



**UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO**  
**FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES**  
**ARAGÓN**



*LA PRÁCTICA DOCENTE EN LA ESCUELA DE EDUCACIÓN  
PRIMARIA “ADOLFO LÓPEZ MATEOS”, ENTRE LO DESEADO,  
PENSADO Y PRACTICADO: UN ESTUDIO DE CASO.*

TESIS PARA OBTENER EL GRADO DE:  
MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA  
PRESENTA:

LIC. PEDRO VÁSQUEZ ALCOCER

ASESOR DE TESIS:  
DR. JOSÉ LUÍS ROMERO HERNÁNDEZ

SAN JUAN DE ARAGÓN, ESTADO MÉXICO, MAYO DE 2011.



Universidad Nacional  
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

**Biblioteca Central**



**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.

## DEDICATORIA

*A todos las personas que hacen de la utopía parte de su estar en el mundo, que luchan por que éstas se hagan realidad, que no sólo permanecen y son producto de la historia, además la hacen y rehacen, a través de prácticas creadoras e innovadoras, a los trabajadores de la educación que hacen de la docencia una forma de vida, del educando un ente único, pensante y sensible, de la didáctica un estilo personal de ser y hacer la educación y, de la investigación una posibilidad de mejora personal y profesional.*

## CONTENIDO

INTRODUCCIÓN.....	I
CAPITULO I.- La práctica docente en educación primaria: un proceso en transformación.....	1
1.1.- La práctica docente en educación básica primaria: una organización.....	2
Compleja.	
1.2.- La práctica docente en la escuela de educación primaria “Adolfo López Mateos”.....	13
1.3.- Problematización.....	18
CAPITULO II.- La práctica docente: atando lo deseado, pensado y practicado...	33
2.1.- Pedagogía.....	35
2.2.- La vida cotidiana escolar.....	36
2.3.- Conceptualización de la práctica docente.....	37
2.4.- Lo deseado en la Intervención docente: una tensión entre el ser y el deber ser.....	44
2.5.- El pensamiento del profesor: una postura frente a la realidad educativa....	50
2.6.- Lo practicado: una mirada a la acción didáctica del docente.....	54
CAPITULO III.- Proceso de investigación en torno a la práctica docente en la escuela Adolfo López Mateos.....	60
3.1.- Diseño de la investigación.....	61
3.2.- Fase preactiva.....	67
3.3.- Fase interactiva.....	69
3.3.1.- Diseño de los instrumentos.....	69
3.3.2.- Observación no participativa.....	70
3.3.3.- Observación participante.....	71
3.3.4.- Entrevistas a profundidad.....	72
3.3.5.- Diario de campo.....	74
3.3.6.- Cuestionario.....	78
3.3.7.- Grabadora.....	79

3.3.8.- Fotografías.....	80
3.3.9.- Materiales escritos.....	80
3.3.10.- Sistematización y análisis de la información.....	81
3.4.- Fase posactiva.....	83
3.4.1.- Análisis cualitativo de los datos de la investigación.....	84
3.4.1.1.- Cuestionario dirigido al docente de la escuela de educación primaria Adolfo López Mateos, turno vespertino.....	84
3.4.1.1.1.- Primera sección.....	84
3.4.1.1.2.- Segunda sección.....	87
3.4.1.1.3.- Tercera sección.....	88
3.4.1.1.4.- Cuarta sección.....	90
3.4.1.2.- Cuestionario al alumno de la escuela de educación primaria Adolfo López Mateos, turno vespertino.....	91
3.4.1.2.1.- Revisión del ejercicio docente (Primera sección).....	91
3.4.1.2.2.- Revisión del ejercicio docente (Segunda sección).....	98
3.4.1.3.- Entrevista dirigida al docente de la escuela de educación primaria Adolfo López Mateos, turno vespertino.....	100
3.4.2.- Interpretación cualitativa de los saberes presentes en la práctica de los docentes de la escuela de educación primaria Adolfo López Mateos.....	113
3.4.3.- Análisis de los resultados.....	135
CONCLUSIONES.....	152
BIBLIOGRAFÍA.....	163
ANEXOS.....	168

## INTRODUCCIÓN

El presente trabajo de investigación estudia lo deseado, pensado y practicado del trabajo docente en la Escuela de Educación Primaria “Adolfo López Mateos”, ya que, se observó una disyuntiva en su ejercicio profesional, expresada en la siguiente interrogante ¿por qué en determinadas circunstancias dice una cosa y hace lo contrario?, (de aquí el origen de los elementos lo deseado y lo practicado), existe una tensión entre el ser real y el real deseo de ser<sup>1</sup>, que perfila el mismo y la vida cotidiana escolar, a partir de cada una de las acciones que realiza el profesor en la institución escolar, reflejo del cómo es pensada ésta y del papel asumido, producto de la reflexión de dicho proceso (es así que nació lo pensado).

Sin embargo, el problema de investigación surge a partir del estado del arte que se realizó, los artículos revisados, entre estos trabajos tesis de la Universidad Autónoma de México y ponencias del X Congreso Nacional de Investigación Educativa 2009, abordan la práctica docente desde el papel practicado, asumiendo posturas instrumentalistas de lo que debería hacer y ser un buen maestro, sin logran dar cuenta de aquellos saberes que la guían, como aquellos que guardan relación con lo deseado y pensado de la misma, es decir, existe un vacío de información en estos dos últimos aspectos. Expresado así: ¿Cómo piensa, desea y practica su ejercicio profesional el docente de segundo, tercero y sexto grado de la escuela primaria “Adolfo López Mateos”, turno vespertino?

En este marco de ideas, la elaboración de esta investigación se realizó por el interés de dar cuenta de los saberes orientan el quehacer cotidiano del profesor, con base al papel asumido, deseado y practicado, debido a que, el ser maestro no sólo implica saber que enseñar y cómo hacerlo o reproducirlo, significa la existencia de saberes construidos y puestos en práctica en el trabajo diario y en la necesaria reflexión continua que a la vez éste impone, los cuales se encuentran integrados en el quehacer cotidiano, a través de los cuales entiende y valorara su

---

<sup>1</sup> El ser real, hace referencia a lo practicado, el real deseo de ser, a lo deseado de la intervención docente, respectivamente.

propio quehacer en el aula, a partir del diálogo con él mismo, la observación y revisión de las acciones cotidianas que influyen en el desempeño y calidad<sup>2</sup> de la educación en el aula.

En otras palabras, dar la voz al profesor como uno de los principales actores de los procesos de enseñanza y aprendizaje, a través de los significados que le atribuyen a la docencia como profesión y el sentido que le dan a la misma en su quehacer cotidiano en el aula, dado que, “En los últimos años, la preocupación por el desarrollo profesional del docente, tanto en sus aspectos de formación, como de ejercicio de su práctica, condiciones de trabajo, consideración social, control, evaluación, se han convertido no sólo en un problema político, administrativo y técnico, sino en un importante objeto de estudio teórico” (Pérez, 1994:169).

En este sentido, la perspectiva que aquí se expone reconoce la importancia de reflexionar el quehacer cotidiano del docente de educación básica primaria, porque cada profesor posee una forma de verlo, entenderlo y hacerlo, en virtud de su trayectoria académica, estilo de vida y los requerimientos oficiales que se le demandan en un espacio y tiempo determinado, como lo es la carga de trabajo que actualmente tiene que llevar a cabo, consecuencia de la Reforma Integral de la Educación Básica, ante lo cual modifica su intervención y pone en juego saberes que lo orientan a identificarla, con base al papel asumido, deseado y practicado.

Además, se eligió la educación básica primaria, porque es el ámbito menos estudiado en las tesis revisadas en el estado del arte, es también el nivel educativo en el que hay pocas investigaciones en la línea de investigación Didácticas alternativa y emergentes en educación (antes en educación superior), ya que, a pesar de que la maestría en pedagogía en la FES Aragón tiene como uno de sus propósitos, profesionalizar al docente de educación superior, se cree

---

<sup>2</sup> De acuerdo al discurso político la calidad educativa se logra sí la educación posibilita la adquisición de los conocimientos, capacidades destrezas y actitudes necesarias para equipararles para la vida diaria. Plan Nacional de Desarrollo (2006-2012).

que la Pedagogía al concebirse como un constructo teórico, su campo es universal y necesario en cualquier nivel educativo, sólo que hay que construir saberes pedagógicos, a partir del contexto y necesidades que se presentan.

Por lo que, en esta investigación se reconoce que cada profesor ejerce la docencia de acuerdo a su formación profesional, posee saberes que orientan su trabajo en el salón de clases<sup>3</sup>, espacio en el que se centra este estudio, dado que, es el lugar preciso donde sucede la educación formal “[...]se conoce muy poco de lo que allí realmente pasa, de las prácticas y de los conocimientos a través de los cuales existe, [...] se desconoce su vida cotidiana” (Ezpeleta,1994) por tanto, el análisis de la práctica docente se hace a partir de lo que acontece en el espacio áulico, puesto que, es el sitio donde ésta cobra sentido a través de las acciones llevadas a cabo por el docente y alumnos, es decir, es uno de los espacios sociales y laborales con mayor posibilidad de autodeterminación.

La investigación se centra en el salón de clases con la finalidad de no caer en una investigación idealizada, en el sentido de proponer desde lo que plantea la teoría y, justificar con el deber ser, en este caso el docente debe: hacer, tener, reflexionar, cuestionar, evaluar, etc., debido a que las propuestas nacen en razón de la dinámica y lugar preciso donde interactúan los actores involucrados en una problemática. Es decir, recuperar el aula como espacio propositivo y de reflexión continua.

Conocer la práctica docente tal cual sucede, representa el primer paso para comenzar la transformación personal del docente, e “[...] ir generando una transformación auténtica de su propia práctica cotidiana, desde la manera de planear, desarrollar y evaluar las clases que imparte” (López, 2002: 6) y que al mismo tiempo le permita reconocer los elementos constitutivos de ésta y acercarse con actitud crítica a su realidad.

---

<sup>3</sup> Sin embargo, el estudio no sólo se realizó a partir de este ámbito, ya que en la práctica docente confluyen múltiples relaciones que dan cuenta de ésta, por ejemplo las afectivas, sociales e institucionales.

Debido a que, la solución de los problemas educativos, “[...] no está en capacitar a los maestros, en darles más conocimientos, [...] sino en una transformación radical de tal manera en que el docente, cada docente, entiende, acepta y vive su propia práctica cotidiana, lo que a su vez requiere una serie de reflexión y crítica propositiva respecto al trabajo docente” (López, 2002, 88), en otras palabras, la educación no sólo se entiende y avanza a partir de lo practicado, porque en ésta se hacen presentes saberes sutiles que tienen que ver con lo deseado y pensado de su ejercicio profesional .

Con el objetivo de analizar la manera en que el docente desea, piensa y práctica su quehacer cotidiano, a partir de los saberes que permiten caracterizar un estilo de trabajo en el aula, con la finalidad de recuperar y evidenciar su experiencia y el saber que por su labor ha desarrollado, en la Escuela Primaria Adolfo López Mateos, turno vespertino, ya que, al contar con la Unidad de Servicios de Apoyo a la Educación Regular a ésta acuden los educandos que son rechazados por mala conducta o por presentar problemas de aprendizaje y/o necesidades educativas especiales, según profesores de otras escuelas aledañas.

La posición epistemológica de la presente indagación está fundamentada en la perspectiva interpretativa, o postura del Verstehen (Mardones y Ursua, 1998), ya que se pretende interpretar el sentido y significado que le dan los profesores de la Escuela Primaria Adolfo López Mateos, turno vespertino a la docencia, y las implicaciones que tiene ésta en los alumnos; a través de una investigación de corte interpretativo.

La línea de investigación que dio forma y estructura a este estudio es La vida cotidiana (Heller, 1966), ya que en ésta se ponen de manifiesto todos los sentidos, capacidades intelectuales, habilidades manipulativas, sentimientos, pasiones, ideas e ideologías de los individuos, es decir, posibilita el estudio de los saberes

cotidianos<sup>4</sup> por medio de los cuales el docente significa y da sentido a su ejercicio profesional como quehacer cotidiano.

Se recurrirá al estudio de caso (Cohen, L. y L. Manion, 2002) como criterio metodológico, por ser un procedimiento útil para el análisis de problemas prácticos, situaciones o acontecimientos que surgen en la cotidianidad, obteniendo como producto final una rica descripción del objeto de estudio (Pérez Serrano, 2001). A través del diseño de un estudio de casos múltiple (Rodríguez, 1999), dado que, se estudiaron los casos de tres docentes de la escuela primaria, para el análisis de lo deseado, pensado y practicado de su intervención.

Para la recolección de los datos se recurrió inicialmente a la observación participativa y no participativa, respectivamente; al diario de campo y a la entrevista estructurada, aplicadas a los profesores, sin embargo, el desarrollo y dinámica de la investigación exigió recurrir al cuestionario como tercer instrumento, se diseño uno para el profesor y uno para el alumno, puesto que éste último está inmerso en la problemática directa o indirectamente, con él se efectúa la práctica docente.

Este trabajo consta de tres capítulos, en el primer capítulo: *La práctica docente: un proceso en transformación*, se presenta la contextualización de objeto de estudio, es decir, se describe cómo se vislumbra la práctica docente en la educación básica primaria; posteriormente se da a conocer el espacio geográfico donde se llevó a cabo la investigación y como se aprecia el quehacer del profesor en el mismo; finalmente aparece la problematización, en otras palabras la razón de ser de este trabajo.

En el segundo capítulo *La práctica docente: atando lo deseado, pensado y practicado*, se definen los siguientes conceptos teóricos presentes en la investigación, educación, pedagogía, vida cotidiana, docencia, práctica docente;

---

<sup>4</sup> Entendidos como la suma de nuestros conocimientos sobre la realidad que utilizamos de un modo efectivo en la vida cotidiana. Heller (1986).

así como las categorías centrales de la misma, es decir, lo deseado, lo pensado y lo practicado, y finalmente la relación que guardan éstas en el quehacer cotidiano del profesor de la escuela primaria “Adolfo López Mateos”, turno vespertino.

El último capítulo: *Proceso de investigación en torno a la práctica docente en la escuela de educación básica primaria “Adolfo López Mateos”, turno vespertino*. Se describe el proceder metodológico y los fundamentos teórico-metodológicos que dan estructura a este trabajo, además se desarrollan cada una de las tres fases del estudio de caso, luego se dan a conocer e interpretan los saberes develados en el ejercicio profesional de los profesores, y finalmente se emiten algunas conclusiones en torno a lo deseado, pensado y practicado en el ejercicio profesional del docente.

## CAPÍTULO I

### LA PRÁCTICA DOCENTE EN EDUCACIÓN PRIMARIA UN: PROCESO EN TRANSFORMACIÓN

No hay práctica docente sin curiosidad,  
sin ser capaces de intervenir en la  
realidad, sin ser capaces de ser  
hacedores de la historia y a la vez  
siendo hechos por la historia.  
Pulo Freire (2002)

Este capítulo está dedicado a ubicar el objeto de estudio y problema de investigación, a partir del método deductivo, es decir, se comienza por situar la práctica docente educación básica primaria como un proceso en transformación, se presenta un panorama general de cómo se visualiza ésta a partir de la reforma que se dio en este nivel educativo en el año de 1993, cuando se comienza a hablar en el discurso de la calidad educativa.

Después, se liga la práctica docente con el Programa Sectorial de Educación 2007-2012, (PROSEDU) y con el Plan de Estudios 2009 de Educación Básica Primaria, finalmente se ubica ésta en el contexto propio de la investigación, es decir en la Escuela Primaria Adolfo López Mateos, turno vespertino, es decir, se presenta el análisis institucional de la misma y se describe brevemente el proceder del docente dentro del salón de clases.

En último lugar, se da conocer la problematización del objeto de estudio, debido a que ésta desencadena la investigación, al dar cuenta del problema, mismo que se presenta en el tercer apartado de este capítulo, como parte de un campo problemático, de cuya estructura conceptual se derivan los supuestos teóricos, las preguntas orientadoras, los objetivos, la línea de investigación y las técnicas e instrumentos necesarios para recolectar el dato empírico, en otras palabras se

presentan las razones que orillan a retomar la práctica docente como objeto de estudio.

### 1.1 La práctica docente en educación básica primaria: una organización Compleja

Un ámbito determinante en la formación, y conformación de la personalidad de los educandos y docentes es la educación formal, ya que ésta responde a un currículum establecido y controlado por el gobierno, conocida comúnmente como educación obligatoria, constituida por el preescolar, primaria y secundaria; sin embargo, si se quiere entender la actividad educativa, es necesario conocer cómo se han transformado los fines de la misma, es decir, el desarrollo histórico de la práctica docente en educación primaria.

El contexto de la escuela primaria como institución no se entiende sólo a través de los fenómenos y significados que se dan dentro de la misma, sino también por los que ocurren fuera de ésta. Hay que comprender las condiciones institucionales, a partir de una mirada histórica de los documentos que la sustentan en otras palabras, de la política educativa que regula las prácticas educativas, porque éstas median en la relación entre docente y alumno en un contexto escolar específico.

Las acciones tomadas en educación actualmente tienen como momento coyuntural la década de los noventa<sup>5</sup>, debido a que en este periodo México firma el Tratado de Libre Comercio (TLC) entre Canadá y los Estados Unidos de Norteamérica, formando parte del ajuste estructural<sup>6</sup>, “[...] en el cual no sólo es

---

<sup>5</sup>Sin embargo, desde el gobierno de Miguel de la Madrid se gestaban las políticas que sentarían las bases para la Modernización Educativa.

<sup>6</sup>El ajuste estructural describe los cambios de política implementados por Fondo Monetario Internacional y Banco Mundial en los países que son beneficiarios de sus préstamos para cubrir sus necesidades internas y externas, ante los cuales se ha de responder a las condiciones impuestas por el Fondo Monetario Internacional y Banco Mundial, entre estas centrarse en el mercado y la producción, o dicho de otra forma este hace referencia a los ajustes es la estructura productiva de un país para que su economía sea más eficiente (Quintana, 1994: 126).

indispensable poner en orden en las finanzas públicas de una nación y ajustar la política cambiaria, sino también poner en marcha reformas en la manera de organizar la actividad social” (Quintana, 1994), entre estas la educativa que se plantea en relación a lo propuesto por el Banco Monetario Internacional y Banco Mundial.

El contexto en el que se da un cambio vertiginoso en el campo educativo, a partir de lo denominado Acuerdo Nacional para la Modernización Educativa<sup>7</sup>, concentrándose en la educación básica y Normal, ya que es en ellas donde se imparte el conjunto de conocimientos esenciales que todo ciudadano debe recibir, siendo el docente el protagonista de dicha transformación. Expresándose de manera directa en las reformas educativas<sup>8</sup>, en las que se incorporaron temáticas como calidad, eficiencia, eficacia, competencia y equidad, entre otras.

Como respuesta a las determinaciones del nuevo orden económico mundial o globalización<sup>9</sup> y a los requerimientos y tiempos fijados por el Tratado de Libre Comercio y por los organismos o instancias internacionales como, Banco Mundial, Fondo Monetario Internacional, Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico y, Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (Rivero, 1999), nace un nuevo orden social, en el que la vida económica, política y de organización, incluso personal giran en torno a principios empresariales e instrumentalistas, es decir el postmodernismo, definido por Ángel Pérez Gómez como:

*Condición social propia de la vida contemporánea, con sus características económicas, sociales y políticas bien determinadas con la globalización de la economía del libre mercado, la extensión de las democracias formales como sistemas de gobierno y el dominio de la comunicación telemática que favorece la hegemonía de los medios de*

---

<sup>7</sup> Estableció orientaciones en la educación nacional, que fueron ratificadas en la Ley General de Educación y tres años después en el Programa de Desarrollo 1995-2000 (SEP,1995).

<sup>8</sup> Si bien las reformas educativas impactan el sistema educativo nacional no influyen de manera determinante en las prácticas educativas, ya que, éstas sólo representan para el docente nuevas formas de organizar y presentar los conocimientos básicos que se han de impartir en este nivel educativo.

<sup>9</sup> Proceso fundamentalmente económico que consiste en la creciente integración de distintas economías nacionales en una economía de mercado mundial, que ha traído la apertura de las instituciones educativas hacia los grupos económicos en la toma de decisiones en política educativa. (Appignanesi, 1996).

*comunicación de masas y el transporte instantáneo de la información a todos los rincones de la tierra (1994: 23).*

Entonces, la sociedad actual se inscribe en un ambiente de desolación y desencanto, quien posea más recursos económicos y materiales podrá desenvolverse sin preocupaciones aparentes, por el contrario los que no lo tienen luchan por conseguirlos, sin embargo, ambos viven atados a las desigualdades y a la clase social en la que les tocó vivir, se nos hace creer que todos tenemos la oportunidad de acceder a la educación formal, al conocimiento, a la información desmedida a través de los medios masivos de comunicación y las nuevas tecnologías.

La condición posmoderna<sup>10</sup> refleja día con día una pérdida de la identidad como ciudadanos pertenecientes a una nación y con las instituciones educativas ” [...] muchos ciudadanos tienen la sensación de pérdida y expropiación de esa directa vinculación con un educación que se vislumbraba fundamentalmente en la institución escolar”(Rivero, 1999: 169), dado que, los actores que proporcionaban la educación formal son sustituidos por lo que José Rivero denomina agentes externos, es decir, la televisión, la computadora, el Internet, los softwares, videojuegos, entre otros.

En otras palabras, el alumno ya no se siente identificado con la institución escolar, ésta ya se encuentra rebasada, éste encuentra espacios diferentes y nuevos en los cuales pone su atención y energía, la mayoría tiene acceso a diversa información de manera más sencilla, aprende solo cosas nuevas, a través de las herramientas informáticas, por lo que, el maestro ya no es el actor que por excelencia brinda o propicia el conocimiento, pero no quiere decir que éste será sustituido.

---

<sup>10</sup>Francois Lyotard (1987) en su obra *La condición postmoderna. Informe sobre el saber*, vislumbra una sociedad informatizada (sociedad del conocimiento), en crisis de pensamiento estrictamente racional (positivismo) denominada postmoderna, misma que está siendo en este momento, a través del triunfo del consumismo, la producción en serie, es decir la técnica y la eficiencia, producto de las leyes del mercado mundial.

