escuchar y observar.</p> <p>M: Vámonos a ensayar.</p> <p>El grupo sale al patio.</p> <p>M: /.../ no los saqué a sentarse [dirigiéndose a los alumnos que se encontraban sentado en un rodete], jóvenes saben muy bien donde deben estar... jóvenes, no los saque a sentar... bien, se van a formar, discúlpeme que van a estar un poquito en el sol, pero si no, no avanzamos... se van a formar como se forman en los honores /.../</p> <p>Los alumnos cruzan el patio, para instalarse en el lugar asignado, pero la mayoría se ubica donde hay sobra. La profesora conversa un breve tiempo con otra profesora.</p> <p>M: Muchachos, así no se forman, yo les pedí /.../ tienen que hacer el esfuerzo, un ratito /.../ como cuando nos formamos... ¿así se forman?</p> <p>As: Si</p>	<p>No alcancé a escuchar lo que comentaba con la alumna, pero infero, que la alumna tenía que entregar un recado escrito por la profesora, refiriéndose a algún asunto del hermano de dicha alumna.</p> <p>La expresión corporal de algunos alumnos, señala, cansancio o sueño.</p>
--	---

M: ¿Cuál es tu estatura?...haber, la vista hacia al frente, haber mujeres, tomar distancia por tiempo uno, dos, tres... hombres, tomar distancia por tiempo, uno, dos, tres... firmes, ya... ahora, todo el grupo, tomar distancia por tiempos /.../ [durante la formación, varios alumnos bromea, juegan, ríen, conversan] vamos a avanzar todas con el pie izquierdo /.../

Maestra y alumnos ejecutan los movimientos que deberán hacer el día del evento, la manera en que entrarán y la formación completa para el recital de poesías. Las indicaciones las brinda por separado, mujeres y hombres; cuando atiende a un grupo, el otro aprovecha para vacilar, conversar, jugar.

M: /.../ cuento tres y otra vez [al termino de las indicaciones, solicita un ensayo] ...rapidito y descansan, porque hace mucho calor [comienza el ensayo y se repite la actuación de los hombres, de acuerdo a señalamientos que hizo la profesora]

El grupo regresa al aula.

M: Muchachos, haber, guarden silencio, mañana quiero que se traigan una gorra, porque veo que el calor está muy fuerte y tampoco quiero que se me vallan [interrumpe un alumno]

Ao: ¿Mañana?

M: Si mañana, porque mañana, porque si lo dejamos para dentro de ocho días, lo que hicimos ahorita ya se les olvidó. Entonces me urge ya poner la coreografía /.../ tráiganse una gorra para que la usen cuando salgamos al sol.