La escuela como institución no está exenta de los principios que rigen a la posmodernidad, ya que, éstos orientan los procesos de socialización de los ciudadanos, a través de los cuales ésta, oficialmente ha de organizar específicamente su intervención, la educación comienza a verse como mercancía y no como un servicio público, es sometida a la lógica de la oferta y demanda. En palabras de Freire el conocimiento es “[...] entendido como mercancía, la escuela como shopping del saber, los padres como clientes y los docentes como proletariados” (Freire, 2002) conformando una propuesta que tiende a profundizar la desigualdad.

De tal manera que, los alumnos han de construir su comportamiento de acuerdo a la clase social a la que pertenecen, de forma que para ellos parezca algo natural, es decir, la escuela contribuye a las desigualdades sociales, por tanto, el alumno es el que se excluye de la institución escolar, del orden social y sólo permanece quien tiene actitudes, aptitudes y recursos económicos, continua con su formación académica para ser alguien en la vida, en otras palabras, cada quien trabajará en aquellas actividades que están destinadas por las características propias y del lugar donde se vive.

Desde esta perspectiva, se reconoce que la educación básica publica contribuye a las desigualdades sociales, influye al seleccionar a quienes son aptos para concluirla, pero no las actividades que se realizarán y el éxito personal, ya que, no somos en tanto formamos parte de una institución educativa, se es en tanto se reconoce como parte del otro, se contribuye a la mejora del ambiente en el que se desenvuelve, solamente que las circunstancias de vida son diferentes en cada persona, zona y país.

Por lo tanto, en las reformas educativas se presenta al profesor como el encargado de enseñar, a los alumnos lo necesario para lograr el progreso de las sociedades modernas, reduciendo la función a la transmisión de conocimientos, actitudes y valores propios de un buen ciudadano, legitimada a partir del discurso

de la calidad educativa. Pero, ya no interesa la formación de los alumnos en función de su espíritu y razón, pero si importa que éstos acumulen los conocimientos necesarios<sup>11</sup> para desenvolverse satisfactoriamente en la sociedad, los cuales son legitimados por los organismos internacionales.

En este sentido, se pretende elevar la calidad educativa<sup>12</sup> a partir de “[...] atender e impulsar el desarrollo de las capacidades y habilidades individuales, en los ámbitos intelectual, afectivo, artístico y deportivo, al tiempo que se fomentan los valores que aseguren una convivencia social solidaria y se prepara para la competitividad y exigencias del mundo del trabajo” (Plan Nacional de Desarrollo 2006-2012). Sin embargo, la forma de organizar la enseñanza y aprendizaje en las escuelas sufre pocas modificaciones y sigue predominando el dominio del ámbito cognitivo, en función de los exámenes, calificaciones y promedios, es decir los resultados académicos.

---

<sup>11</sup> Por tanto, en el discurso las reformas educativas se implícita de acuerdo a Ángel Pérez Gómez y Gimeno Sacristán una perspectiva técnica o desde Margarita Pansza una escuela tradicional.

<sup>12</sup> La calidad educativa surge en el discurso neoliberal como justificación a los cambios realizados al sistema educativo nacional, conocidos como reformas, plasmados en los planes, programas de estudio y en los documentos que dan sustento a los mismos y, concretados en las aulas. “Los últimos quince años del siglo XX se caracterizan por el establecimiento de un conjunto de reformas educativas que tienen una serie de metas comunes, entre las que podemos mencionar: lograr mayor equidad en el acceso a la educación; mejorar la calidad del servicio ofrecido, así como de sus resultados; establecer un conjunto de sistemas que tiendan a informar a los usuarios (estudiantes, padres de familia y sociedad) de los resultados de la educación; revisar los contenidos que se integran al currículo y en algunos casos a los libros de texto” Ángel Díaz Barriga y Catalina Inclán Espinosa, *El docente en las reformas educativas: Sujeto o ejecutor de proyectos ajenos*, *Revista Iberoamericana de Educación*, Enero - Abril 2001, Número 25 Profesión docente ), por tanto, la calidad se traduce a la adquisición de los conocimientos, capacidades destrezas y actitudes necesarias para la vida adulta y es cuantificable, de esta manera, hay calidad si los resultados de las pruebas, protocolos y documentos establecidos cumplen con los parámetros (números) establecidos. A pesar de esto, y de que es un concepto totalizante de acuerdo a Inés Aguerrondo, no se puede satanizar la calidad en el ámbito escolar, en esta subyacen aspectos importantes que contribuyen a mejorar los procesos educativos, administrativos y formativos en las instituciones de educación, digamos que, una eficiencia que se pregunta, preocupa y ocupa por brindar una mejor educación, que no centre su atención a las demandas y requerimientos sociales, que propicie en los alumnos conocimiento de acuerdo al contexto y ámbitos donde se desenvuelve; a un mayor número de población. Por lo tanto, se comparte la opinión de Inés Aguerrondo, al reconocer que al hablar de calidad en educación, implícitamente se hace referencia a una dimensión técnico-pedagógica, un eje epistemológico, un eje pedagógico y un eje técnicos administrativos. Por lo que, la calidad de la educación desde esta perspectiva no es una cuestión meramente teórica, ya que representa un compromiso por parte de los actores que dan vida al proceso educativo, esta puede ser utilizada en dos propósitos: “para tomar decisiones que se orientan a mejorar la calidad de un sistema educativo concreto y, para realizar evaluaciones sobre una situación concreta que permita tomar decisiones para reorientar y reajustar procesos” (Inés Aguerrondo, La calidad de la educación: Ejes para su definición y evaluación, documento no publicado).

El Programa Sectorial de Educación 2006-2012 esboza en su cuarto objetivo: “Ofrecer una educación integral que equilibre la formación en valores ciudadanos, el desarrollo de competencias y la adquisición de conocimientos, a través de actividades regulares del aula, la práctica docente y el ambiente institucional, para fortalecer la convivencia democrática e intercultural” (PROSEDU: 28). Centra la atención en los planes y programas de estudios y en el cómo enseñar, como medios para lograrlo, dejando de lado las dificultades que los docentes presentan en el aula y que indiscutiblemente son determinantes para el logro del mismo.

Entonces, la enseñanza subordina al aprendizaje, se tiene éxito si se cumplen los objetivos y metas previstos, pero el aprendizaje resulta substancial, “[...] lo verdadero importante es que los alumnos se impliquen de forma activa e ilusionada a los campos del saber, porque vivan en un escenario que los impulsa y estimula” (Pérez, 1994: 225) sin embargo, el aprendizaje que adquiere sentido sólo en el salón de clases, no tiene razón de ser, sino posibilita al educando resolver problemas reales presentes en su vida cotidiana y la capacidad de tomar decisiones ante los mismos.

El cómo se aprende y qué se aprende, es importante para lograr una educación de calidad, por lo tanto, el docente tendría que ofrecer a los alumnos la oportunidad de hablar en clase, de expresar cómo se sienten, qué les está quedando claro y qué no, qué les es significativo y qué no, qué les pareció la clase, y cómo lo relacionan con su vida; a partir de un diálogo compartido como opción para evaluar el aprendizaje de los niños, y al mismo tiempo como alternativa para evaluar y mejorar su intervención, en relación con las interpretaciones que se pueden hacer de lo expresado por ellos.

El plan de estudios de educación básica primaria de 1993 tiene como objetivo prioritario elevar la calidad, a partir de la selección y organización de los

contenidos básicos<sup>13</sup>, permitiendo que los educandos adquieran y desarrollen habilidades intelectuales y de la reflexión, es decir, la lectura y la escritura, la expresión oral, la búsqueda y selección de información y, la aplicación de las matemáticas a la realidad; para que aprendan permanentemente y con independencia, así como actuar con eficacia e iniciativa en las cuestiones prácticas de la vida cotidiana.

Pero, la educación integral se subordina a la lógica del mercado -al tecnicismo- deja de lado conocimientos, habilidades y actitudes que le permiten al alumno constituirse como humano (López, 1999), en otras palabras, las clases se han de planear en función de los contenidos y conductas que se persiguen, no en función de los procesos y necesidades de los educandos, la acumulación de conocimientos y apropiación de actitudes requeridas en educación primaria, se antepone a la reflexión que propicia procesos creativos.

Por ejemplo, en la práctica, la reflexión es entendida como medio para dar sentido a los conocimientos adquiridos, sin embargo, la dinámica del trabajo cotidiano no permite que se dé la misma en lo aprendido en el salón de clases, ya que las funciones del docente se enmarcan en una perspectiva técnica, limitándose a “[...] gobernar superficialmente el flujo de los acontecimientos y se conforma con mantener el orden y la disciplina en el aula y seguir la secuencia del programa de enseñanza (Pérez, 1994: 408), es decir, la enseñanza se concibe como transmisión de conocimientos y el aprendizaje como acumulación de los mismos.

Paralelamente, se reconoce que transmitir conocimientos no es la única tarea de la educación, también realizar funciones sociales y culturales (Plan de Estudios de Educación Primaria, 1993) por lo que, el profesor debe atender las demandas de grupo y participar en las actividades complementarias que se asignan a la escuela como institución, entre éstas últimas, los programas alternos como

---

<sup>13</sup>El término "básico" no alude a un conjunto de conocimientos mínimos o fragmentarios, sino justamente aquello que permite adquirir, organizar y aplicar saberes de diverso orden y complejidad creciente.

Promotores Educativos<sup>14</sup> o Escuelas Seguras, y talleres para los alumnos, ante los cuales las autoridades educativas y los mismos docentes tienen que buscar tiempos, estrategias, medios, recursos materiales, económicos y humanos para ponerlos en marcha.

De la misma manera, se da la cuantificación de los logros de aprendizaje, que sean observables/medibles, a partir de escalas numéricas que determinan las calificaciones; y al mismo tiempo adecuando los sistemas de formación de docentes para que respondan a los objetivos que se busca alcanzar en el currículo (Plan Nacional de Desarrollo 2006-2012).

Frente a éstas demandas es indispensable aplicar criterios selectivos y establecer prioridades, bajo el principio: “La escuela debe asegurar en primer lugar el dominio de la lectura y la escritura, la formación matemática elemental y la destreza en la selección y el uso de información” (Plan de Estudios de Educación Primaria, SEP, 1993). Sólo en la medida en que cumpla estas tareas con eficacia, la educación primaria será capaz de atender otras funciones, pero el docente no está en condiciones de dar prioridad, sino que sea como sea, tiene que atender ambos aspectos.

No obstante, a pesar de la saturación de actividades tiene que hacer frente a las exigencias curriculares y sociales que configuran la vida escolar, tiene que facilitar a los alumnos contenidos que no sólo le sean significativos, sino relevantes, que le encuentren sentido en su vida, en otras palabras, que no solamente se preocupe por el aprendizaje y la conducta, para que no se socialmente como “[...] un sujeto fríamente, con apatía [...], que llega la escuela para cumplir con una tarea que se reduce a ser reproducida año con año” (Mata, 2002), por el contrario, como un sujeto que innova, crea, que está en constante cambio.

---

<sup>14</sup> Este programa consiste en que un profesional en educación para la salud, uno en educación física y uno en educación artística, asisten una hora por grupo de una a dos veces por semana, como apoyo a la práctica del docente. A cada profesor se asigna el programa correspondiente a cada promotor, con la finalidad de llevar el seguimiento y en caso de que falte un promotor, adecuar sus clases para impartir el tema del mismo.

Esto que parece tan claro influye en la gestión escolar de cada institución de educación primaria y al mismo tiempo en las decisiones tomadas por el maestro fuera y dentro del salón de clases, tal como lo expresa Cecilia Fierro:

*La dimensión institucional reconoce [...], que las decisiones y las prácticas de cada maestro están matizadas por esta experiencia de pertinencia institucional y, a su vez, la escuela ofrece las coordenadas materiales, normativas y profesionales del puesto de trabajo, frente a las cuales cada maestro toma sus propias decisiones como individuo (Fierro, 1999: 22).*

Por lo tanto, el docente al tomar decisiones entra en conflicto, creándole contradicciones, producto de los intereses sociales e institucionales que condicionan su quehacer cotidiano, pero no basta con que sea consciente de las mismas, “[...] el docente debe detenerse a reflexionar sobre su propia práctica docente y tomar una posición, que es la que oriente su quehacer cotidiano” (Pansza, 1992: 22), ya que, tiene que reconocer los límites y alcances de su trabajo cotidiano frente a su grupo, a fin de que logre encontrar alternativas para una intervención comprometida.

Es decir, no es suficiente que el profesor tenga claro qué hay que hacer, por qué y cómo hacerlo, debido a que la dinámica de la institución donde labora, las condiciones y situaciones que se presentan día con día son cambiantes, es decir, puede que se tenga pensado un ideal de práctica y se lleve a cabo totalmente lo contrario. Como aquella en la que las funciones educativas se reducen a la socialización y transmisión de conocimiento.

Por lo tanto, los docentes que practican una intervención meramente técnica, pasan por alto problemas inherentes al proceso de enseñanza y aprendizaje, “[...] quizás porque el profesor ignora consciente o inconscientemente las peculiaridades conflictivas de la vida del aula y actúa con la re prestación mental que de manera falsa se construye de la realidad” (Pérez, 1994: 408), es decir, lo deseado, pensado y practicado del trabajo cotidiano del profesor está en constante conflicto, es en este nivel donde se enmarca el estudio de casos.

Sin embargo, al ser congruentes con lo que se presenta en el Acuerdo para la Modernización Educativa (SEP., 1993) el maestro no sólo es el sujeto que transmite los conocimientos, sino un actor capaz de fomentar la curiosidad Intelectual y ejemplo de superación personal para con los educandos, de intervenir y transformar el proceso educativo, ya que se reconoce que “él es quien mejor conoce las virtudes y debilidades del sistema educativo. Sin su compromiso decidido, cualquier intento de reforma se vería frustrado” (Acuerdo para la Modernización Educativa, SEP. 1993).

Por otro lado, el alumno no es sujeto pasivo que recibe los conocimientos abstractos, que no cuestiona, no sólo es producto de la historia, tiene posibilidad de intervenir en su realidad, no únicamente permanecer en ella, las generaciones actuales reclaman una educación acorde a sus necesidades socioculturales, pero también a las afectivas y cognitivas, no meramente reproductivista.

Una educación que parta de los intereses de los educandos, que despierte su curiosidad y sea capaz de indagar captar y transmitir el sentido de la realidad (Freire, 2002), abandonar la idea de que ellos construyen su comportamiento de acuerdo a la clase social a la que pertenecen, de forma tal que les parezca algo natural, excluyéndose a sí mismo, sino posee actitudes, aptitudes y recursos económicos para permanecer estudiando y ser alguien en la vida, donde cada quien trabajará en aquellas actividades que están destinadas por las características propias y del lugar donde se vive.

Ya que, la educación es un proceso históricamente determinado y culturalmente construido, de tal manera que las decisiones que se toman están necesariamente mediadas por conflictos, él qué y el cómo de la toma de decisiones, las formas y el tipo de relaciones entre la escuela y la administración o la sociedad en la que se inserta, es decir, se inscriben en la primacía de unos intereses sobre otros, que hacen referencia inevitable a la resistencia.

Por tanto, el docente es un actor que hace presente su resistencia a las estructuras educativas ya impuestas por un sistema educativo dominante, por medio de su ideología, ya que según sea ésta, será la manera en que impartirá los conocimientos en su clase y la relación que establece con estos y los educandos, y que mediará para no transgredir las normas institucionales y otras veces las trasgrede.

Es decir, se reconoce como parte de la historia, pero también como hacedor de la misma, ya que la experiencia social nos hace y constituye como estamos siendo (Freire 2002), de tal manera, que busca e implementa en su trabajo cotidiano acciones o actividades alternas a las exigidas por las autoridades educativas, como medios para transformar la realidad en la que ésta inmerso, lucha por cambiarla no acomodarse a ésta, en palabras de Freire (2002: 38) “ésta está así porque estando así sirve a determinados intereses del poder”.

Consiguientemente el docente puede o no omitir ideas y contenidos que le resulten relevantes, según la postura que tenga frente al proceso educativo, en otras palabras, de acuerdo a como construye y objetiva su quehacer cotidiano dentro del aula, ya que éste es un actor que está en posibilidad de constante construcción, interpretación, reflexión y transformación de su rol como educador, en función de su compromiso con la vida y el mundo.

## 1.2 La práctica docente en la escuela de educación primaria “Adolfo López Mateos”

### 1.2.1 Análisis del contexto institucional

Lo que da cuenta de los antecedentes y consecuencias que generan un problema son las condiciones espacio-temporales en las que se encuentra inmerso, por lo tanto, para estudiarlo y construir un objeto de investigación, es necesario dar cuenta del contexto en el que se presenta, es decir, de las condiciones sociales, económicas, políticas, educativas y describir el espacio físico en el que se encuentran los actores (Rodríguez, 1999). Por esto a continuación conforme al estudio de caso se presentan las influencias de interacción del mismo.

Todas las escuelas de educación primaria comparten características similares, sin embargo, los fenómenos culturales hay que entenderlos en el contexto donde adquieren significado, ya que, “[...] cada escuela configura su propia forma específica de establecer los intercambios personales y curriculares, y aunque podamos encontrar elementos comunes que se repiten en las más diversas circunstancias, siempre actuarán de manera singular” (Pérez, 1994:154). Para efectos de este estudio, la investigación se llevó a cabo en la Escuela de Educación Primaria Pública “Adolfo López Mateos”<sup>15</sup>.

La institución se funda el primero de septiembre de 1994, con base en la demanda de atención, surge el turno vespertino en el mismo año, se le asigna la clave 14DPR2964V, está ubicada en Av. Canal del desagüe s/n, colonia Hogares de

---

<sup>15</sup> La institución se seleccionó a partir de una encuesta realizada en la zona oriente del municipio de Tultitlan, Estado de México, en las localidades de Unidad Morelos segunda sección y tercera sección, las Tórtolas y Unidad Castera, se obtuvieron datos que daban cuenta de que algo pasaba en ésta, que la mayoría de los padres de familia omitía comentarios buenos en relación a la misma diferencia de las cuatro restantes, entre las comentarios hechos por los padres de familia de la Escuela Primaria Adolfo López Mateos, turno vespertino; ya que, entre los cuales se pueden mencionar *“es muy buena escuela(...) tienen USAER”, “atienden a los niños que se portan mal(...) los llevan con (...) la psicóloga”,* reciben a los niños que son rechazados de otras escuelas (...) le tienen mucha paciencia a los niños (...) los maestros son buenos(...) les tienen paciencia.

Castera, en el municipio de Tultitlan, Estado de México, forma parte de la zona escolar No. 80 y del sector educativo VIII, Subdirección de Educación Primaria, Región Naucalpan, atiende a 114 alumnos<sup>16</sup>.

Su infraestructura está integrada por: 18 salones, una dirección, un centro de cómputo, una biblioteca, 2 baños, una explanada central, un estacionamiento y una cooperativa. Cabe destacar que cuenta con Unidad de Servicios de Apoyo a la Educación Regular (USAER)<sup>17</sup> y talleres en beneficio de la formación de los alumnos.

Actualmente para atender a la población tiene una estructura administrativa compuesta por: un director, una maestra con cambio de actividad, una planta de 8 docentes, uno para cada uno de los seis grados, uno que imparte las clases de computación para todos los grados y uno más para impartir las sesiones de educación física, además desde hace cinco años una psicóloga de apoyo USAER.

El nivel sociocultural que presentan las familias de esta institución educativa es básico, ya que, poseen estudios de educación primaria y secundaria, en un 92.40%, con un nivel profesional 3.68%, el 1.26% presenta analfabetismo y técnico 2.53%, respectivamente<sup>18</sup>.

Es imposible imaginar la práctica docente sin tener en cuenta el aula, como uno de los escenarios principales definido por espacios, con una organización social, con relaciones interactivas, con distribución de tiempos, con un determinado uso de recursos materiales, etc., en constante relación. ¿No es el salón de clases el espacio privilegiado, para construir las relaciones que contribuyen a la formación de identidades tanto individuales como grupales?

---

<sup>16</sup> Atendidos en los siguientes grados escolares: 1º -12, 2º -21, 3º -20, 4º -16, 5º -22, 6º -23. (Plan Estratégico de Transformación Escolar (2009-2010))

<sup>17</sup> A partir de este momento al hacer referencia a la Unidad de Servicios de Apoyo a la Educación Regular se recurre a sus siglas USAER.

<sup>18</sup> Datos obtenidos del Plan Estratégico de Transformación Escolar 2009-2010.

El reflexionar sobre la intervención docente invita a pensar, por un lado, en las acciones que se dan en el aula como espacio portador de múltiples significados, puesto que lo más importante de la educación sucede en ésta (López, 2000) y, por otro lado, en las características que presenta la misma, porque lo material da cuenta del modelo educativo que se lleva a cabo.

A diferencia de otras escuelas primarias en la “Adolfo López Mateos” en ningún salón se hace presente la plataforma<sup>19</sup> en la cual se ubica el escritorio, cuentan con un pizarrón amplio, predomina un color blanco en las paredes, hay una variedad de laminas ejemplificando cuestiones matemáticas -como las tablas de multiplicar -pegadas en las mismas, imágenes y adornos alusivos a las festividades cívicas, la luz es suficiente que permite ver perfectamente el pizarrón y las bancas se acomodan de acuerdo a la actividad a desarrollar y las necesidades del maestro y educandos, de tal forma que éstos últimos no permanecen siempre en el mismo lugar y banca.

La vida cotidiana escolar (Heller, 1986) adquiere sentido, a partir de diversas dimensiones y las acciones llevadas a cabo por los actores que dan razón de ser a la intervención docente, a través de un “entrecruce de culturas” (Pérez, 1994: 23), que provocan tensiones, aperturas, restricciones y contrastes en la construcción de significados, caracterizando, por un lado, el quehacer cotidiano de la escuela y, el trabajo diario del profesor, por el otro.

Este entrecruce de culturas se expresa en la vida cotidiana del aula, por lo que a continuación se narran algunas secuencias de clase<sup>20</sup> de los actores, que podrían dar cuenta de las generalidades de la práctica docente de la institución.

---

<sup>19</sup> La cual funge como medio para vigilar a los alumnos y establecer las jerarquías entre docente y educando, tal vez por esto la escuela fue diseñada y construida sin ella, ya que de acuerdo al Director de la misma a diferencia de otras primarias esta es una institución integradora.

<sup>20</sup> A cada una le corresponde un determinado horario que hay que respetar, mismo que se asigna de acuerdo al tema a tratar y a las materias a trabajar en el día, mismos que están plasmados en el plan de trabajo semanal.

Al llegar el actor generalmente procede así: saluda a sus educandos, saca una libreta en la que lleva el seguimiento de los alumnos, procede con los pendientes de la materia a trabajar, da a conocer el tema a tratar, da a conocer preguntas generadoras, después pide que saquen el libro de texto y la clase se imparte con la participación de todos los que así lo deseen, el docente se para sólo frente al pizarrón cuando lo cree necesario,<sup>21</sup> una vez que termina la explicación, pide a los niños que realicen las actividades correspondientes al tema<sup>22</sup> impartido.

Cabe destacar que pasa lista en el momento que considera adecuado, por ejemplo, cuando los educandos están realizando algún ejercicio, en consecuencia, se entrevé que la práctica del docente es ajena al modelo de la tecnología educativa, en donde es fundamental la instrucción a los alumnos a través de la programación de los conocimientos dándolos de un orden y secuencia que resulte eficaz para los objetivos planteados. Es menester del profesor mantener el orden en el salón de clases.

Es decir, el docente no procede como un técnico que lleva a cabo procedimientos y habilidades, que su experiencia le han demostrado que son eficaces, para responder de manera satisfactoria a las demandas de la institución educativa, la práctica no es reducida a cuestiones meramente instrumentales, debido a que el profesor, reconoce y comprende los fenómenos complejos de aprendizaje que ocurren subyacentemente en el grupo y en cada uno de sus miembros, implementando actividades alternas a las programas en beneficio de cada uno de los educandos.

Por lo que, los educandos juegan un papel activo en el desarrollo de las clases, primeramente escuchan las indicaciones del profesor, participan de acuerdo a lo que piensan de lo expuesto por éste y compañeros, externan dudas, sugieren, comparten sus tareas, como resúmenes, cuestionarios, ejercicios, investigaciones,

---

<sup>21</sup> El pizarrón representa un recurso secundario para el docente es utilizado para hacer aclaraciones, colocar actividades, para ejemplificar sus clases, etc.

<sup>22</sup> Si algún alumno termina antes del tiempo que asignado para la realización de las actividades, se para que el maestro, le califique, sin embargo, si no termina, la actividad o ejercicio ya no es calificado.

maquetas, etc., de tal manera que se intenta desarrollar con esta intervención del docente habilidades del pensamiento, no sólo la memorización, ya que ésta representa únicamente una parte de los aspectos cognitivos.

En segunda instancia, el docente aplica estrategias que le permitan reflexionar y razonar por sí mismos los contenidos impartidos, donde la cuestión no es si debe o no intervenir en la actuación de los alumnos, sino cómo hay que hacerlo para favorecer el desarrollo cognitivo y afectivo de los mismos.

En síntesis, las acciones se pueden resumir en siete momentos (independiente de la materia a impartir):

- 1) Instrucción a la clase
- 2) Exponer preguntas generadoras de sesión
- 3) Desarrollo de la clase educando y docente
- 4) Realización de ejercicios o actividades como complemento de la sesión
- 5) Calificación del apunte de clase, actividades/ ejercicios y/o de tarea
- 6) Dictar la tarea para la siguiente clase si así lo fuera
- 6) Pase de lista en cualquier momento del día.

Por lo tanto, nos deja entrever que el profesor no se asume como un medio para controlar el proceso de enseñanza, sin embargo, éste si es un medio para controlar el proceso educativo, debido a que, su proceder no puede pasar por alto la vida institucional que norma su quehacer cotidiano, “El dinamismo de la práctica docente en su contexto institucional, determina [...] el marco de las condiciones materiales, normativas y laborales que regulan el quehacer de la escuela” (Fierro, 1999: 6), a partir del proyecto escolar, que al final representa una bitácora, para establecer si se están cumpliendo en tiempo y forma cada uno de los objetivos previstos y, determinar los logros obtenidos como parámetros de calidad.

Es decir, predomina una cultura institucional administrativa, más que normativa, ya que, el docente puede llevar a cabo cualquier actividad innovadora dentro del aula, proceder como considere pertinente, siempre y cuando no se transgreda el reglamento escolar, se cumpla con lo estipulado en la planeación semanal y con lo establecido por las autoridades educativas.

En otras palabras, cada docente realiza su trabajo de diferente manera, de acuerdo a su estilo de enseñanza, pero el trabajo administrativo influye para que su trabajo no se dé como lo esperaba, debido a que este actúa como una guía en sus acciones, ya que, puede tener la intención de realizar actividades que propicien la creatividad y reflexión en el alumno, sin embargo, éstas se llevan a cabo sólo si antes ha cumplido con el trabajo administrativo que se le encomienda, pues ahora al profesor de educación primaria se le delegan cada vez más funciones.

### 1.3 Problematización

La problematización es la parte más sustantiva de toda investigación, justo el momento en el que se clarifica, da forma y sentido al objeto de estudio, como a la propia investigación, surgida de un problema observado, Según Ricardo Sánchez (1988) representa el primer quehacer de la generación de conocimientos. Por lo tanto, la misma se presenta de acuerdo al siguiente orden:

- a) Situar o contextualizar<sup>23</sup> el objeto de estudio
- b) Aparición del problema de investigación
- c) Pregunta orientadora
- C) Objetivos

---

<sup>23</sup> Para Ricardo Sánchez (1988) un problema sin contexto está mal planteado; y la razón de ellos que el problema se quede solo, sin respaldo alguno; lo cual equivale a dejarlo en lo aparente y superficial.

- d) Supuestos
- e) Línea de investigación y
- f) Técnicas e Instrumentos.<sup>24</sup>

Los procesos educativos por naturaleza son complejos, dado que en éstos, confluyen múltiples relaciones que dan sentido y significado al hecho educativo, es por esto que el estudio de la práctica docente, requiere introducirse en la vida cotidiana de la escuela, ámbito donde dicho trabajo adquiere formas, características y expresiones específicas. Es mediante sus acciones, que los docentes se construyen a sí mismos y a la institución.

En este sentido, se reconoce que la práctica docente en educación primaria, está compuesta por pequeñas realidades particulares, que se van entrecruzando entre sí, construyendo cotidianamente situaciones cambiantes, que a su vez proporcionan las pautas de relación entre sus componentes y actores, (véase la figura 1) es decir, el docente siempre está en permanente relación con el otro, llámese: educando, director, colegas, contenidos, recursos didácticos, padres de familia, sociedad, normas, conocimientos, valores, historias personales, expectativas, sentimientos, etc.

---

<sup>24</sup> Las técnicas, instrumentos y línea de investigación sólo se mencionan de manera general para dar cuenta de la problematización, se presentan a profundidad en el capítulo III de este trabajo.

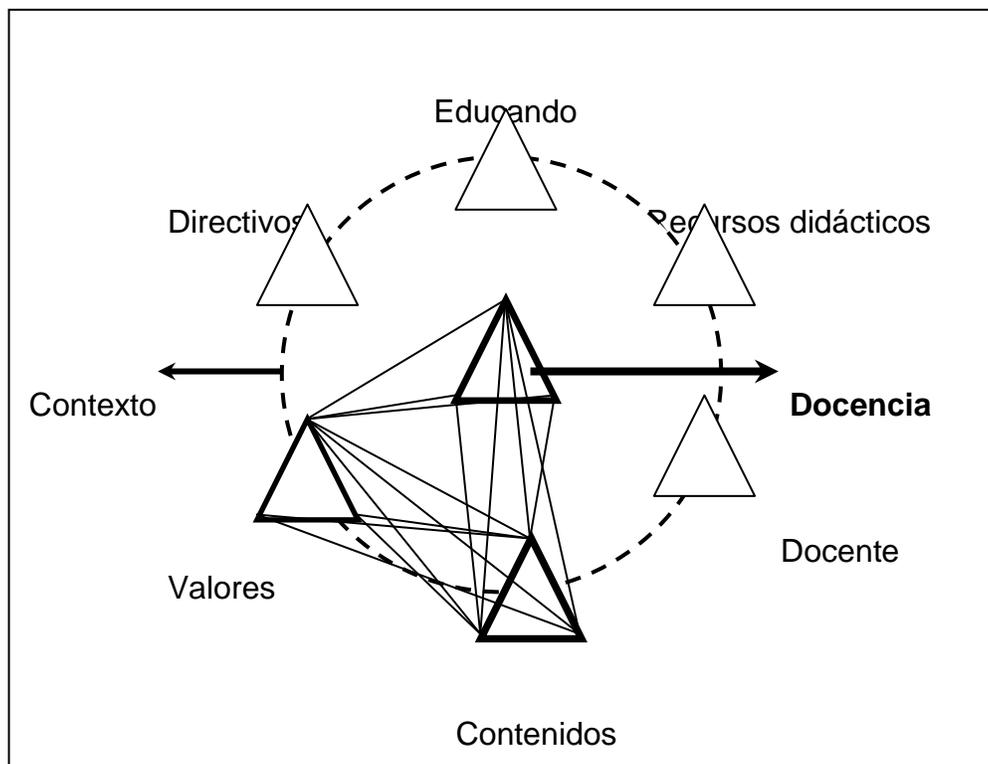


Figura I.1. Actores y componentes de la Práctica docente.

Puesto que, en ésta convergen los significados, “[...] las percepciones y las acciones de los agentes implicados en el proceso [...] así como los aspectos político-institucionales, administrativos y formativos que, según el proyecto educativo de cada país, delimitan la función del maestro” (Fierro, 1999: 21), reflejo de las prácticas económicas y políticas de una formación social e histórica específica.

La práctica docente no es un trabajo lineal ni fácil, se encuentra incluido en una red de relaciones, como señala Martín López (2000) éstas parten de lo institucional y culminan con la personal, estableciendo enlaces entre sí, en la figura 2 se muestra e intenta expresar, cómo en la práctica docente confluyen y se entrecruzan las relaciones áulicas, institucionales, personales, académicas, sociales y humanísticas<sup>25</sup>, que se hacen presentes de diversas formas, de acuerdo

<sup>25</sup> Figura diseñada a partir de las dimensiones personal, interpersonal, institucional, académica, didáctica y valoral de a la práctica docente presentadas, por Cecilia Fierro (1999); así como por las culturas crítica,

al contexto en el que se lleva a cabo el proceso educativo y que conforman el rito educativo cotidiano, debido a que cada docente particulariza su quehacer, le atribuye significado y sentido a su práctica, se apropia de ésta expresándose en una manera de hacer, que a su vez refleja una manera de ser (López, 2000).

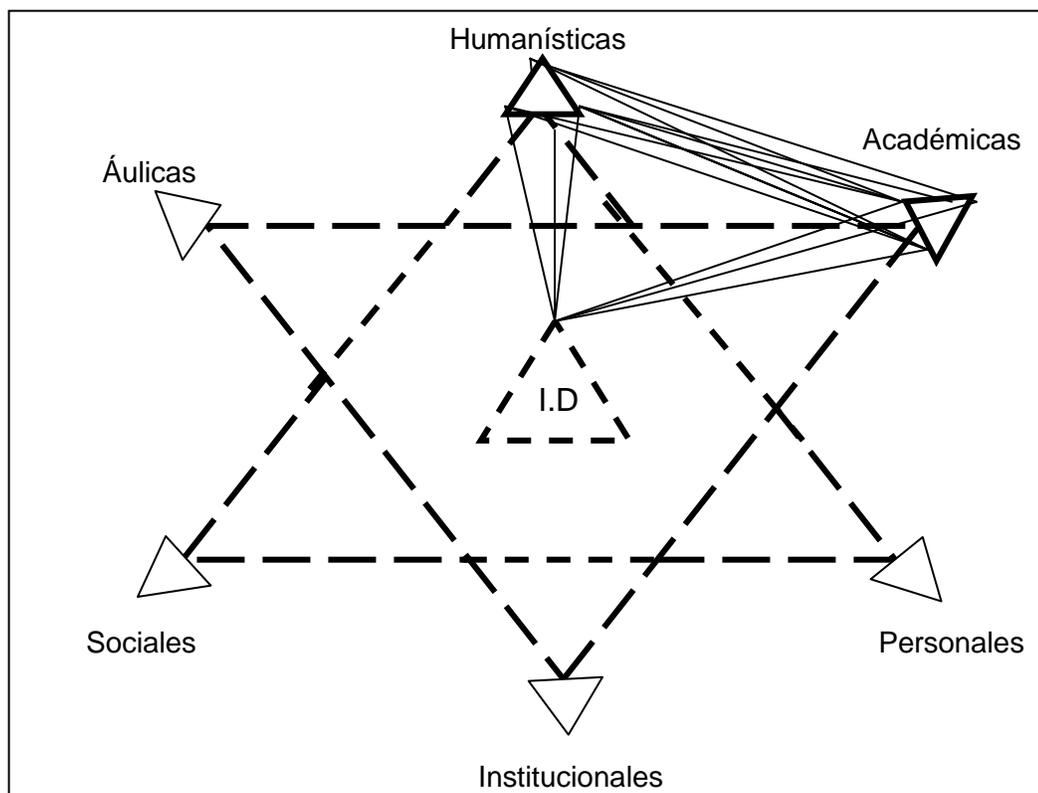


Figura I. 2. Relaciones de la práctica docente.

En otras palabras, el trabajo docente es un espacio de múltiples negociaciones cotidianas que lo ubican en un lugar de exigencias, personales, institucionales, sociales, didácticas, metodológicas, valórales, e interpersonales; entra en conflicto al tener que tomar decisiones, ante lo que demandan los padres de familia, los alumnos, la institución en la que labora, los planes y programas, el discurso oficial, así como las propias. El profesor de educación primaria tiene a su cargo una

---

social, institucional, académica y experiencial que dan sentido a la escuela, de acuerdo a Ángel Pérez (1994). Además, cabe aclarar que la relación definida como humanística, hace referencia a los aspectos filosóficos, éticos, estéticos e históricos de la práctica docente.

importante tarea: la de guiar al educando, en éste la construcción de conocimiento; sin embargo, desafortunadamente la figura del docente ha sido devaluada, tanto por la sociedad como por él mismo, producto de los procesos históricos, pero sobre todo por la exigencia actual de calidad en la educación.

Es así, que el ejercicio profesional del docente está lleno de ambigüedades y contradicciones, que constituyen elementos de ruptura “[...] en razón de su trabajo y de lo que parece que la sociedad le demanda [...]”, a veces insalvables y siempre ambiguas y conflictivas” (Mata, 2002: 29). Provocando con esto, que se dé o no una concordancia entre lo que se piensa, desea y práctica en la intervención.

Por consiguiente, el quehacer cotidiano del docente de la Escuela Primaria “Adolfo López Mateos”, turno vespertino, se inscribe en un contraste de significados y simbolismos, en donde toman parte tanto el entorno social en el que se desenvuelven los actores que le dan vida, como su propia historia personal, las múltiples demandas a que está expuesto, y la cultura acumulada que en diferentes periodos creado un rol, planteado desde el idealismo, que se mueve en la abstracción, en lo deseado y hasta cierto punto irrealizable.

Contraste en el que converge la problemática de esta investigación, la cual surgió a partir de una disyuntiva observada en el ejercicio profesional del docente, por qué en determinadas circunstancias dice una cosa y hace lo contrario, (de aquí el origen de los elementos lo pensado y lo practicado), en palabras de Martín López existe una tensión entre el ser real, y el real deseo de ser<sup>26</sup>, que define el trabajo docente y la vida cotidiana escolar, a través de cada una de las acciones que realiza el profesor en la institución escolar, desde antes de iniciar un ciclo escolar, hasta que concluye el mismo (López, 2000), reflejo del cómo es pensada ésta y del papel asumido, producto de dicho proceso.

---

<sup>26</sup> El ser real, hace referencia a lo practicado, el real deseo de ser, a lo deseado de la intervención docente, respectivamente.

Sin embargo, el problema se formula a partir del estado del arte que se realizó, los artículos revisados, entre estos se encuentran trabajos tesis de la Universidad Autónoma de México (UNAM) y ponencias del X Congreso Nacional de Investigación Educativa (COMIE) 2009 , abordan la práctica docente desde el papel practicado, asumiendo posturas instrumentalistas de lo que debería hacer y ser un buen maestro, sin logran dar cuenta de aquellos saberes que guían su quehacer cotidiano, como aquellos que guardan relación con lo deseado y pensado de la misma, es decir, existe un vacío de información en estos dos últimos aspectos.

*La problematización inicia cuando el sujeto detecta una necesidad concreta, la falta de conocimiento o una contradicción [...]. Si no existe un desconocimiento o información errónea, no hay necesidad de problematizar para investigar. Detectar vacíos de información depende de la capacidad de observación, de la experiencia e imaginación (García, 2005: 20).*

Entonces, la problemática se expresa de la siguiente manera, *En la práctica docente de el profesor de segundo, tercero y sexto grado de la Escuela Primaria “Adolfo López Mateos”, turno vespertino, existe una discordancia entre lo que se dice y hace; en tanto que el problema de investigación así: La práctica docente es documentada desde lo practicado, sin embargo, hay una ausente de información en lo que respecta al sentir del docente, que dé cuenta de cómo se asume, qué es lo que espera y que realiza realmente en su labor cotidiana.*

De acuerdo a Fernando García el problema de investigación “[...] refiere a un vacío de información cuando designa, el desconocimiento o falta de datos con respecto a un asunto o fenómeno” (García, 2005: 20), por lo tanto, el problema nace de la necesidad de conocer y dar cuenta de la práctica docente, a partir de lo deseado, pensado y practicado de la misma, es decir, es lo que se trata de averiguar, buscar, explorar o explicar (Sánchez, 1998) del quehacer cotidiano del profesor de la Escuela Primaria “Adolfo López Mateos”, turno vespertino.

Sin embargo, para evitar distorsiones es conveniente plantear el mismo en forma de pregunta, puesto que, además de definir los objetivos concretos, es conveniente plantear a través de una o varias preguntas el problema que se estudiará.

La pregunta es fundamental en el proceso de investigación, de ella partirán todos los esfuerzos para lograr obtener la información acerca de lo que quiere conocer el investigador. La pregunta es una directriz que sugiere el sentido de la búsqueda; las acciones, los medios, los recursos y procedimientos implicados serán apropiados en la medida en que contribuyan a la obtención de los datos que permitan configurar la respuesta (Sampieri, 2006: 21).

En este sentido, el problema se expresa en la siguiente pregunta: ¿Cómo piensan, desean y practican su ejercicio profesional el docente de segundo, tercero y sexto grado de la escuela primaria “Adolfo López Mateos”, turno vespertino?, a partir de la cual surgen dos interrogantes más, que sirvieron de orientación a la investigación,

- 1) ¿Cuáles son los saberes que orientan y le permiten desempeñar su práctica al docente de segundo, tercero y sexto grado de la Escuela “Adolfo López Mateos” turno vespertino, y
- 2) ¿Qué le significa al profesor de segundo, tercero y sexto grado de la Escuela “Adolfo López Mateos” turno vespertino, la docencia como profesión y como quehacer cotidiano?

Pero, ¿Qué se pretende al llevar a cabo esta investigación?, en otras palabras, cuáles son los objetivos de la misma, ya que estos son las guías del estudio y durante todo su desarrollo deben tenerse presentes, para evitar distorsiones (Sampieri, 2006), es decir, son los elementos que proporcionan los límites y alcances de ésta. Entonces, como en toda indagación se comienza señalando el objetivo general, y posteriormente los específicos, respectivamente.

Objetivo general: Analizar la manera en que el docente de la Escuela Primaria “Adolfo López Mateos”, turno vespertino desea, piensa y práctica su quehacer cotidiano, a partir de los saberes que le permiten caracterizar un tipo de labor dentro del aula, con la finalidad de expresar el significado que le atribuyen a la docencia como profesión y como quehacer cotidiano.

Objetivos específicos:

- 1) Identificar los saberes que posee el docente de la escuela primaria Adolfo López Mateos, a través de su discurso y actuar cotidiano, con el propósito de recopilar aspectos que den cuenta de cómo desean, piensan y practican la docencia.
- 2) Describir la metodología didáctica del profesor, con la finalidad de establecer si lo deseado, pensado y practicado del quehacer cotidiano de éste es acorde con el modelo de enseñanza que predomina en el aula.
- 3) Observar si la práctica docente que llevan a cabo los profesores cumple con las necesidades y demandas del alumno a fin de contrastar su ejercicio profesional con las opiniones del propio alumno.

Sin embargo, estudiar la práctica docente no es una tarea fácil, ya no se está en condiciones de reducirla al “[...] conjunto de actividades que permiten planificar, desarrollar y evaluar procesos intencionados de enseñanza mediante los cuales se favorece el aprendizaje de contenidos (conocimientos, habilidades, actitudes y valores)” (Andrade, 1998: 18) en otras palabras, va más allá de: alguien que enseña (Profesor, Formador), que enseña algo (Contenidos), que alguien aprende (Alumno), en algún lugar (Contexto) y utilizando algún medio (Recursos), ya que en ella intervienen múltiples determinaciones y relaciones.

Por lo tanto, la práctica docente es un proceso complejo en el que además de interactuar actores y componentes -como ya se mencionó anteriormente-,

confluyen también lo deseado, pensado y practicado de la misma, aún cuando a veces tan sutilmente que no son perceptibles e incluso susceptibles de ser investigadas.

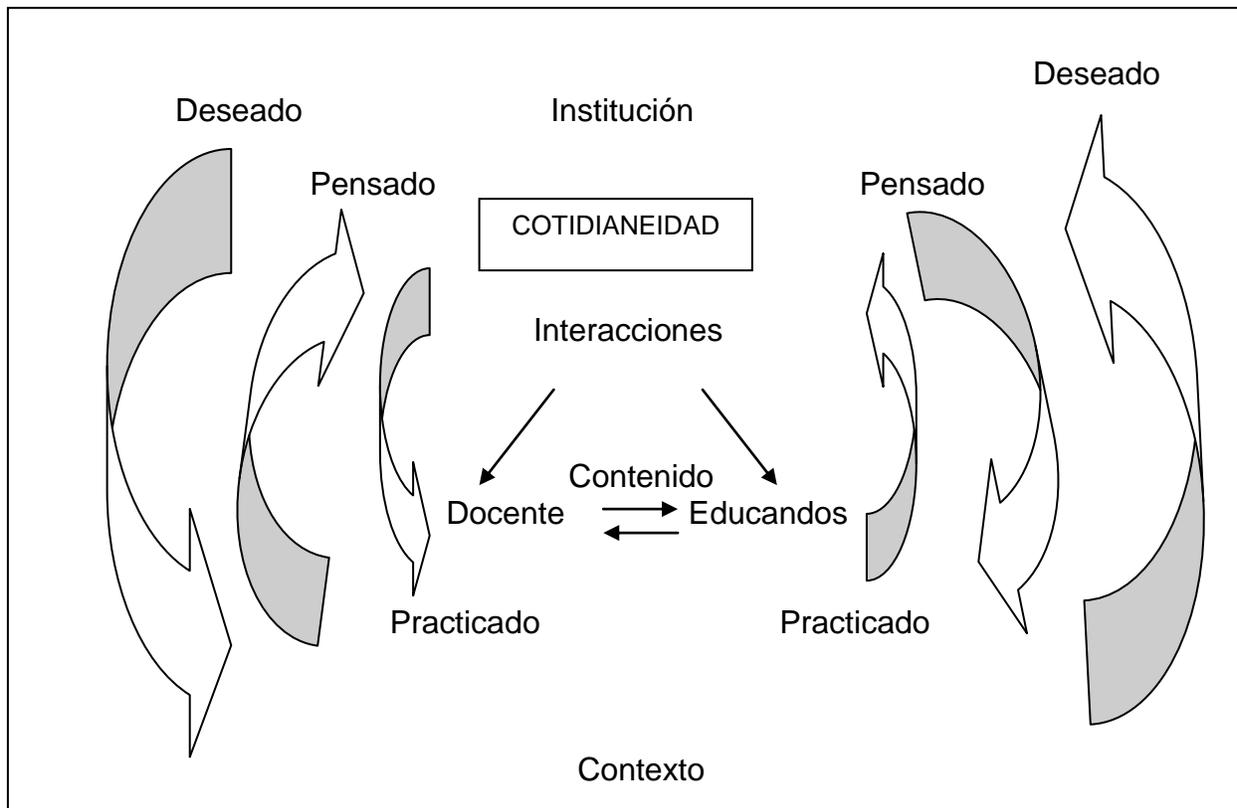


Figura I. 3. Lo deseado, pensado y practicado de la práctica docente.

Nótese que los elementos: lo pensado, deseado y practicado del ejercicio profesional del docente están influenciados por el contexto, la vida cotidiana escolar y las interacciones que se dan entre el profesor-profesor, profesor-contenidos y profesor-alumnos, alumnos-contenidos, alumnos-alumnos, es decir, las condiciones materiales de la escuela y las relaciones cara a cara entre los actores a su interior, son elementos fundamentales del proceso mediante el cual se define el contenido del trabajo de éste, tal como lo expresa Ángel Pérez Gómez

*El profesor/a, los alumnos/as [...] y todos cuantos participan en el proceso educativo intervienen condicionados por un modo de pensar más o menos explícito sobre los fenómenos educativos, del mismo modo que enriquecen, reafirman, reproducen o*

*transforman su manera de entender la vida del aula en función de las consecuencias personales y ajenas que derivan de su forma de intervenir (Pérez, 1994: 96).*

Además, en la figura número 3 se intenta mostrar cómo lo deseado, pensado y practicado están en constante movimiento, sin embargo, no se presentan proporcionalmente, debido a que los actores que intervienen en el proceso educativo actúan de acuerdo a las condiciones en que están inmersos, a su experiencia y en general a su estilo de vida, como lo expresa Gimeno Sacristán; “[...] tienen muchas formas diferentes de ser y diversos modos de manifestación en virtud de los intercambios e interacciones que se producen” (Gimeno, 1992: 96).

Por ejemplo, todos los docentes pueden desear ser los mejores, pero al pensar en cómo llevar a cabo su quehacer educativo, se percatan que no se pueden asumir como constructivistas, ya que la institución donde labora le exige ser un maestro tradicional y, por tanto, práctica algo en lo que no está del todo de acuerdo o simplemente, lo que no se deseaba y pensaba; ya que, lo instituido o establecido (Pansza, 1994), es decir, el ámbito institucional es el primero al que se enfrenta el docente y cuyas actividades habrá que cumplir tal cual es requerido por él mismo.

Como es el caso de los docentes que reducen su quehacer cotidiano a la socialización, transmisión de conocimientos y mantener el orden, a través de la disciplina. Sin embargo, el profesor está en posibilidad de asumirse como reflexivo, crítico y creativo, es decir, planear y organizar las actividades a desempeñar de acuerdo al ideal de intervención oficial y llevar a cabo totalmente lo contrario.

A pesar de que la práctica docente desde del discurso educativo oficial se reduzca a la trasmisión de conocimientos Martín López (2000) comenta que “[...] el docente puede y debe hacer muchas cosas para motivar el desarrollo humano de los alumnos” (López, 2000: 1), sin que con esto se violente la dimensión

institucional, pues él cotidianamente construye saberes que le permiten tomar decisiones y llevar a cabo una intervención comprometida. Lo que es lo mismo, le posibilitan el cómo actuar en cada situación, concretándose en estrategias que le permiten sobrevivir dentro de la escuela y del aula misma, para dar sentido a su labor cotidiana. Por esto, el quehacer cotidiano del profesor se enmarca en un proceso dinámico, debido que hay saberes presentes en el mismo que están en constante producción.

El aula es entonces, el lugar preciso donde sucede la educación, es el ámbito donde se concreta la práctica docente, sin embargo, “[...] se conoce muy poco de lo que allí realmente pasa, de las prácticas y de los conocimientos a través de los cuales existe, [...] se desconoce su vida cotidiana” (Ezpeleta, 1994:13) entonces, el trabajo del profesor tiene su expresión más concreta en las actividades que realiza cotidianamente en el salón de clases.

Es en este ámbito donde el docente de la Escuela Primaria “Adolfo López Mateos”, se enfrenta a un sin fin de problemas diariamente, como indisciplina, inasistencia, deserción escolar, bajo rendimiento, educandos agresivos, con baja autoestima, inseguros, aislados, callados y falta de compromiso en cuanto al cumplimiento de las obligaciones que tienen los mismos al ser parte de una institución educativa, los cuales dificultan su labor cotidiana, provocando rupturas y que exista desvinculación entre lo que se desea, piensa y práctica.

Problemas que son inherentes a la formación del profesor, a pesar de esto, se continúan planteando e impartiendo proyectos de actualización de docentes, en cuyos programas se piensa a los maestros como seres abstractos, a los que basta impartir cursos de capacitación o dar incentivos para mantener su superación personal y profesional y, con esto la mejora en su desempeño laboral. Es decir, cada una de las reformas educativas no se retoman sus necesidades, sus características particulares, ni las condiciones concretas en las que desempeñan su trabajo.

*Los encargados de la educación o los que se encargan de realizar las reformas en educación ni son docentes, ni han tenido acercamiento a la docencia (...) sinceramente si ellos estuvieran aquí dentro del salón no soportarían un día estar con nosotros. (E-D2, p., 12)<sup>27</sup>.*

La solución a los problemas que enfrenta el docente en su trabajo cotidiano, van más allá de la adquisición de nuevos conocimientos, en poseer novedosas estrategias de enseñanza y aprendizaje, etc., como expresa Martín López, “[...] la solución no está en capacitar a los maestros, en darles más conocimientos” (200: 6) su trabajo se lleva a cabo en condiciones de extrema escasez, por ejemplo bajos salarios y sobre ocupación, trabajando doble turno y realizando otras actividades complementarias a su labor docente.

Como es el caso de los tres docentes objetos de estudio de esta investigación, los cuales laboran los dos turnos turno,-matutino y vespertino, respectivamente- , y además uno está a cargo de una escuela de artes marciales por las noches y fines de semana, aunado al desempeño de múltiples tareas administrativas, como el concentrado y seguimiento de formatos de los programas alternos o complementarios, como el de “Promotores educativos”, entre otras actividades.

*Si tú también estuvieras bien pagado no tendrías la necesidad de andar haciendo otras cosas para poder obtener otras ganancias. (E- D3, p.,).*

En consecuencia, las propuestas de formación y actualización docente deberían de construirse y resignificarse desde las particularidades, desde la realidad concreta de la institución y desde sus actores; es decir, colocadas en el tiempo y en el espacio, donde el fenómeno educativo toma modalidades específicas. El profesor en múltiples ocasiones hace frente a la problemática diaria de manera empírica, es decir, recurre a lo que su experiencia le ha dicho que es lo mejor, solucionando a plazo inmediato algunas de las dificultades que se le presentan.

---

<sup>27</sup> A partir de este momento se recurre a la siguiente simbología: las dos primeras letras hacen referencia al instrumento de investigación; DC=Diario de campo, E = Entrevista, E = Cuestionario, GO = Guía de observación, D seguida de número=Docente 1, 2 o 3, según sea el caso y, p = número de página si así lo fuera.

*El maestro tiene que hacer maravillas, porque así tiene que ser, (...) es bien difícil decir hagan (...) me paso saliendo de la Normal mucha teoría, bien padre y llegas al salón de clases y huy y ahora ¿Qué hago? (E-D1, p., 6).*

Por otro lado, las reformas educativas traen para la Educación Primaria un incremento de actividades, impactado en la práctica docente. Los profesores ya no sólo fungen como mediadores entre el educando y los conocimientos, sino que tienen que realizar una serie de actividades técnico-administrativas como complemento a su trabajo frente a grupo.

La carga del trabajo y las exigencias que tiene que cubrir actualmente el docente de Educación Primaria torna más complejo día a día su desempeño profesional, le dejan poco tiempo para impartir sus clases conforme lo desean y piensan, realizan acciones diversas adaptando su práctica a las exigencias institucionales y expectativas personales, para cumplir con los objetivos y actividades planteadas en su programa técnico-pedagógico.

*Hay otro limitante que tiene que ver con el desempeño del docente, el trabajo administrativo, es un distractor, mira también hay, como le llamaré, hay muchos muestreos, yo les llamo así muestreos, de que no piden tanta documentación y nos distraen también, es un distractor (E-D3, p., 15.)*

Por otro lado, el profesor como individuo no sólo lleva a cabo el rol de docente, también el de esposa(o) padre, madre, hija(o), hermana(o), etc., los cuales siempre van a estar perneando su práctica, ya sea positiva o negativamente, de acuerdo a su formación, entendida ésta como estilo de vida (Tarres, 1995), por lo tanto, para esta investigación se plantearon los siguientes supuestos teóricos<sup>28</sup>:

- 1) La docencia a pesar de ser una actividad práctica, se concibe interpreta y explica a partir de las acciones del profesor (lo practicado), de las relaciones o dimensiones presentes en la misma, de la postura que se asume frente a la realidad educativa, las condiciones históricas (lo

---

<sup>28</sup> Ya que, de acuerdo a Pierre Bourdieu (1965) representan el punto de partida del investigador, constituyen el cimiento de todo edificio teórico, se admiten sin pruebas y fundamentan todo el razonamiento posterior.

pensado), los fines educativos y la concepción de enseñanza inherente en su ejercicio (lo deseado).

- 2) Los componentes lo deseado, pensado y practicado son elementos que al estar presentes en el quehacer cotidiano del docente, dan cuenta de los saberes que le permiten desempeñar su ejercicio profesional.

Para dar cuenta de la actividad docente, el estudio de caso como criterio metodológico, Pérez Serrano (2001), Cohen, L. y Lawrence, M., (2002), representó la mejor estrategia para investigar el problema, ya que este se centra en una situación, suceso o fenómeno concreto, ofrece un procedimiento útil para el análisis de problemas prácticos, como en este caso las situaciones o acontecimientos que surgen en la cotidianidad del quehacer del profesor.

Por lo tanto, la línea de investigación que da forma y estructura a este estudio es “La vida cotidiana”<sup>29</sup>, ya que, en ésta se ponen de manifiesto todos los sentidos, capacidades intelectuales, habilidades manipulativas, sentimientos, pasiones, ideas e ideologías de los individuos, es decir, posibilita el estudio de los saberes cotidianos<sup>30</sup> por medio de los cuales el docente significa y da sentido a su ejercicio profesional como quehacer cotidiano.

Las técnicas empleadas para realizar el estudio de campo, se eligieron en función del objetivo planteado por el investigador y el grado de implicación que se desea tener con los actores (Rodríguez, 1999), por consiguiente la observación –en primera instancia- proporcionó los primeros elementos para comenzar a perfilar lo

---

<sup>29</sup> Agnes Heller (1986) define la vida cotidiana como el conjunto de actividades que caracterizan la reproducción de los hombres particulares, los cuales, a su vez crean la posibilidad de la reproducción social, es decir, como el conjunto de las actividades que caracterizan las reproducciones particulares creadoras de la posibilidad global y permanente de la reproducción global, la vida cotidiana es heterogénea en su centro descansa la particularidad, ya que el individuo particular se objetiva en la vida cotidiana, de tal manera que pasa a ser hombre entero o genérico, aquel que se aparta de lo inherente a su naturaleza y se apropia de lo reproducido por la sociedad. diferencia entre lo cotidiano y lo no cotidiano depende de los motivos de las acciones, orientadas a la satisfacción de la particularidad o de la especificidad

<sup>30</sup> Entendido como la suma de nuestros conocimientos sobre la realidad que utilizamos de un modo efectivo en la vida cotidiana (Heller, 1986).

deseado, pensado y practicado de la práctica docente, sin embargo, no basta estudiar los contenidos, y abordar la relación enseñanza y aprendizaje, a partir del análisis de la información obtenida del diario de campo.

Por tanto, para recuperar la voz del maestro como principal actor del proceso educativo, dado que, éste no es sólo un trabajador, es a la vez una persona, un ser humano que estructura sus propios conocimientos, sus recursos y estrategias para resolver las dificultades que se le presentan cotidianamente en el ámbito áulico y en general a nivel institucional. Se realizaron entrevistas estructuradas, por medio de una conversación, para rescatar su subjetividad, sentidos y significados que le atribuyen a la docencia como profesión y como quehacer cotidiano.

Sin embargo, conforme se avanzó en el desarrollo de la investigación, se decidió recurrir al cuestionario como tercer instrumento, debido a que la información recabada hasta el momento era un tanto insuficiente para dar cuenta de lo deseado, pensado y practicado del ejercicio profesional del docente, se necesitó datos que confirmaran o refutaran lo descubierto hasta el momento.

## CAPÍTULO II

### LA PRÁCTICA DOCENTE EN LA ESCUELA PRIMARIA ADOLFO LÓPEZ MATEOS: ATANDO LO DESEADO, PENSADO Y PRACTICADO.

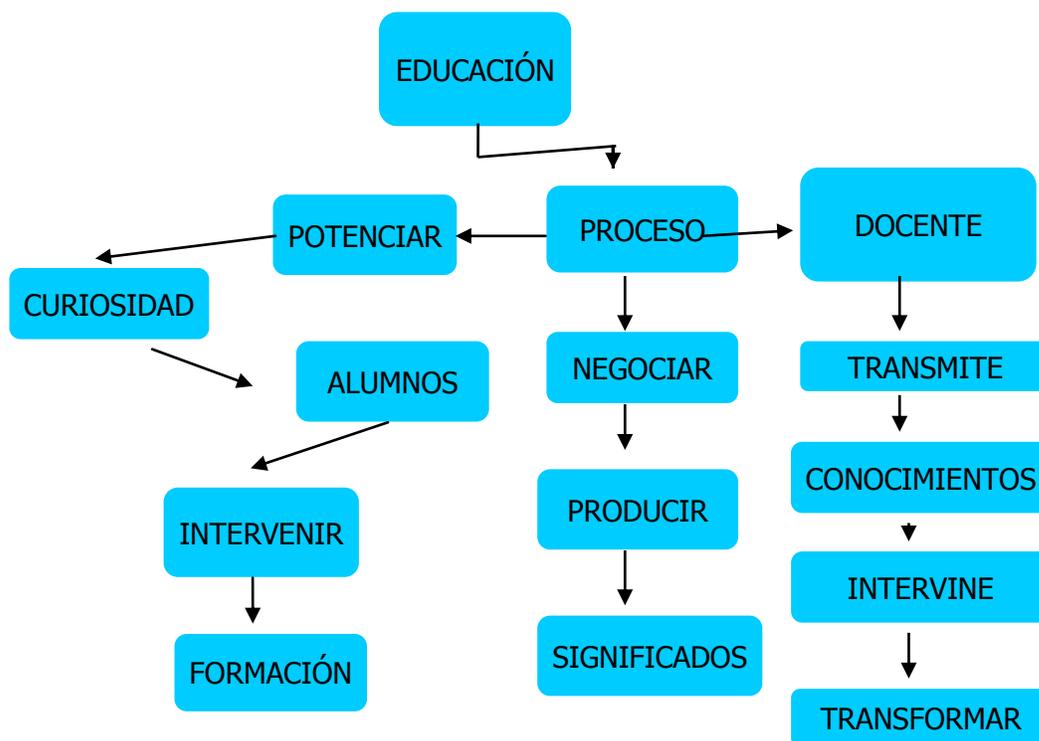
A la par de lo que hacemos y somos está siempre presente lo que quisiéramos ser y hacer [...] Es en esta tensión entre el ser real y el también real deseo de ser que se van definiendo la práctica docente y la vida cotidiana de todo profesor.  
Martín López (2002)

El presente capítulo está dirigido a la revisión teórico-conceptual de la práctica docente, particularmente en educación básica primaria, tema central de la presente tesis, no sin antes haber revisado el concepto de pedagogía y vida cotidiana que sustenta la misma, posteriormente se precisa que se entiende por educación, enseñanza y aprendizaje, puesto que son procesos que hacen referencia a situaciones y circunstancias distintas en el hecho educativo.

Posteriormente, se da conocer la manera en que se conciben las categorías centrales de este trabajo; se inicia con lo deseado, se continúan con lo pensado y se finaliza con lo practicado, ya que, como señala Hans Gudermann (en: Tarres, 1995) un estudio de caso sin fundamentos teóricos, pierde validez, objetividad, rigor y precisión, por lo que antes de comenzar con el mismo, es conveniente fundamentarlo teórica, metodológica y conceptualmente.

Por consiguiente, en este apartado se presentan los conceptos que dan razón de ser a esta investigación, pedagogía, docencia, práctica docente, vida cotidiana, lo deseado, lo pensado y lo practicado; para evitar distorsiones y ambigüedades en el desarrollo de este trabajo de investigación.

La educación se concibe como un proceso en el que se guía y ayuda a educando en su proceso de aprendizaje, se le facilitan instrumentos y habilidades para desarrollar todas sus capacidades, con el fin de que se autoconstruya como ser humano capaz de decidir sobre los valores individuales y sociales que lo llevarán a ser la persona que él mismo decida ser (Bedolla, 2003) en otras palabras, esta no sólo se encarga de transmitir conocimientos, también propicia la capacidad de intervenir y transformar el medio en el que se lleva a cabo (ver esquema 1). Aún cuando la educación formal o escolariza entienda este fenómeno como el proceso mediante el cual el sujeto se apropia de la cultura de la sociedad en que se desenvuelve, a partir de la currícula y valores predispuestos para ésta.



Esquema II. 1. Proceso educativo.

Por un lado, se entiende a la enseñanza como un proceso que orientara el aprendizaje del alumno por parte del profesor, propiciando las condiciones y creando situaciones de aprendizaje para que el alumno se apropie de conocimientos (y posteriormente construirá nuevos), habilidades y valores. Por

otro lado, el aprendizaje como “[...] un proceso de construcción por parte del sujeto que aprende de conocimientos, habilidades y motivo de actuación que se producen de interacción social, en un medio sociohistórico concreto sobre la base de experiencia individual y grupal y que lo conduce a su desarrollo personal” (Maura, 2000).

## 2.1 Pedagogía

Actualmente en el campo educativo se vive una crisis conceptual (Bartomeu, 1995) los fenómenos ocurridos en las instituciones educativas son estudiados bajo diversas perspectivas teórico metodológicas, sin embargo, aparecen en los discursos un uso desmedido de los términos pedagogía, educación, enseñanza y aprendizaje, que en ocasiones hacen la función de sinónimos entre sí. Por lo tanto, dado que la temática de esta investigación se ubica en la disciplina pedagógica<sup>31</sup> es conveniente dar a conocer lo que se entiende por ésta.

En primer lugar, se reconoce que su objeto de estudio son los fenómenos educativos, llámese formales, no formales e informales, ya que ésta al ser un hecho social está presente en todos los ámbitos de la vida humana, por lo tanto, la pedagogía es concebida como un constructo teórico que se nutre, como ya se dijo, de los fenómenos educativos, con la finalidad de facilitar estos y contribuir a la formación del sujeto.

Sin embargo, al ser la educación un proceso complejo en el cual de acuerdo a Natorp “[...] participan los factores psicológicos, zoológicos, económicos y hasta pedagógicos” (en: Bartomeu, 1995: 82), no se puede hablar de pedagogía en singular sino de pedagogías, ya que los fenómenos educativos son vistos y

---

<sup>31</sup> Resulta conveniente aclarar que la pedagogía no se conforma de otras disciplinas, sino que utiliza algunos elementos de estas para dar cuenta de los fenómenos educativos, ya que estos no son hechos aislados, “En la pedagogía las cosas pasan muy diversamente, ésta consiste no en acciones, sino en teorías [...] son maneras de concebir la educación, no de practicarla” (Durkheim, en Bartomeu, 1995: 58).

trabajados desde diferentes miradas, cobrando sentido y relevancia en esta indagación desde lo que ocurre en el aula,<sup>32</sup> lugar preciso donde sucede la educación formal, es uno de los espacios sociales y laborales con mayor posibilidad de autodeterminación, sin embargo “ [...] se desconoce su vida cotidiana” (Ezpelata, 1994: 13).

## 2.2 La interpretación de la vida cotidiana escolar

Los procesos educativos por naturaleza son complejos, ya que en éstos confluyen múltiples relaciones que dan sentido y significado al hecho educativo, es por ello que el estudio de la práctica docente requiere introducirse en la vida cotidiana (Heller, 1986) de la escuela, al salón de clases como ámbito donde dicho trabajo adquiere formas, características y expresiones específicas. Es mediante sus acciones, que los docentes dan sentido a su labor, se construyen a sí mismos y a la institución educativa.

Dado la complejidad antes mencionada el estudio de lo educativo se ha llevado a cabo desde diferentes métodos y perspectivas que han cobrado reconocimiento y prestigio en los investigadores del fenómeno educativo, como la etnografía, fenomenología, análisis del discurso, entre otras, que a su vez se han consolidado como líneas de investigación, sin embargo, la vida cotidiana (Heller, 1986) aún no logra tal reconocimiento, ya que de acuerdo a Juan Manuel Piña (1998) lo común es apostar y dar cuenta de los grandes problemas sociales y, lo acontecido en esta no cobra relevancia por ser considerado lo pequeño.

Además la vida cotidiana es considerada sinónimo de rutina, de lo ordinario, lo incambiable, lo ininvestigable, pero menciona Jackson (En: Batanaz, 1995: 48) “[...] detrás de lo ordinario se haya lo extraordinario”, es precisamente ahí donde

---

<sup>32</sup> Sin embargo no quiere decir que el estudio se realizará sólo a partir de este ámbito, ya que en la intervención docente confluyen múltiples relaciones.

cobran sentido los acontecimientos sociales, donde los docentes crean y recrean su práctica, y expresa su concepción de mundo y vida, “[...] porque indica el sentido de las acciones particulares que [...] (emprenden los profesores) en los diversos ámbitos de la vida social (Piña, 1998: 13)”.

Mediante la interpretación de la vida cotidiana se pueden comprender las acciones de los actores que dan vida a la institución educativa, cómo construyen su mundo particular, cómo hace de la escuela y del aula su ambiente inmediato (Heller. 186), representa el primer paso para comenzar la transformación personal del docente, e “[...] ir generando una transformación auténtica de su propia práctica, desde la manera de planear, desarrollar y evaluar las clases que imparte” (López, 2000: 88), y que al mismo tiempo le permita acercarse con actitud crítica a su realidad, así como reconocer los elementos constitutivos de ésta, la necesidad de investigar sobre sí mismo y su ejercicio profesional.

Además, en la vida cotidiana se entrecruzan situaciones sociales e históricas particulares (Piña, 1998), expresados en el trabajo del docente, ya que se inscribe en un contraste de significados y simbolismos, en donde toman parte tanto el entorno social en el que se desenvuelven los actores que le dan vida, como su propia historia personal, las múltiples demandas a que está expuesto, y la cultura acumulada que en diferentes periodos ha creado un rol desde el idealismo, que se mueve en la abstracción, en lo deseado y hasta cierto punto irrealizable.

### 2.3 Conceptualización de la práctica docente

Porfirio Moran Oviedo en su obra ‘La docencia como profesión’ hace un análisis de la docencia vista ésta como una actividad profesional, deja entrever que la misma en el nivel superior es una de las tareas educativas menos reconocida y, por consiguiente, menos apoyada, pero no sólo en este nivel sino en general, debido a que esta actividad es vista como la última alternativa para ejercer lo aprendido en

diversas profesiones, sin estar preparados en lo mínimo para tener acercamientos con los educandos, “[...] su acercamiento a los grupos está condicionado por concepciones docentes intuitivas derivadas del sentido común” (Pérez, 1994: 4), reduciendo la labor docente a un saber hacer.

Por tanto, hoy en día la docencia no puede seguir formando alumnos pasivos y maestros acríticos, ésta ha de “[...] convertirse en un proceso creativo a través del cual los sujetos que enseñan y los que aprenden interactúan con el objeto de conocimiento, develando su propia lógica de construcción” (Oviedo, 1994: 30). Ya que, la misma es entendida como un espacio en el que educando y docente construyen conocimientos de la mano, aprenden a saber y saber pensar, a investigar y a pensar la realidad.

Desde esta perspectiva, la práctica docente representa un proceso complejo debido a que va más allá de lo que sucede en el ámbito áulico, aún cuando ésta se concreta en salón de clases, lugar donde se cruzan distintas intenciones y conceptos sobre la institución donde se lleva a cabo la misma, los estudiantes, los docentes, los planes de estudio, etcétera (Oviedo, 1994).

Entonces, la práctica docente es concebida como una praxis<sup>33</sup> social, intencionada e inacabada, que tiene como finalidad última, el desarrollo humano, es decir, potenciar las habilidades para hacer y pensar, y los valores para decidir y vivir éticamente<sup>34</sup>, guiada en todo por memento por la interpretación y reflexión constante de su accionar cotidiano, como medios para transformar la misma y la vida de quien es la llevan a cabo (Gimeno, 1994).

---

<sup>33</sup> Siguiendo a Paulo Freire en *Pedagogía del oprimido* (1986), la praxis no se entiende sólo como la unión entre teoría y práctica, sino, como toma de conciencia, reflexión y acción, que da como resultado la transformación de la realidad, es decir, la praxis implica un acto de concientización, a través del cual se tiene la capacidad de analizar críticamente la realidad y al mismo tiempo actuar sobre ésta.

<sup>34</sup> De acuerdo a Paulo Freire en *El grito manso*, El ser ético es aquel que es capaz de intervenir en el mundo para transformarlo, al contrario de aquel que solo vive y permanece en el, es decir, el que permanece en la desesperanza.

De primera instancia la práctica docente se entiende, a partir todos aquellos procesos ligados a una enseñanza institucionalizada, en los que “Enseñar y aprender [...] son dos términos unidos por una intención de producir construcción y apropiación de conocimiento y competencia por parte de las personas que deciden implicarse en este juego” (Andrade, 1998, 18).

Por lo que, con frecuencia los dos términos del binomio enseñanza y aprendizaje han aparecido desvinculados, en consecuencia la tarea de enseñar corresponde al docente y la de aprender al alumno. Así, él enseña aún cuando el educando no aprenda. Sin embargo, lo contrario generalmente también ocurre: muchos alumnos aprenden por sí solos o en compañía, aquello que les interesa, aún cuando ningún adulto les guíe u oriente, en el proceso educativo, profesor ya alumno aprenden y enseñan al mismo tiempo.

La relación entre enseñanza y aprendizaje, y el predominio de un proceso sobre el otro, se entiende por la teoría pedagógica que sustenta el discurso educativo, debido a que las situaciones y momentos en las que se lleva cabo toda práctica docente (Andrade, 1998), no son accidentales o casuales, están sustentadas y planificadas a partir de los sustentos teórico-metodológicos presentes en los planes y programas de estudio.

La práctica que ha dominado hasta nuestros días en las aulas es la tradicional, entendida como “[...] actividad planificada y desarrollada por parte de un profesor, especialista en una determinada área curricular, que posee conocimientos didácticos con relación a cómo transmitir su saber” (Ramírez, 2003: 38), en el que se enseña principalmente cuando se expone oralmente un conocimiento a los educandos, en situaciones presénciales y sincrónicas: todos los alumnos escuchan las mismas explicaciones y las reciben en un mismo espacio físico (el aula).

Además, los profesores tienen espacios y tiempos reducidos para acomodar los contenidos en función de los intereses y necesidades de los estudiantes, entre otras cosas, porque los estudiantes no suelen ser cuestionados al respecto, debido a que el programa viene dado y hay que cumplirlo tal cual. La práctica tradicional “[...] suele asumir una comunicación unidireccional” (Ramírez, 2003: 38), entre el que enseña (profesor) y los que aprenden (educandos), de forma que las ocasiones en que los alumnos pueden interactuar con el profesor suelen ser durante las sesiones de clase, es decir, no existe una interacción más abierta y flexible con el mismo.

Sin embargo, la práctica docente no se reduce a impartir una clase, ya que la docencia como expresa Porfirio Moran Oviedo es posible estudiarla a partir de su consideración “[...] como un fenómeno complejo cuyas relaciones esenciales, no manifiestas, deben ser identificadas y analizadas a través de los procesos de explicación y comprensión de la misma, contemplando los niveles de análisis del aula, la institución y la sociedad”(Moran, 1994: 30) puesto que en ésta intervienen múltiples determinaciones y relaciones.

Cecilia Fierro la piensa como “[...] una praxis social, objetiva e intencional en la que intervienen los significados, las percepciones y las acciones de los agentes implicados en el proceso –maestros, alumnos, autoridades educativas y padres de familia-, así como los aspectos político-institucionales, administrativos y formativos que, según el proyecto educativo de cada país, delimitan la función del maestro” (Fierro, 1999: 21). Así como por las prácticas económicas y políticas de una formación social e histórica específica.

La práctica docente es un proceso complejo -como ya se mencionó-, porque en éste, intervienen múltiples relaciones y determinaciones, las cuales son expresadas por Cecilia Fierro (1999), a partir de seis dimensiones: personal, interpersonal, social, institucional, didáctica y valoral; destacando en cada una de éstas un conjunto particular de relaciones presentes en el trabajo cotidiano del

docente, que si bien son independientes están estrechamente vinculadas, como se muestra en la figura 3.

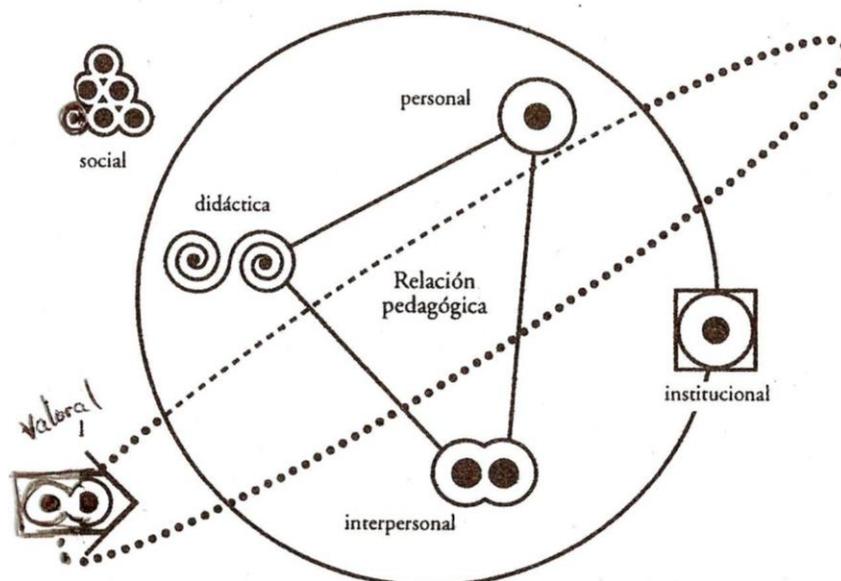


Figura II. 4. Dimensiones de la práctica docente. (Fierro, 1999)

Las cuales en su conjunto dan cuenta de una relación pedagógica, es decir de la forma en que cada profesor expresa de manera conjunta dichas dimensiones, caracterizando un tipo de práctica y de relación con los educandos en su quehacer cotidiano. De esta manera, nos colocamos en un espacio epistemológico de abstracción, debido a que hablamos de individuos -docentes- que tienen que pensar en un proceso de formación continua, para obtener saberes que le permitan actuar, evaluar dicho proceso y mantener una actitud crítica- reflexiva ante su labor cotidiana.

Para definir la práctica docente, Martín López se pregunta ¿Qué es la docencia?, explica que ésta no sólo está determinada por las teorías pedagógicas o el marco teórico que sustenta el sistema educativo vigente, sino que “[...] nace de la búsqueda atenta, inteligente crítica y ética de lo que el educar, como actividad

profundamente humana y humanizante, está siendo y exige llegar a ser” (López, 2000: 9), es decir, es una actividad sistemática, planeada, normativa, intencional, consciente, evaluativa, creativa y sobre todo comprometida con el desarrollo humano<sup>35</sup> del educando, finalidad última de la educación.

En este sentido, la docencia es una tarea práctica que tiene una buena parte de técnica, reflexión sistemática, de teoría, pero también tiene que tener una parte de disfrute, de elementos imprescindibles y de elementos no mediables, que posibilitan al profesor caracterizar y llevar a cabo una práctica comprometida con su desarrollo personal y el de sus educandos.

Por lo tanto, la práctica docente es una praxis imparcial e inacabada que persigue el desarrollo de las habilidades para hacer y pensar, y los valores para decidir y vivir; guiada en por la interpretación y reflexión constante de su accionar cotidiano, como medios para transformar la misma y su propia vida de quien la lleva a cabo. Tarea que tiene su sustento en la teoría, pero que a su vez genera nueva teoría, a partir del quehacer cotidiano (López, 2000).

Martín López (2000) coincide con Cecilia Fierro (1999) en que ésta está compuesta de muchas relaciones, -que parten de lo institucional y culminan con la personal- mismas que van estableciendo enlaces entre sí y que conforman el rito educativo cotidiano, expresándose en una manera de hacer, que a su vez refleja una manera de ser. Por lo tanto, la intervención docente -si bien se concreta en el espacio áulico-, no se entiende sólo a partir de las acciones llevadas a cabo por el docente y alumnos en el salón de clases, sino por cada una de las relaciones que conforman su estilo de vida.

---

<sup>35</sup> Para Martín López (2000) Educar implica poner los medios para el desarrollo humano, entendido como la realización de todas las potencialidades de cada persona. Lo que quiere decir que la educación va más allá de la transmisión de conocimientos y entra en el mundo de las habilidades para ser y pensar, y de los valores decidir y vivir, para que el hombre se construya día a día y actué consciente y libremente de acuerdo a lo que más le convenga.

En esta tensión entre el ser real y el real deseo de ser, es que va definiendo la práctica docente y la vida cotidiana de todo profesor, a partir de cada una de las acciones que tiene que realizar desde antes que inicie un ciclo escolar, hasta que concluya el mismo. Para entender el trabajo y las funciones del docente de mejor manera, Martín López (2000) las agrupa en cuatro fases, caracterizadas cada una de éstas por un tipo sobresaliente de actividades, según sus características y finalidades, como se observa en la siguiente figura:

<i>Fase</i>	<i>Operaciones</i>	<i>Condiciones</i>
<i>Primera: ubicación</i>	Ver, oír, leer documentos institucionales, analizar currículo, conocer alumnos, entender el contexto	Atento Inteligente
<i>Segunda: planeación</i>	Concluir, reunir argumentos, teorías, ponderar materiales, deliberar lo implícito, valorar y decidir enfoque guía del curso	Crítico Responsablemente libre
<i>Tercera: significación</i>	Decidir, vivir lo que se enseña, comunicar valores y significados	Significativo
<i>Cuarta: evaluación</i>	Evocar, "ver", entender, juzgar críticamente, valorar y tomar decisiones, transformar	Atento, inteligente, crítico, libre, significativo

Direccionalidad: el otro (el alumno). Finalidad: desarrollo humano

Figura II .5. Esquema normativo básico de las Operaciones que conforman la práctica docente. (López, 2000)

## 2.4 Lo deseado en la Intervención docente: una tensión entre el ser y el deber ser.

Lo deseado<sup>36</sup> es entendido en primer momento, a partir de lo que plantea Kant<sup>37</sup> de la razón práctica, es decir, lo que se debe hacer y cómo se ha de actuar. En otros términos lo deseado de la práctica docente, representan todos aquellos preceptos, principios, normas, reglas o leyes que enmarcan cómo debería ser la docencia y de orientar la conducta del profesor y del educando en toda institución educativa en un tiempo y espacio determinado; dicho de otra forma el perfil o ideal docente requerido para educación la básica primaria.

El ideal<sup>38</sup> de docente cambia conforme al momento histórico que se vive, sin embargo, este ha de ser el agente principal y encargado de que las reformas educativas se concreten, por tanto, en él recae la responsabilidad de los éxitos o fracasos de su ejercicio profesional; el Plan de Estudios de Educación Básica Primaria 2009, propone a los maestros y sus prácticas como un aspecto fundamental para articular la educación básica, perspectiva desde la cual éste es concebido como el verdadero agente del cambio curricular y de la intervención educativa.

---

<sup>36</sup> El deseo es trabajado desde diferentes perspectivas, cada una rescata la parte que le preocupa y ocupa de este en la vida del sujeto, como el psicoanálisis que lo aborda como pulsión de vida (Eros): sin embargo, en este caso lo deseado fue abordado desde la perspectiva de Kant, en la que el imperativo, las máximas y las leyes prácticas orientan cada uno de los roles que llevamos a cabo a diario en diversos contextos.

<sup>37</sup> <http://www.sepeap.org/archivos/libros/literatura/Kant,%20Immanuel%20-%20Critica%20de%20la%20razon%20practica.pdf>, consultado el 28 de julio de 2010.

<sup>38</sup> Las condiciones políticas, económicas y sociales conforme cabían, demandan de igual manera que la educación se estructure y responda al proyecto de país que se requiere. Por lo tanto, el docente tiene que adecuar sus prácticas, las cuales de acuerdo al plan de estudios de Educación básica primaria 1993 (SEP), estaban orientadas a contextualizar el aprendizaje, para que los alumnos sólo lo adquirieran. Sin embargo, con la política neoliberal la educación sufre cambios, se orienta al desarrollo de competencias, por lo que se espera que el docente junto con sus alumnos desarrollen proyectos y secuencias didácticas, a través del aprendizaje colectivo (Plan de estudios de educación básica primaria 2009).

En otras palabras, el docente desde el discurso educativo está y tiene las condiciones necesarias para elevar la calidad en la educación<sup>39</sup>, solo tendrá que “[...] participar en propuestas de formación inicial, actualización y desarrollo profesional, para realizar su práctica docente de manera efectiva, aplicar con éxito los nuevos programas en el aula y atender a los requerimientos educativos que la diversidad de la población escolar le demande” (Plan de Estudios de Educación Básica Primaria, SEP., 2009), ya que, éste sólo deberá de poner en práctica los planes y programas de estudio de acuerdo a las indicaciones propuestas por estos.

En este sentido, el docente no sólo en el discurso, sino también en aula deja de ser poco a poco el personaje que acompaña al alumno en su aprendizaje para ser un técnico de la educación, las actividades que realiza y la dinámica de trabajo actualmente desvaloran la imagen<sup>40</sup> del actor que dirige, guía u orienta al educando en su desarrollo afectivo, cognitivo y social, así como la función de coordinar el aprendizaje y propiciar la participación más activa del alumno, para verse además como un administrador educativo.

Laura Aguilar Fisch (1998) comenta que a partir de los cambios económicos y sociales que se dieron en México a finales de los años noventa, se propició que la educación pusiera su mirada a la socialización y a la vez se incrementa su función burocrática y de control<sup>41</sup>, modificándose de esta manera el quehacer cotidiano del docente, ante esto expresa:

---

<sup>39</sup> El concepto de calidad es retomado del discurso educativo oficial, a pesar de que no es explicitado, ésta se visualiza en los resultados obtenidos, a partir de la adquisición de los conocimientos, capacidades, destrezas y actitudes necesarias para la vida de los educandos.

<sup>40</sup> Algunos de los factores que provocan que se pierda el sentido de esta imagen de alguna manera formativa de acuerdo a Laura Aguilar (2002) son la contracción económica que impone más que nunca antes el privilegio de la función socializadora, la adaptación al desarrollo tecnológico, la creencia de que los resultados son lo que realmente cuenta, con esto la inserción a procesos de certificación y acreditación, a través de exámenes y evaluaciones constantes; lo que descarta lo no cuantificable, es decir, la comprensión, la confianza en sí mismo, la perseverancia, la habilidad para aplicar lo aprendido a situaciones reales y la habilidad de trabajar en equipo y de comunicación.

<sup>41</sup> Laura Aguilar distingue dos tipos de educación, la educación con “e” y la educación con “E”, la primera hace referencia a la educación que se ejerce a partir de prácticas técnicas orientadas a la socialización o instrucción, encargada de transmitir los valores dominantes y, la última se refiere a la educación que se encarga

*Es frecuente que los maestros enfrentan grupos cada vez más numerosos, responsabilidades oficinescas y administrativas mayores, presiones para elevar las calificaciones, situaciones personales, laborales y sociales cada día más demandantes, que generan elevados niveles de estrés, que afectan la capacidad de los maestros y directores, no digamos para poner en práctica y sostener, sino para siquiera considerar un proceso de cambio (Aguilar, 2002).*

Aún cuando, se hace alusión que la labor del docente sufrió variantes considerables a finales de los años noventa, éstos continúan hasta la fecha, se refleja en su quehacer cotidiano, ahora el llenado de documentos de diversa índole, -por mencionar alguna de las actividades- que debe realizar en momentos destinados al trabajo con los niños es cada vez más presente en su actuar, por lo que su labor se modifica en detrimento de lo que desea lograr con y para los educandos.

Es así que, en la escuela se vive un ambiente de institucionalidad, en el que predomina el deber ser dado, la normatividad oficial, cumplir los reglamentos sin consideraciones, respetar lo establecido en los planes y programas de estudio, enseñar de acuerdo al orden presente en los libros de texto, homogenizando el conocimiento y la vida cotidiana escolar, sometida esta última a una dinámica donde lo instituido predomina sobre lo instituyente (Pansza, 19994).

Desde el deber ser dado, la vida escolar cotidiana queda inserta en la reproducción de las prácticas escolares, el timbre de entrada, pase de lista, tareas, clase magistral en cada materia, actividades del libro de texto, revisión de ejercicios, recreo, ceremonia cívica, el timbre de salida, etc. A pesar de que al docente se le otorga la responsabilidad de promover y llevar acabo prácticas educativas de calidad, a través de actividades que promuevan la reflexión e innovación en el aula, la puesta en práctica de las actividades planeadas, son en muchos de los casos distantes de lo que se tiene deseado y pensado, como se

---

del desarrollo personal del individuo, es decir, impulsar la naturaleza individual de cada hombre y cada mujer hasta su verdadera plenitud, aquella que posibilite que el sujeto encuentre sentido a lo aprende y atiende el aspecto social, afectivo y cognitivo: sin embargo, la educación que se empeña en no dejar las aulas es la primera de éstas (Laura Aguilar, 2002).

entrevé en lo plasmado en el Plan de Estudios de educación Básica Primaria 2009:

*La puesta en práctica del currículo, [...] es siempre, para un profesor, una actividad creativa alejada de toda rutina [...] Las interacciones que el maestro logra generar entre los alumnos, la calidad de las actividades que propone, la comprensión y el manejo profundo y creativo de los enfoques de las asignaturas y de los contenidos, los recursos didácticos que utiliza, son el resultado de prácticas docentes reflexivas e innovadoras (SEP.:33).*

Al docente de educación básica primaria se le ha ideado su pensar y hacer en relación a la ideología dominante, se piensan y se dicen cosas que difieren de la realidad, pero que éste asume sin cuestionar apropiándose de dicha lógica de manera natural, creándose el imaginario de que el profesor no analiza y reflexiona su situación de docencia, sólo opera lo que los planes y programas de estudio proponen, en otras palabras, reproduce el discurso hegemónico.

Sin embargo, esta categoría no sólo se entiende a partir del ideal o perfil de docente que se enmarca en un momento histórico determinado, sino, también por lo que anhela el docente hacer y las condiciones necesarias para esto, puesto que “[...] los maestros [...] también ponen en acto sus intereses laborales y personales; sus posiciones y concepciones sobre su trabajo, así como el conocimiento sobre la manera de manejarse en las diversas relaciones propias del oficio [...] y necesarias para sobrevivir en este mundo” (Rockwell, 1985: 90).

Entonces, en esta categoría se engarza la concepción que tiene el docente de la educación, de la enseñanza, de su quehacer cotidiano y cómo ha de hacerlo, de acuerdo a lo establecido en un sistema educativo y como parte a una institución, ya que, de acuerdo a Kant<sup>42</sup>, el deber está enmarcado siempre por la moral, es decir, por una ley o norma social, que nos hace actuar por la satisfacción de cumplirla, porque ese es nuestro deber. En otras palabras, el deber ser no dado,

---

<sup>42</sup> <http://www.sepeap.org/archivos/libros/literatura/Kant,%20Immanuel%20-%20Critica%20de%20la%20razon%20practica.pdf>, consultado el 28 de julio de 2010.

sino ideado, a partir de la experiencia, así como todo aquello que guarda relación con lo estético, ético, axiológico, filosófico e histórico de dicho proceso intelectual.

En consecuencia, se reconoce que el quehacer cotidiano del profesor está en constante conflicto<sup>43</sup> intelectual, llega a la docencia con anhelos y concepciones de lo que es y debería ser esta actividad, que orientan sin lugar a dudas su práctica, sin embargo, al formar parte de una institución éste entra al juego de lo permitido y lo prohibido, de lo bueno y lo malo de dicha actividad, creándole incertidumbres e interrogantes acerca del cómo es su labor, si está haciendo bien las cosas, si cumple con las expectativas de la institución, si está conforme con lo que hace, es decir, está en constante contradicción entre cómo espera que sea, cómo tiene que ser y, realmente cómo es (ver figura 6).

Debido a que, (como se observa en la figura 6) la sociedad y educación figuran como elementos vertebrales que atraviesan verticalmente lo deseado de la práctica docente, actualmente la sociedad ha de responder a la educación y no ésta última a la sociedad, pues se gesta a partir del cómo debe ser el sujeto, no a lo que requiere el alumno, sino a lo que se requiere de él; la economía irrumpe el ámbito escolar, trastoca la cultura<sup>44</sup> de los sujetos, su estilo de vida, a través de políticas que responden a contextos globales, lo que provoca que cada profesor labore de manera diferente, de acuerdo a lo que su experiencia y formación<sup>45</sup> le demanda.

---

<sup>43</sup> En la figura número 6, aparecen los elementos que intervienen e influyen en lo deseado de la práctica docente, cada uno de éstos representado por una línea de vértice a vértice de ésta, los cuales se entrecruzan constantemente provocando conflictos y contradicciones, como se observan en las flechas que se prolongan hasta que se juntan y chocan, proceso que influye en el proceder del docente.

<sup>44</sup> Cultura como la manera de ser y estar en el mundo de grupo o sociedad determinado, que lo hace diferente o similar al resto, que forja un conjunto de patrones de conducta, de creencias y normas que los caracteriza; ésta representa una mediación de la formación, ya que a partir de la cultura es que soy.

<sup>45</sup> Recuérdese que se entiende por formación el estilo de vida de los docentes, expresión de su trayectoria en el mundo, es decir, un aprendizaje permanente (Tarres, 1996), debido a que ésta no sólo se entiende como formación profesional o disciplinar, sino como el conjunto los aprendizajes que adquiere el docente a lo largo de su toda su vida académica, familiar, personal y laboral, dentro y fuera de la institución educativa donde labora y del ejercicio mismo de la docencia.

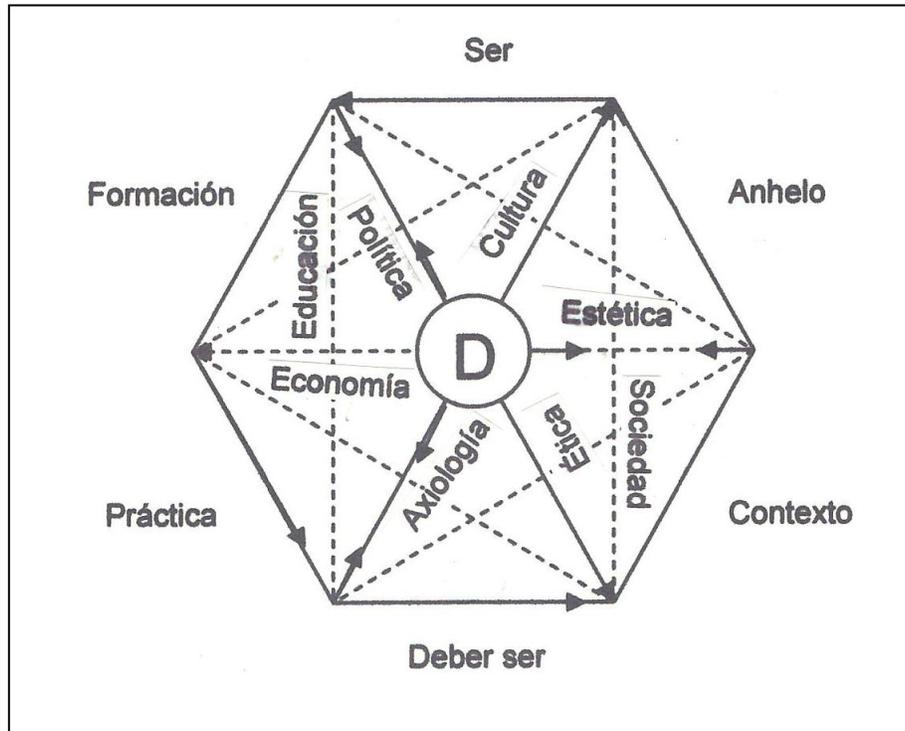


Figura II. 6. Lo deseado de la práctica docente.

De la misma manera en esta categoría se entretreje lo filosófico de la docencia, está presente implícitamente el ideal de sujeto que se desea formar, a partir de la sociedad que se espera, para esto los fundamentos de la educación se encargan de establecer los valores que debe promover el docente (elemento axiológico), cómo ha de posicionarse frente al discurso educativo oficial y los procesos educativos ( elemento estético) y, de cómo ha de actuar de acuerdo a la imagen del buen maestro que se le impone y a la postura que asume frente al complejo mundo de la educación (ética), como se muestra en la figura 6.

En síntesis, socialmente y oficialmente la función docente se mueve en el deber ser dado (discurso oficial), los planes y programas los ha de cumplir al pie de la letra, a largo plazo se transforma en norma, porque, las propuestas institucionales tienden de manera inconsciente y conscientemente a convertirse en lineamientos normativos que lejos de orientar, conducen la acción del docente por uno de los

múltiples caminos a seguir para el logro de los objetivos educativos, por ejemplo, los temas propuestos son tomados como obligatorios e impartidos como receta de cocina, sin posibilidad de tener variaciones ni modificaciones, de acuerdo a las necesidades reales de docencia.

## 2.5 El pensamiento del profesor: una postura frente a la realidad educativa.

Cada profesor sigue caminos diferentes en su proceso de formación según sus formas de pensar y asumir dicho proceso, de las cuales surge la manera de serlo, en otras palabras, los diferentes tipos de ser docente, sus anhelos, compromisos, pasiones, sus estilos, sus intereses, sus creencias, etc., por lo tanto, la forma de ejercer su profesión está en función de la relación que lleva acabo con los otros, consigo mismo y su entorno inmediato , es decir, de la manera en que este se asume el mundo.

En este sentido, lo pensado, hace referencia a cómo el profesor se asume frente a la docencia, a partir de su desempeño profesional y de los elementos presentes en la misma, que guarda relación con lo que hace, con quién lo hace, cómo lo hace, en qué condiciones lo hace y de los modelos de enseñanza (Pérez,1994). Brindándole la posibilidad de reflexionar sobre el para qué, cómo y por qué de sus prácticas, la confrontación con otras similares y sobre todo la pertinencia y vigencia de las mismas.

Por lo tanto, el modo de pensar la práctica depende de los enfoques de enseñanza y del cómo es concebida la misma por los docentes; así como de los modelos didácticos que caracterizan y orientan su ejercicio profesional de modo diferente. De este modo, el cómo se asume está en función del contexto social, económico e institucional en el que lleva a cabo su quehacer cotidiano.

Desde esta perspectiva el docente está en la posibilidad de reflexionar su trabajo diario, para descubrir contradicciones y buscar posibilidades de cambio; o asumir una postura pasiva y decidir que se cumplan los intereses subyacentes en el discurso educativo, porque “[...] en una sociedad concreta la educación no sólo se reproduce, sino puede generar contradicciones que constituyen elementos de ruptura” (Pansza, 1999: 25),<sup>46</sup> es decir, en todo quehacer cotidiano existen inconformidades que desencadenan en resistencias.

Por otro lado, si el docente está consciente de que de la resistencia<sup>47</sup> no sólo se derivan los problemas de la organización y además se afronta de manera positiva y no violenta, la misma puede ser factor fundamental para el cambio y el desarrollo institucional y personal, en otras palabras, estar ubicado en una racionalidad crítica, que le aporte un mejor entendimiento para descubrir la complejidad de las organizaciones educativas, su naturaleza conflictiva y en particular, como a través del currículum oculto se ejerce cierto control sobre los alumnos y profesores.

Además, entre otras cosas el someter a un proceso de reflexión su práctica le posibilita al profesor no ver al alumno como un objeto más de su autorrealización personal y profesional, por ejemplo, actuar sobre ellos para dominarlos; sino como medio para lograrlo, para que a su vez éste logre el fin último de la educación, en otras palabras contribuir a la formación de los actores antes mencionados, como figuras centrales de todo proceso de enseñanza y aprendizaje, mediante la comunicación y comprensión mutua.

---

<sup>46</sup> Bourdieu (1965) se encamina a destacar la función que cumple lo simbólico en la reproducción de la desigual estructura social, ya que, la enseñanza, como sistema simbólico no sólo se limita a una transmisión neutra de la cultura de la sociedad, por el contrario, por naturaleza la cultura escolar sólo puede entenderse a través de las relaciones de ésta con una estructura social fragmentada en clases cuyas cuotas de poder son desiguales.

<sup>47</sup> De acuerdo a Henry Giroux la resistencia hace referencia a actitudes y acciones sociales contrahegemónicas que intentan debilitar la clasificación entre categorías sociales. Éstas se dirigen contra el poder dominante y aquellos que lo ejercen, en el entendido de que la hegemonía es una forma de dominación que ejercen el control social a partir del uso de instrumentos ideológicos (sistema educativo, medio de comunicación) para imponer una determinada y única visión del mundo sobre los dominados. Giroux (1992).

Porque, la interacción supone la noción o concepto de comunicación, sin embargo, ésta es suprimida muchas veces por tanto material didáctico y actividades que tiene que realizar el educando, y sólo se da esta cuando los alumnos se paran a calificar al escritorio e intercambian pequeñas palabras con el profesor, y por la participación de uno que otro alumno, en vista de que cada vez es más breve el tiempo que por término medio se concede a la adquisición de conocimiento.

El docente está en las condiciones y posibilidades de comenzar un proceso de construcción de nuevas formas de pensar, a partir del cuestionamiento de aquello que se dice y hace creer de su labor cotidiana, lo cual implica de acuerdo a Freire (2002) mirar nuevas formas de construir la realidad y de mirarse como sujeto en constante cambio, es decir, el profesor no solo la crea, sino que está a la par va cambiando a éste y su posición frente al mundo y vida.

Por lo que, el docente que llega a asumir su labor desde una visión técnica no posibilita que el educando del nivel primario básico<sup>48</sup>, desarrolle habilidades para buscar, seleccionar, sintetizar y plasmar la información que considere pertinente para su aprendizaje, ya que se deja entrever desde el discurso educativo actual, que éste se conformará con los conocimientos abstractos, versiones que le proporciona, lo que tiene que aprender y cómo aprenderlo, con la finalidad de que se asuma como incapaz de ir más allá de las exigencias mínimas de una tarea concreta, ya sea para poner en entredicho su utilidad o para lo aprendido de un modo más amplio y personal, es decir, no tomará la iniciativa de ir más allá de lo expuesto en clase, no se le invita a despertar la curiosidad de indagar.

---

<sup>48</sup> Es conveniente no perder de vista que los niños que cursan educación básica primaria tienen en promedio de 6 a 12 años de edad, por tanto, de acuerdo a Piaget éstos se encuentran en proceso de transición de la etapa de desarrollo preoperatorio, en la cual están ubicados los alumnos de primero y segundo año, ya que en este se preparan para las operaciones lógico-matemáticas, se aprende a transformar las imágenes estáticas en imágenes activas y con esto a utilizar el lenguaje y se utilizan los diferentes sistemas de representación como la percepción, imitación, imagen mental, juego y el dibujo.

Para pasar a la etapa de las operaciones concretas, en el cual los procesos de razonamiento se vuelven lógicos y pueden aplicarse a problemas concretos reales; se convierte en un ser verdaderamente social, aparecen los esquemas lógicos de seriación, ordenamiento, conjuntos y clasificación de los conceptos de casualidad, espacio, tiempo y velocidad. Sin embargo, lo importante es que el maestro posibilita que el alumno desarrolle el pensamiento simbólico, que dialogue y confronte sus puntos de vista. <http://www.slideshare.net/vayolet/etapas-del-desarrollo-de-jean-piaget>, consultada el 23 de junio de 2010.

En este caso para dar cuenta de la manera en que los docentes de la escuela primaria “Adolfo López Mateos”, turno vespertino piensan su quehacer cotidiano, a continuación se presentan algunas precisiones en relación a los elementos que se tomaron en cuenta para esta categoría, expresados en los párrafos anteriores.

Como ya se mencionó en el capítulo anterior los sujetos de estudio son tres docentes, dos de género masculino y uno femenino, respectivamente; el promedio de años de servicio es de 22, por tanto, se puede decir que son parte una generación media, todos cuentan con formación normalista, sólo uno cuenta con elementos propios de formación pedagógica, ya que concluyó aproximadamente el cincuenta por ciento de la licenciatura; trabajan en turno matutino y vespertino; laboran en una institución denominada por su director como integradora, porque cuenta con servicio de USAER y atiende a niños con diversos problemas de aprendizaje y/o necesidades educativas especiales.

Los docentes llevan a cabo su práctica con niños que en su mayoría son rechazados de otras escuelas aledañas a la zona, ya sea por problemas de conducta o por los bajos recursos con que cuentan los padres; en consecuencia en él recae una mayor responsabilidad, misma que se refleja en el trabajo cotidiano con y para los alumnos, cabe aclarar que la primaria está ubicada en un lugar catalogado por los habitantes como peligroso e inseguro, debido a que, a un costado está parte de una autopista y por la noche y madrugada es foco de atención de jóvenes que toman y en ocasiones se drogan.

Además, la zona donde está ubicada la institución educativa es propensa al vandalismo, ya que hay niños y jóvenes que aprovechan su tiempo para tomar, grafitear o hacer desperfectos en los servicios públicos, como teléfonos o alumbrado; los niños que asisten a la escuela en su mayoría hablan con malas palabras, se faltan al respeto sin importar su género e imitan lo que ven en la calle, por lo que, el docente se enfrenta a una serie de problemáticas, que lo hacen

sensibilizarse, repensar su quehacer docente para lograr un cambio no sólo cognitivo, sino de actitud en los alumnos.

## 2.6 Lo practicado: una mirada a la acción didáctica del docente.

La docencia es más que una actividad que se realiza de manera rutinaria, un trabajo (Manacorda, 1969), que a diferencia de ésta implica goce, felicidad, remuneración económica, el reconocimiento del otro, llámese educando, directivo, padre de familia, colega, plan de estudios (como parte de la transformación del mismo y de la actividad realizada), pero también, sufrimiento, desvelos, contradicciones, luchas de poder, etc. Por lo tanto, el docente está en dos posibilidades de ejercer su quehacer cotidiano, desde trabajar para vivir o vivir para el trabajo (Manacorda, 1969)<sup>49</sup>.

En este sentido, el proceder del docente depende de la postura en la que éste se ubique, desde vivir para el trabajo o trabajar para vivir, por lo que, lo practicado en sí mismo hace referencia a las acciones que realiza el profesor en el aula y en general en la institución educativa, es decir, de la actuación docente, misma que se construye a partir del conocimiento requerido por la práctica concreta del maestro, esto es, de los aprendizajes adquiridos en la cotidianeidad, en relación a sus necesidades reales, relaciones con los educandos, directivos, contenidos, etc., y las estrategias más adecuadas para los fines deseados.

En otras palabras, guarda relación con los saberes que posee el docente sobre lo que va enseñar y cómo lo va a llevar a cabo Rockwell (1999), los cuales no sólo son reproducción de lo que él mismo ha adquirido, sino que al mismo tiempo en

---

<sup>49</sup> Desde esta visión la práctica docente se reconoce como una necesidad vital que posibilita una postura frente a la realidad circundante, y como un actuar reflexivo, a diferencia de vivir para trabajar, ya que en esta última se ubican los docentes que llevan a cabo su ejercicio profesional sólo para cubrir sus necesidades inmediatas y no como realización personal y de modificación de sí mismo (Manacorda, 1969).

éstos se manifiestan la reconstrucción que ha hecho a través de su experiencia, de su desarrollo personal y de las necesidades que la misma práctica le demanda. Ya que, el cómo enseñar deslegitima la experiencia docente, el hacer generalmente es regulado por una didáctica instrumentalizada y rígida; y viceversa, el profesor desde su experiencia realiza su función legitimando todo aquello que le resulta congruente y provechoso con el modelo de enseñanza que ha hecho suyo, sin preguntarse en muchas ocasiones de la pertinencia de dicho modelo.

Es decir, lo practicado no sólo guarda relación con lo instituido<sup>50</sup>, sino con el ser, con todas aquellas acciones que lleva a cabo el docente cotidianamente y que le provocan tensiones al momento de intervenir, entre lo que se le exige socialmente, institucionalmente y lo que su experiencia le demanda, en otras palabras, lo que sucede realmente en el aula y no lo que deberá suceder, ya que cada grupo, alumno y ciclo escolar, está determinado por el contexto en que realiza.

Sin embargo, la sociedad actual ha fragmentado al sujeto de tal forma que se pierde de vista al mismo como un todo, como individuo entero, por lo tanto, sería un error reducir al profesor a un profesional que ejerce una actividad denominada docencia, ya que éste es el “[...] reflejo de la fracción de sociedad civil en la que participa y de las relaciones sociales en las que participa” (Manacorda, 1969: 155), no sólo es docente, sino que también es hijo, esposo, hermano, padre de familia, etc., es decir, cumple diversos roles que de alguna manera son reflejo del quehacer cotidiano del mismo.

Por lo tanto, cada docente a través de su experiencia crea sus propias concepciones de lo que vale la pena enseñar y aprender, lo que es lo mismo, cada profesor posee saberes que lo guían a establecer que conocimiento es legítimo o digno de ser enseñado, eligiendo unos y excluyendo otros de acuerdo a su

---

<sup>50</sup> Lo instituido guarda relación con todo aquello que está normado, que está establecido, que el profesor no tiene posibilidad de modificar, es decir, el deber ser dado, que influye, pero no determina la labor docente, Pansza (1994).

formación y concepción que se tiene de la docencia (Rockwell, 1999). Entonces, se puede decir, que en toda forma de ser y actuar está presente un interés.

En este sentido, Habermas (1986) nos dice que los diferentes tipos de saberes<sup>51</sup> están configurados por el interés al que sirven, en los procesos educativos estos no son visibles en mucho de los casos, pero cumplen su función ya sea reproducir, comprender o emancipar. Los planes y programas de estudio son la máxima expresión de lo planteado anteriormente, estos son diseñados como modelos y como tal hay que tomarlos, reproducirlos, es decir, no cuestionarlos ni mucho menos modificarlos, puesto que desde el discurso este persigue un interés técnico.

Por tanto, en el quehacer cotidiano del docente subyace un interés, a partir del cual toma una postura de acuerdo a su concepción de mundo y vida, ante esto Elsie Rockwell expresa:

*Los maestros por su parte también ponen en acto sus intereses laborales y personales; sus posiciones y concepciones sobre su trabajo, así como el conocimiento sobre la manera de manejarse en las diversas relaciones propias del oficio de maestro y necesarias para sobrevivir en este mundo (Rockwell, 1999: 9).*

En otras palabras, el proceder del docente no es puro ni desinteresado está mediado por una serie de elementos y circunstancias que configuran su actuar cotidiano, la mayoría de las disposiciones y acciones que se toman están necesariamente mediadas por conflictos, en consecuencia el profesor y la valoración de éstos en la institución escolar están sujetos a la racionalidad a partir de la que se fundamenta. Desde la visión tecnocrática dominante, se considera la resistencia como negativa y en consecuencia, como algo que evitar, sin embargo, esta forma parte de la naturaleza organizativa de la escuela.

---

<sup>51</sup> Habermas (1986) distingue tres tipos de intereses constitutivos de saberes, el técnico, práctico y emancipatorio. El primero produce un saber instrumental, el segundo un saber de entendimiento y último un saber de reflexión.

Por consiguiente, las formas de manejo de la gestión institucional, el cómo y el qué de la toma de decisiones, las formas y el tipo de relaciones entre la escuela y la administración, la escuela y el profesor, así como la sociedad en la que se inserta, se inscriben en unas determinadas concepciones, en valores, en la primacía de unos intereses sobre otros, que en definitiva hacen inevitable de la resistencia.

La práctica docente después de todo, técnica, rígida, autoritaria, flexible, comprensible, etc., produce a la vez conformidad y conflictos; si se piensa que el objetivo principal de la educación, es que el educando adquiera aprendizajes relevantes<sup>52</sup>, que haga suyos esos conocimientos, que los relacione y de ser posible aplique en su vida diaria, entonces el profesor ha de hacer lo posible para que este encuentre sentido a lo que aprende y propiciar la comprensión como parte del proceso de aprendizaje, no sólo que memorice conocimientos, a través de procesos dialécticos<sup>53</sup>, sin embargo, para esto antes ha de encontrar sentido en su estar aquí y ahora, a través de la reflexión continua.

En síntesis, en la práctica docente están presentes tres elementos que no visibles, pero que influyen tanto positiva como negativamente en los procesos educativos, es decir, lo deseado, lo pensado y lo practicado, pero susceptibles de ser percibidos a través de los saberes presentes en el discurso y acción del profesor<sup>54</sup>, no obstante estos no se hacen presentes de manera lineal, es decir, uno no es consecuencia del otro, ya que se hacen presentes en todo momento en el quehacer cotidiano del docente, incluso fuera del ámbito escolar. No obstante, éstas se articulan y tienen en común la formación.

---

<sup>52</sup> De acuerdo a Pérez (1994), los aprendizajes relevantes van más allá de de aquellos conocimientos a los que el educando les encuentra significado y traslada a su vida cotidiana, estos han de posibilitar el cuestionar la realidad circundante del mismo e intervenir como posibilidad de cambio.

<sup>53</sup> Estos procesos dialécticos son denominados por Margarita Pansza (1994) como lo instituyente de la práctica docente, todos aquellos aspectos de los cuales echa mano el profesor para llevar a cabo acciones que posibiliten no sólo la educación del educando, sino también la formación de éste.

<sup>54</sup> Recordemos que uno de los supuestos de esta investigación es que lo deseado, pensado y porticado son tres elementos presentes en ejercicio profesional del docente de segundo, tercero y sexto grado de la escuela primaria “Adolfo López Martos”, turno vespertino, desde los cuales puede dar cuenta de cómo se de este, sin embargo, están presentes en el actuar del profesor independiente del nivel educativo y estilo de enseñanza.

Lo deseado está en función de la concepción que se tenga de la educación, enseñanza, aprendizaje y docencia, en relación al momento histórico en el que se inserta la labor docente, pues a partir de éste diseña la política educativa que fundamentará y regirá los procesos y prácticas en las instituciones educativas del país; sin embargo, la práctica docente no es neutra, entran en juego las concepciones que tiene el propio profesor de lo que se requiere de él, debido a que cada individuo se sitúa en el mundo de manera específica; de acuerdo a su situación biográfica, interpreta y significa lo que del mundo le rodea en función de sus intereses, deseos aspiraciones, compromisos ideológicos y religiosos<sup>55</sup>.

Por tanto, el profesor asume una postura, de acuerdo a su formación, que da cuenta de su proceder ante los procesos educativos, Elsie Rockwell y Ruth Mercado expresan “[...] toda práctica docente refleja un proceso complejo de apropiación y construcción, que se da en el cruce entre la biografía individual y las historia de la prácticas sociales y educativas” (Rockwell, 1986: 60). Desde esta perspectiva, el docente busca alternativas de intervención, pero que no siempre concuerdan con lo que anhela y cómo se asume en términos de su función<sup>56</sup>, ya que, él construye saberes que orienta su quehacer, de acuerdo, a su experiencia, sí como, las condiciones cambiantes día con día, como se muestra en la siguiente tabla:

---

<sup>55</sup> El sujeto actúa en el mundo de una manera específica al resto, debido a que dispone en cualquier momento de su vida de lo que Schütz (1962) denomina acervo de conocimiento a mano, es decir, el conjunto de conocimientos experienciales e interpretados que sirven de base a su acción subsiguiente en su vida cotidiana.

<sup>56</sup> El docente puede asumirse como legitimador de las relaciones de dominio y subordinación de la esfera económica o como mediador de éstas y sus deseos de cambio.

DESEADO	PENSADO	PRACTICADO
<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Deber ser</li> <li>• Dado <ul style="list-style-type: none"> <li>*perfil docente</li> <li>-política educativa</li> <li>-política institucional</li> <li>-moral norma social</li> </ul> </li> <li>• Ideado <ul style="list-style-type: none"> <li>* Formación</li> <li>Estilo de vida</li> <li>*Anhelos <ul style="list-style-type: none"> <li>- Ser</li> <li>- Hacer</li> </ul> </li> </ul> </li> <li>✓ Fundamento filosófico</li> <li>• Ética</li> <li>• Estética</li> <li>• Axiología</li> <li>✓ Momento Histórico</li> <li>• Concepción <ul style="list-style-type: none"> <li>*Educación</li> <li>*Enseñanza</li> <li>*Aprendizaje</li> <li>*Docencia</li> </ul> </li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Asumirse</li> <li>• Reflexionar <ul style="list-style-type: none"> <li>* Práctica</li> <li>* por qué</li> <li>* Para qué</li> <li>* Con quién</li> <li>* Cómo</li> <li>* En qué Condiciones</li> </ul> </li> <li>Modelos de Enseñanza <ul style="list-style-type: none"> <li>• Tiempo</li> <li>• Lugar – espacio</li> <li>• Con qué</li> <li>• Experiencia</li> </ul> </li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Acciones</li> <li>• Experiencia Docente <ul style="list-style-type: none"> <li>*Digno de Enseñar</li> <li>* Aprendizajes Cotidianos</li> <li>* Saberes</li> </ul> </li> <li>• Instituido</li> <li>• Instituyente</li> <li>✓ Intelectual</li> </ul>
FORMACIÓN		

TABLA II. 1. Para entender lo deseado, pensado y practicado (elaborado a partir de lo abordado por Elsie Rockwell y Ruth Mercado en *La escuela cotidiana*; el análisis del proceso educativo de Margarita Pansa en *Fundamentación de la didáctica* y de Pulo Freire en *El grito Manso*).

## CAPÍTULO III

### PROCESO METODOLÓGICO DE INVESTIGACIÓN EN TORNO A LA PRÁCTICA DOCENTE

El término metodología designa el modo en que enfocamos los problemas y buscamos las respuestas. En las ciencias sociales se aplica a la manera de realizar la investigación. Nuestros supuestos, intereses y propósitos nos llevan a elegir una u otra metodología. S. J. Taylor y R. Bogdan, (1986).

El presente capítulo está dirigido a la revisión metodológica, es decir a dar conocer el proceso que se llevó a cabo para el desarrollo de esta investigación, y su fundamento teórico, ya que, se hace necesario considerar la descripción del proceso de este estudio, de tal manera que se tenga una visión clara y precisa del cómo se realizó paso a paso.

Con respecto a la investigación empírica, se diseñó y desarrolló un modelo de investigación de campo de corte descriptivo, pues se hace necesario contextualizar las condiciones del objeto de estudio, de tal manera que se consideró el recabar los datos a través de una entrevista dirigida a los docentes; un cuestionario dirigido al docente y otro al alumno; así como de un diario de campo en referencia al desarrollo del trabajo que desempeña el profesor dentro del aula de manera cotidiana, de cuyas características y razones también se da a conocer al interior de este capítulo.

De igual forma se describe el procedimiento por medio del cual se determinó el tamaño de la población docente y estudiantil, el criterio de selección de casos, así como cada una de las tres fases del mismo; la manera en que fueron aplicados los instrumentos; cómo se sistematizó la información, el análisis cualitativo de los datos obtenidos de los instrumentos aplicados y finalmente los resultados obtenidos.

### 3.1 Diseño de la investigación

Cada investigación se realiza tomando en cuenta una serie de elementos que dan forma y dirección a la estructura esbozada en la problematización, es decir, la posición epistemológica, la línea de investigación, la estrategia o criterio metodológico, las técnicas, recursos y la planificación, los cuales posibilitaron el desarrollo de esta indagación, por tanto, se presentan a continuación, ya que, todo estudio cualitativo, “[...] es y debe ser guiado por un proceso continuo y elecciones del investigador” (Rodríguez, 1999: 63), a saber, de una metodología.

*En un plano metodológico se sitúan las cuestiones referidas a las distintas vías o formas de investigación en torno a la realidad. Desde este nivel los diseños de investigación guiados en la investigación cualitativa tendrán un carácter, construyéndose a medida que se avanza en el proceso de investigación.*

La posición epistemológica de esta investigación está fundamentada en la perspectiva interpretativa que se integra en torno al concepto Alemán de “Verstehen” (Mardones y Ursua, 1998) equivalente a comprensión de los significados de las acciones humanas, ya que, lo dehesado, pensado y practicado del ejercicio docente se inscribe en una serie de saberes que han de ser develados, a partir de la interacción y relación que establece el sujeto con los otros en un contexto natural.

En este sentido, la perspectiva<sup>57</sup> que sustenta este estudio es interpretativa, ya que, ésta centra su atención en la comprensión de los significados de las acciones humanas, por medio de “[...] lo que los participantes dicen; sus experiencias, actitudes, creencias, pensamientos y reflexiones, tal como son expresados por ellos mismos” (Pérez Serrano, 2001: 46) es decir, posibilita interpretar lo que sucede alrededor de los docentes como agentes en constante producción de significados, a través del contexto como elemento fundamental para la codificación

---

<sup>57</sup> Dado que esta investigación es pedagógica, es decir, pone atención en las prácticas de los docentes como actores que dan vida y sentido a los procesos educativos. Se empleará el término perspectiva desde la visión de House, en Batanaz, (1996), como medio para abordar el problema, ya que, esta representa un modo de ver y abordar el problema, a diferencia del paradigma que designa un conjunto de reglas y procedimientos rígidos que caracterizan a una comunidad científica.

y análisis de la información incorporada, así como para la construcción de conocimiento.

*Tiene como característica común referirse a sucesos complejos que tratan de ser descritos en su totalidad, en su medio natural. No hay consecuentemente, una abstracción de propiedades o variables para analizarlas mediante técnicas estadísticas apropiadas para su descripción y la determinación de correlaciones. (Soriano 2001: 121).*

Entonces, ésta permitió estudiar la problemática en su ambiente natural, es decir, desde el salón de clases como ambiente inmediato de él docente (Heller, 1986), tal como sucedió, ya que desde la vida cotidiana se interpretan los fenómenos de acuerdo con los sentidos y significados que tienen para los profesores implicados su ejercicio profesional. A partir de “[...] la utilización y recogida de una gran variedad de materiales que describen la rutina y las situaciones problemáticas y los significados en la vida de las personas” (Rodríguez, 1999: 32)

De acuerdo a Roberto Hernández Sampierí dentro de la perspectiva cualitativa

*Existe una variedad de concepciones o marcos de interpretación [...] pero en todos hay un común denominador que podríamos situar en el concepto de patrón cultural [...] que parte de la premisa de que toda cultura o sistema social tiene un modo único de entender situaciones y eventos. (Sampierí, 2006: 9).*

Resumiendo, la perspectiva interpretativa permitió estudiar el problema a partir de los marcos de referencia sociales en los que se desenvuelven los actores, por un lado, en la institución educativa seleccionada y, en el espacio áulico, respectivamente, ya que, las interpretaciones adquieren sentido sólo en el contexto en el que son producidas y en función de los cambios que se produzcan en la realidad en la que se está indagando.

Parafraseando a Luis Batanaz (1996) los fenómenos educativos adquieren sentido en el aula, por tanto, requieren que el investigador se interne en ésta para identificar las realidades prácticas, lo relevante, problemático, significativo, contradictorio, es decir, lo complejo. Lo cual sólo se puede llevar a cabo en la investigación de tipo interpretativa, debido a que, el fenómeno se estudia en el ambiente natural donde se encuentran los sujetos de estudio.

En este sentido, la línea de investigación, “Vida cotidiana”,<sup>58</sup> proporcionó la forma característica de indagar, fue elegida con base a lo que se pretendía y quería estudiar, en este caso se eligió dado que se interpretó lo deseado, pensado y practicado de la práctica docente, pero tal cual los actores la viven diariamente. Es decir, se realizó tomando en cuenta la forma particular en el que los profesores realizan cada una de las actividades y la especificidad de las mismas.

Agnes Heller (1998) plantea que el individuo es siempre y al mismo tiempo ser particular y ser específico. Lo que caracteriza esa particularidad social es la unicidad, la irrepitibilidad. En otras palabras, la forma en que incorporo las normas y reglas de lo social, es decir, la forma de vida de cada individuo, lo que lo hace único e irrepitible. Todo conocimiento del mundo y toda pregunta referente al mismo, que se genere directamente por el yo único, por sus necesidades y sus pasiones, es una cuestión de la particularidad.<sup>59</sup>

También, lo específico es parte de todo hombre, y precisamente en toda actividad que sea específica aunque sus motivos sean particulares (Heller, 1998), dado que, lo específico hace referencia a las formas de vida y organización social. El individuo (la individualidad) contiene tanto la particularidad cuanto lo específico que funciona consciente e inconscientemente en el hombre. El desarrollo del individuo es ante todo función de su libertad efectiva o de sus posibilidades de libertad.

Por lo tanto, las categorías antes planteadas posibilitaron por un lado, estudiar el problema desde la individualidad docente, debido a que la práctica como parte de la vida cotidiana está cargada de alternativas, de elecciones particulares, y al mismo tiempo desde la especificidad de la misma, ya que, no representa una

---

<sup>58</sup>Recordemos que Heller (1998) define la vida cotidiana como el conjunto de las actividades que caracterizan las reproducciones particulares creadoras de la posibilidad global y permanente de la reproducción global, la vida cotidiana es heterogénea en su centro descansa la particularidad, ya que el individuo particular se objetiva en la vida cotidiana, de tal manera que pasa a ser hombre entero o genérico, aquel que se aparta de lo inherente a su naturaleza y se apropia de lo reproducido por la sociedad, de acuerdo a los motivos de las acciones, orientadas a la satisfacción de la particularidad o de la especificidad.

<sup>59</sup> En este sentido, la particularidad hace referencia a la forma en que cada sujeto las normas y reglas de lo social, en otras palabras la forma de vida de cada individuo, lo que lo hace único e irrepitible.

motivación particular en sí, tomando en cuenta que está determinada por las normas sociales e institucionales.

Por otro lado, debido a que se rescataron los saberes que le permiten al docente caracterizar un tipo de práctica, se recurrió a los saberes cotidianos, éstos según Agnes Heller (1998) dan sentido a la vida cotidiana, son el conjunto de conocimientos sobre la realidad, que nos permiten actuar de manera efectiva día con día. Estos permitieron ver si existía vinculación entre lo deseado, y practicado de la labor docente, con base al contenido del saber cotidiano, el saber qué y el saber cómo, respectivamente.

*El saber qué, es en el plano de la vida cotidiana, una preparación para el saber cómo, es el estadio preliminar del saber qué. Dado que tendremos que volver a tratar del aspecto pragmático del saber cotidiano (Heller, 1998:319).*

Ya que, había docentes que actuaban y argumentaban que no sabían por qué lo hacían de esa forma, pero en realidad no es que proceda mecánicamente como un robot o que realmente no sepan el por qué de esas acciones, sino que poseen un saber genérico, para sí sobre lo que hacen, es decir, actúan con un saber cotidiano, mismo que sirve de preparación para el saber cómo.

En este marco de ideas, la línea de investigación vida cotidiana posibilitó dar cuenta de los saberes que posee el docente y lo orientan a caracterizar un tipo de práctica, con base al papel asumido, deseado y practicado, ya que, ser maestro no sólo implica saber que enseñar y cómo hacerlo o reproducirlo, “[...]significa la existencia de saberes adquiridos en la resolución del trabajo diario y en la necesaria reflexión continua que a la vez éste impone, saberes que se encuentran integrados en la práctica cotidiana” (Heller, 1998:25), a través de los cuales éste entiende y valorara su propio quehacer en el aula, ya que en ésta se ponen de manifiesto los sentidos, capacidades intelectuales, habilidades manipulativas, sentimientos, pasiones, ideas e ideologías de los individuos (Heller, 1998).

### *Estudio de caso como criterio metodológico*

Para responder a la pregunta orientadora de esta investigación, ¿Cómo piensan, desean y practican su intervención los docentes de la de educación primaria “Adolfo López Mateos”?, se recurrió al estudio de caso, como criterio metodológico, de acuerdo a Yin (en: Rodríguez, 1999) representan una estrategia de investigación destinada a responder los cómo y los por qué de los hechos. Es apropiado para “[...] investigaciones de pequeña escala o con un sólo investigador, donde se estudia con profundidad un problema específico en un limitado espacio, tiempo y recursos” (Encarnación, 2002: 123).

El estudio de caso permitió extraer conclusiones de los fenómenos educativos tal como sucedieron, o de cualquier otra realidad individualizada y única, sin hacer generalizaciones de las conclusiones obtenidas, pero sin perder una holística del problema, es decir, Interpretar el significado de los sujetos investigados, por medio de muchas fuentes, en palabras de Encarnación Soriano “[...] las entrevistas, los diarios, las cartas, documentos oficiales, las entrevistas con padres, con personas próximas a los sujetos, análisis de documentos, etc.”. (Encarnación, 2002: 123).

Por lo que, en primera instancia, posibilitó recopilar la información a través de diversas técnicas, como la observación participante y no participante, respectivamente, entrevistas a profundidad, notas de campo, cuestionarios y documentos oficiales, facilitando la interpretación de los significados que el atribuyen los docentes a su práctica cotidiana.

En segunda instancia, un estudio heurístico, ya que, de acuerdo a Encarnación Soriano, los estudios de casos en sus diversos tipos “[...] iluminan la comprensión del lector del fenómeno objeto de estudio” (Encarnación, 2002: 123), es decir, permitió descubrir nuevos significados en los discursos y acciones de los docentes, ampliar sus experiencias o confirmar lo que de alguna manera lo que ya se conocía de los mismos. En opinión de Gloria Pérez:

*La dedicación de centrarnos en el estudio de casos [...] radica en el hecho de que este diseño se elige, precisamente porque los investigadores están interesados en la intuición, el descubrimiento y la interpretación más que la comprobación de hipótesis (Pérez Serrano, 2002: 123).*

En este sentido, posibilitó el descubrimiento de nuevas relaciones y conceptos, a través de presupuestos teóricos, y no con hipótesis de corte positivistas o empírico analíticas tentativas al comienzo del estudio de casos, porque no responde a la generalización de leyes, por el contrario, a la particularidad de la vida cotidiana, dado que, tales expectativas están sujetas a reformulaciones a medida de que va avanzando el estudio, puesto que, el individuo particular se objetiva en su ambiente inmediato en medida de las relaciones que establece con el otro.

Gregorio Rodríguez (1999) propone dos tipos de diseño de estudio de casos, el estudio de caso único y el múltiple. Para la realización de la investigación se recurrió a un estudio de casos múltiple, debido a que, se estudiaron los casos de tres profesores de la escuela de educación primaria “Adolfo López Mateos”, turno vespertino, y en éste se utilizan varios casos únicos para estudiar la realidad que se desea explorar, describir, explicar, evaluar o modificar; al relacionar y contrastar las respuestas que se obtienen de forma parcial con cada caso que se analiza. Como se muestra en la siguiente figura:

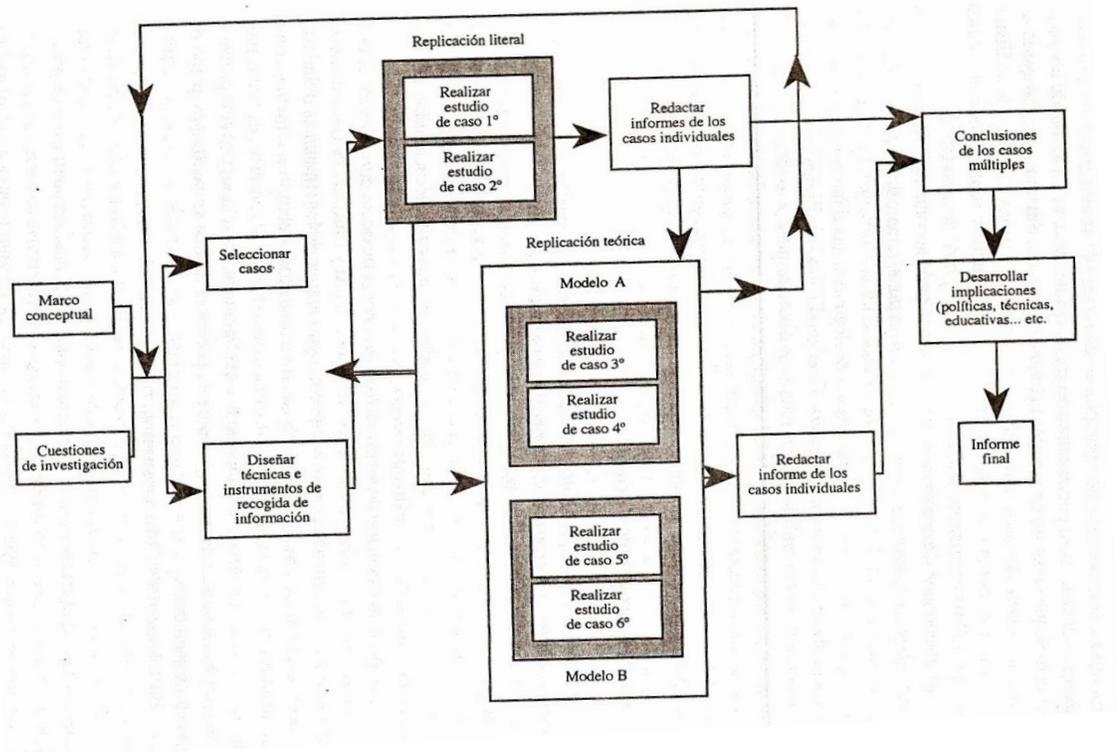


Figura III. 7. Diseño de casos múltiple. (Rodríguez, 1999)

Moreno (en: Rodríguez, 1999) propone para la estructuración y organización de los estudios de casos, tres fases: preactiva, interactiva y posactiva, respectivamente; mismas que se retoman como parte del desarrollo de esta investigación y se presentan a continuación, comenzando con una breve descripción de éstas y se concluye con el desarrollo de las mismas.

### 3.2 Fase preactiva.

En esta fase, el investigador se familiarizó con el objeto de estudio, es decir, se tuvieron los primeros acercamientos en la institución seleccionada, con los actores y con los posibles informantes, con la finalidad de obtener un conocimiento básico del fenómeno y reconocer los problemas implicados en el mismo. Esta fase se llevó a cabo a partir de una investigación exploratoria (Sampierí, 2005), con el objetivo de saber qué se había estudiado de la práctica docente, cómo se ha

abordado y los resultados obtenidos, a través del estado del arte. Así mismo, para obtener los primeros indicios que dieron origen al problema planteado, al contexto y la problematización.

Además, en esta fase se identificaron algunos fundamentos teóricos conceptuales que contemplan el problema, se especificaron los objetivos, se redactaron las influencias del contexto, los fundamentos metodológicos, las preconcepciones o supuestos teóricos, se definió el criterio de selección de los casos y, finalmente se diseñó el cronograma de actividades. Algunos de los cuales se presentan a continuación y el resto aparecen en los capítulos I y II dado la estructura y lógica de presentación de este trabajo.

Desde la perspectiva del análisis crítico, el objetivo de este estudio de caso, es ofrecer un marco de análisis y reflexión en torno a la práctica del docente de la Escuela Primaria Adolfo López Mateos, para poder dar cuenta de los saberes que le permiten caracterizarla, en relación a lo deseado, pensado y practicado. A partir, del caso de tres docentes de la escuela “Adolfo López Mateos”, como ya se mencionó anteriormente, mismos que se eligieron con base a un cuestionario<sup>60</sup> de cinco preguntas abiertas, aplicado a los educandos de sexto año de la institución seleccionada, ya que éstos, al estar a punto de egresar conocen en su mayoría la forma de trabajar en el aula de los docentes.

El cuestionario incluyó cuestiones como las siguientes: De los maestros que te dieron clases ¿a quiénes elegirías para que lo hicieran en secundaria? y, Escribe el nombre de tres profesores con los que consideres aprendiste mejor, mismas que dieron cuenta de los mejores docentes según los educandos; con los datos obtenidos en un primer momento se realizó una lista con los cinco nombres de los profesores más mencionados por los alumnos de sexto año de la escuela, en seguida se seleccionaron los tres primeros, de tal forma que el primer caso corresponde al docente que fue más mencionado, el segundo, el que continúa en

---

<sup>60</sup> Para mayores detalles el cuestionario se encuentra en el anexo número 2 de esta investigación.

orden decreciente, y así sucesivamente.

### 3.3 Fase interactiva.

En esta etapa, se diseñaron los instrumentos utilizados, y se realizó el trabajo de campo, a través de una investigación exploratoria (Sampierí, 2005), con la finalidad de recolectar datos sobre la intervención docente y concluir el contexto, por medio de la aplicación de las técnicas previamente citadas – entrevistas a profundidad, notas de campo, cuestionario, observación participante y no participante -.

Es decir, se llevó a cabo la aplicación de las entrevistas no estructuradas, se observaron las interacciones entre docente y educando, educando y educando, docente y docente, docente y directivos. Se observó cómo impartían su clase los actores; el comportamiento y la forma de trabajar de los educandos; y en los momentos en que se tuvo la oportunidad se fue partícipe de la dinámica grupal.

Además, se aplicó un cuestionario a docentes y educandos como tercer instrumento, se sistematizó y analizó<sup>61</sup> la información obtenida, a partir de la triangulación de los datos y las evidencias documentales. Por último, se interpretaron los saberes develados en el quehacer cotidiano de los profesores de la escuela de educación primaria 'Adolfo López Mateos'.

#### 3.3.1 Diseño de los instrumentos

Hay variadas formas de acercarnos a la realidad y a los actores, para la obtención de la información que se requiere. Éstas son conocidas en la investigación científica como técnicas, las cuales se eligieron de acuerdo al objetivo planteado

---

<sup>61</sup> El análisis hace alusión a la comprobación de las interferencias producidas por los procesos sociales y educativos que pueden estar implicados, con el fin de coordinar la información, pero más que comprobar hace alusión al descubrimiento de significados relevantes con relación a la problemática (Serrano, 2001), con la ayuda de un conjunto de elementos informativos para limitar partes y descubrir las relaciones con el todo, a través de un proceso sistemático.

para esta investigación, así como del grado de implicación que se deseaba tener con los actores objeto de estudio. Para Raúl Rojas Soriano (1986) las técnicas son validas sólo si se enmarcan en una reflexión metódica sobre las condiciones y los límites de su alcance, lo que depende de su adecuación al objeto de estudio. En este caso para indagar cómo piensan, desean y practican la intervención los docentes se recurrió a las técnicas y recursos, que se presentan a continuación.

En primer lugar se empleó la observación<sup>62</sup>, ya que, es la técnica por excelencia para llevar a cabo un estudio de caso, “[...] el propósito de la observación en esta modalidad es probar fundamentalmente y analizar intensamente el fenómeno diverso que constituye el ciclo vital de la unidad” (Cohen y Manion, 2000: 164), es decir, esta técnica se utilizó para hacer descripciones y anotaciones con respecto a las características y condiciones, tanto materiales como institucionales en las que realiza la práctica docente de la escuela “Adolfo López Mateos”.

Los estudios de casos se pueden llevar a cabo como un estudio de observación participante, como no participante, en éstos “[...] se interrelacionan un cierto número de factores para hacer de una u otra estrategia de observación el modo dominante de la investigación para cada tipo de situación en particular” (Cohen y Manion, 2000: 164), por tanto, el tipo de observación adoptado por el investigador se asoció con la situación en la que tuvo lugar la investigación.

### 3.3.2 Observación no participativa.

Se empleó para explorar y reconocer el lugar donde se presentó el problema, las situaciones y sujetos como posibles fuentes de datos, a través de “un proceso deliberado y sistemático que ha de estar orientado por una pregunta, propósito o problema” (Rodríguez, 1999: 150), con el fin de acercarnos a las posibles causas de la problemática.

---

<sup>62</sup>En sus dos modalidades participativa y no participativa respectivamente. En donde el investigador no actuó como un juez, pues sólo se describió e interpretó lo que decían y hacían los docentes seleccionados de la primaria “Adolfo López Mateos”, turno vespertino.

Además, esta técnica se lleva a cabo en aquellas situaciones en las que el investigador no se involucra directamente con los actores, permanece separado de las actividades que realiza el grupo estudiado, sólo observa situaciones de interés, como lo señala Woods (1986), es decir, se utilizó cuando se tuvo la intención de sólo observar y registrar las cosas tal cual suceden, naturalmente, ubicándose en un lugar en el que se interfirió lo menos posible en la dinámica grupal.

### 3.3.3 Observación participante.

Se recurrió a la observación participante, debido a que al asistir a la escuela primaria como investigador interpretativo se involucró directamente con los grupos seleccionados, puesto que no basta ser partícipe como un simple espectador pasivo que contempla las actividades de los actores, además, “[...] escucha sus conversaciones e interactúa con ellos para convertirse en un aprendiz que debe socializarse en el grupo que está investigando” (Goetz, 1988: 128).

La observación se utilizó como una técnica complementaria a la entrevista estructurada<sup>63</sup>, con la finalidad de comprender el sentido y significado que los docentes seleccionados le atribuyen a su quehacer cotidiano; el ser partícipe permite descubrir los procesos de construcción de significado, descubrir el sentido, la dinámica y los acontecimientos que viven los protagonistas en el medio en que se desarrollan, es decir, “[...] recoger relatos, anécdotas y mitos, como los que surgen en las conversaciones y charlas cotidianas” (Goetz, 1988: 126).

Por lo tanto, se empleó como medio para determinar si existía o no una vinculación entre lo deseado, pensado y practicado en la intervención docente de

---

<sup>63</sup> Con la entrevista se pudo conocer y captar lo que los actores pensaban y creían, cómo interpretaban la vida cotidiana escolar y qué significados le daban a su intervención docente; pero como no nos aseguraba que lo expresado verbalmente fuera el contenido de su acción. La observación permitió justamente acceder a dicho contenido, es decir, a sus acciones tal como ocurren en su propio contexto. Con la finalidad indagar la relación que existe entre significados y acciones.

la escuela primaria “Adolfo López Mateos” y, obtener de los individuos sus definiciones de la realidad, a través de los constructos que organizan de su quehacer cotidiano. Puesto que, permite “[...] determinar las preconcepciones y comportamientos de los individuos en su mundo, la observación participante permite al investigador verificar si los participantes hacen lo que creen (o cree el investigador) que hacen” (Goetz, 1988: 126).

En síntesis la observación se empleó, para dar cuenta de:

- ☞ La dinámica grupal al momento de impartirse una clase.
- ☞ La forma de trabajo de los educandos.
- ☞ Las acciones realizadas por los docentes al ingresar a la escuela y su salón de clases.
- ☞ Las acciones llevadas a cabo por los educandos en el aula.

#### 3.3.4 Entrevista estructurada

Se aplicaron entrevistas estructuradas, debido a que éstas se emplean cuando no existe suficiente material informativo sobre ciertos aspectos que interesa investigar, o cuando la información no puede conseguirse a través de otras técnicas. Para realizar la entrevista estructurada es necesario contar con una guía de entrevista. Ésta puede contener preguntas abiertas o temas a tratar, los cuales se derivan de los indicadores que deseen explorarse (Rojas, 1986).

A pesar, de emplearse una entrevista estructurada esta se llevó a cabo de tal manera que se propiciará un diálogo o plática amena con los docentes de segundo, tercer y sexto grado de la Escuela Primaria “Adolfo López, a través de tópicos previamente pensados derivados de lo que se desea investigar, por tanto, en este caso permitió la obtención de respuestas factibles de interpretar, de tal

manera que se precisaron los elementos comunes derivados de la problemática y de los supuestos, como lo expresa Ezequiel Ander Egg:

*Deja una mayor libertad a la iniciativa de la persona interrogada y al encuestador, tratándose en general de preguntas abiertas que son respondidas dentro de una conversación teniendo como característica principal la ausencia de una estandarización formal (Ander, 1977:1110).*

En este caso ayudo a saber la formación profesional, como entienden, desean, piensan y hacen su intervención los profesores de la escuela primaria, pero también con esta indagación se logró revelar los saberes mediante los cuales el profesor de la escuela primaria “Adolfo López Mateos” significa su práctica, a partir de cómo la desean, caracterizan y llevan a cabo, debido a que esta modalidad de entrevista posibilita obtener un informe concreto de lo que se desea indagar.

*En la entrevista dirigida, el entrevistador puede, cuando sea conveniente, presentar un papel más activo: puede introducir indicaciones orales y más explícita al patrón de estímulos o aun representarlos. En cualquier caso esto activa usualmente un informe concreto de respuestas por parte de los informantes (Cohen y Manion, 1996: 381).*

Se realizó un una guía<sup>64</sup> de entrevista como apoyo al desarrollo de ésta, para que de alguna forma el docente mínimamente diera respuesta a las preguntas formuladas con base a las categorías presentes en el objeto de estudio, ya que “[...] se trata de una lista de áreas generales que deben cubrir en cada informante” (Cohen y Manion, 1996: 381), pero no se convirtió en una batería de preguntas preestablecida y rígida, ya que “En la situación de entrevista el entrevistador decide como enunciar las preguntas y cuándo formularlas” ( Taylor y Bogdan, 1986: 119).

Es decir, permitió orientar el contenido de acuerdo a la información requerida y a los objetivos previstos, a partir de una guía temática como apoyo al desarrollo de la misma y a la comprensión de las perspectivas que tienen los informantes

---

<sup>64</sup> Ver anexo 4 en el apartado de anexos de este trabajo.

respecto de sus vidas, experiencias o situaciones, tal como las expresaron con sus propias palabras.

La guía de entrevista se realizó a partir de cuatro categorías fundamentales que dan cuenta del objeto de estudio de esta indagación: formación docente, lo deseado, lo pensado y lo practicado, con un total de 16 preguntas distribuidas de la siguiente manera 5 para indagar lo deseado, 5 para lo practicado, 5 para lo pensado y 2 para la formación docente, respectivamente.

De la cual se modificaron o se tuvo que ser más explícito al momento de interrogar a los docentes en 4 preguntas, ya que, al realizar el pilotaje del instrumento, se vislumbro que la forma en que estaba estructurada no fue clara para los docentes, teniendo en cuenta que, emitían frases como: en qué sentido, cómo, no entiendo podrías ser más claro y, no sé si respondí tu pregunta.

Por lo que, a continuación se presentan las mismas, ¿Cómo espera que sea su trabajo a la luz de la nueva reforma en educación básica primaria?, Con el paso del tiempo, ¿En qué grado se han modificado o fortalecido sus ideales e intereses dentro de la docencia?, ¿Qué aprecia más de su trabajo docente? y Con base a su experiencia, ¿Cuáles son los principales aprendizajes que promueve en sus educandos?

### 3.3.5 Diario de campo

Para obtener los datos empíricos, es decir, tomar de la realidad observada elementos que den cuenta de las acciones realizadas por los docentes, se recurrió al diario de campo, ya que, “[...] las investigaciones requieren realizar muchas observaciones antes de comenzar el análisis, por lo que es necesario hacer el registro de las mismas” (Woods, 1995:56), por lo tanto, para tener un seguimiento

sistemático de las observaciones se hicieron anotaciones de cada uno de los días que se asistió a la institución educativa.

Las anotaciones se realizaron sólo en los momentos en que fue necesario, para no perder el interés del docente entrevistado u observado, para evitar que los informantes se sintieran incómodos, o como menciona Judith Goetz<sup>65</sup> juzgados y evaluados. Es decir, cuando ocurrieron sucesos imprevistos de gran importancia o se comentó algo decisivo que proporcionó elementos para la construcción del objeto de estudio, a través de algunos apuntes aproximados, palabras clave, nombres y frases capaces de agilizar luego la memoria (Woods, 1995).

De igual forma, se hicieron notas extras, con la finalidad de registrar datos relevantes que sirvieron para el análisis posterior, sólo que ya no en el momento del contacto con los actores o en la institución educativa, sino al instante de revisar lo que se había anotado o cuando se disponía de más tiempo para hacerlo, debido a que los “[...] acontecimientos del día siguiente pueden muy pronto agolparse junto a los recuerdos anteriores y producir confusiones y perder así datos importantes” (Woods, 1995: 61).

Al cuaderno en el que se registran las notas de lo observado, se le denomina diario de campo,<sup>66</sup> el cual es conceptualizado por el investigador como un instrumento útil para la descripción, análisis y valoración de la realidad escolar, para efectos de esta investigación se utilizó una libreta perfectamente forrada,

---

<sup>65</sup> A pesar, de que Judith Goetz y Peter Woods (1995) abordan en diario de campo desde la investigación etnográfica, en este trabajo se hace alusión a los mismos, debido a que el estudio de caso así lo requiere, que el investigador no sólo observe, se haga participe y registre todo aquello susceptible de ser interpretado del actuar de los actores.

<sup>66</sup> No obstante, existe el riesgo de concebirlo como un almacén desestructurado de descripciones, análisis fragmentados, y manifestaciones emocionales, por lo que es pertinente mencionar a Taylor y Bogdan (1998), cuando refieren que un diario requiere un mínimo de formalización en su redacción. En el campo educativo, es utilizado por el docente como instrumento para investigar su propia práctica, es denominado el diario del profesor, es el cuaderno de trabajo del investigador, donde anota sus observaciones, compara y relaciona las informaciones y establece las conclusiones y toma de decisiones sobre los siguientes pasos de la indagación., ya que, apoya en el registro de hechos susceptibles de ser interpretados. Por lo tanto, el formato que se utilizó para registrar las notas de campo está ubicado en los anexos de esta investigación.

fecha y numerada, en la que se reflexione lo narrado y la conducta docente, de manera sistemática y detallada.

Es recomendable hacer el registro de las observaciones de tal manera que no sean meras descripciones, para ello es conveniente que el diario de campo sea dividido en dos columnas, como lo trabajan Elsie Rockwell y Ruth Mercado (1980), así como María Bertely (2000), entre otros. De esta manera, el investigador puede incluir en un lado lo referente a las observaciones que realiza y, en el otro, sus impresiones o conclusiones, para recoger lo ocurrido en el aula desde el punto de vista del investigador.

Sin embargo, se consideró pertinente anexar dos columnas más, ya que de acuerdo a Peter Woods (1995) la manera en que cada investigador registra sus notas es mera cuestión de gusto personal; una para registrar la hora en que ocurrieron los hechos y la otra, para hacer las primeras interpretaciones y/o reflexiones<sup>67</sup> para tener un seguimiento sistemático y facilitar el análisis e interpretación posterior, no obstante se eliminó ésta última<sup>68</sup> debido a que, fue más pertinente y ágil hacer una sola interpretación del hecho registrado.

Por lo que, las impresiones se incluyeron en la segunda columna, dado que, en investigaciones educativas no basta con la descripción de lo ocurrido, sino también las interpretaciones y las impresiones del propio del observador (Woods, 1995), debido a que constituye la única forma de indagar las razones profundas del comportamiento de los actores que intervienen en el proceso educativo.

Por tanto, el diario representó un instrumento para reflexionar sobre la enseñanza y contrastar el pensamiento docente, con los saberes construidos en la experiencia, y que incluyen el conjunto de creencias y valores que permiten conceptualizar la enseñanza (Del Villar, 1994) y asumir una postura frente a la misma,

---

<sup>67</sup> Datos complementados con la simbología tomada originalmente del texto de Elsie Rockwell y Ruth Mercado (1980). Mismo que se encuentra en los anexos de este trabajo.

<sup>68</sup> Para ver el formato definitivo del diario de campo consultar el anexo número 3 de esta investigación.

expresada a través de sucesivos intercambios e interrelaciones con los actores y componentes de su trabajo cotidiano.

Ya que, existe una estrecha relación entre las concepciones y creencias del profesor y su acción didáctica. Es decir, entre lo deseado, pensado y practicado respectivamente. En otras palabras, todo cambio de la acción didáctica del profesor ha de pasar necesariamente por un cambio de sus concepciones y creencias.

En este sentido, el diario permitió perfilar lo practicado, a saber, la forma de impartir las clases de cada docente, la manera de pensar o conceptualizar la realidad que tiene cada profesor; inferir lo deseado de su intervención, así como la forma en que se comportaron los alumnos ante las acciones llevadas a cabo por él, a partir de sus concepciones y sus acciones, en este sentido Rafael Porlán (1997) plantea que el contenido de estas concepciones, en ocasiones muy resistentes al cambio, hace referencia a los aspectos esenciales del contexto educativo investigado.

En síntesis, los aportes de Taylor y Bogdan (1986), resultaron útiles para esta investigación, ya que, el diario favoreció la estructuración, síntesis y análisis de la información; permitió identificar vacíos, carencias, que de otra forma tardarían en descubrirse permitió controlar el curso de la investigación y reorientar su sentido y por último; se recuperó a Zabalza (1991), por que ayudó a desarrollar habilidades como la reflexión crítica y la capacidad de observación, en síntesis, constituye el testimonio del proceso de maduración intelectual y analítica de quien lo redacta.

Debido a que, desde una concepción compleja (García, 2000) el diario de campo permite considerarlo como el eje que articula las dimensiones empírica y teórica de la investigación, ésta se construye en, y a través del diario de campo, porque es aquí donde se recuperan los diálogos y las acciones, es decir, se da un contexto a lo que se dice y hace de los procesos más significativos de la práctica docente.

### 3.3.6 Cuestionario

Inicialmente los instrumentos seleccionados para obtener el dato empírico, como ya se menciono, fueron la entrevista estructurada, la observación participativa y no participativa, sin embargo, conforme se avanzó en el desarrollo de la investigación, se decidió recurrir al cuestionario<sup>69</sup> como tercer instrumento, debido a que la información recabada hasta el momento era un tanto insuficiente para dar cuenta de lo deseado, pensado y practicado del ejercicio profesional del docente, se necesitó datos que confirmaran o refutaran lo descubierto o simplemente para consolidar lo que hasta el momento se tenía, como lo expresa Gregorio Rodríguez:

*Las preguntas que figuran este tipo de técnicas refleja lo que piensa acerca del problema que se está investigando, su esquema o marco conceptual. El tipo de respuestas que obtiene son explicables desde el mismo esquema conceptual. Se solicitan para comprobar los supuestos previos mantenidos por quienes elaboran el cuestionario (Rodríguez, 1999: 186)*

Se diseñaron dos cuestionarios, uno dirigido al profesor<sup>70</sup> y uno al alumno<sup>71</sup>, si bien, el actor objeto de estudio es el docente, se decidió aplicarlo a éste último, ya que, la práctica docente es resultado de las interacciones que establece el maestro, alumno y contenidos primordialmente, tal como lo expresa Paulo Freire en su obra 'Pedagogía del oprimido' 'sin discente no hay docencia; la voz del alumno resultó importante para contrastar el discurso y acciones de los trabajadores educativos.

El cuestionario dirigido al docente constó de 10 cuestiones, divididas en tres secciones, en la primera se presentan siete preguntas abiertas, tres para indagar lo deseado y lo practicado respectivamente y, cuatro para lo practicado: en la

---

<sup>69</sup> Sampierí (2005) menciona que en la recolección de datos cuantitativos podría involucrarse un instrumento de naturaleza cualitativa como a aplicación de una entrevista abierta; o viceversa, en el tratamiento de datos cualitativos podría utilizarse una herramienta cuantitativa, como por ejemplo el cuestionario, sin que se pierda el rigor metodológico, ya que, es tarea del investigador cualificar los resultados cuantificados.

<sup>70</sup> Ver anexo 4.

<sup>71</sup> Ver anexo 5.

segunda y tercera se presentan tres figuras, en cada una de las cuales se ubicaron las categorías objeto de estudio; finalmente se presenta un esquema en el cual fueron colocados por los profesores los elementos de la práctica docente en relación al orden de importancia para estos.

El cuestionario dirigido a los alumnos constó de 22 cuestiones, divididas en 2 secciones, en la primera se presentaron 13 preguntas cerradas, con la finalidad de obtener elementos que dieron cuenta de la imagen que tienen los alumnos del trabajo de sus profesores; y la segunda 9 preguntas abiertas, tres preguntas para indagar cada una de las categorías objeto de estudio, es decir, lo deseado, pensado y practicado, respectivamente.

De manera que, el cuestionario sirvió para contrastar la información ya obtenida de lo dicho y hecho por los docentes en su quehacer cotidiano, confirmar los saberes develados, hacer una interpretación sólida a través de la triangulación de instrumentos, concluir la tercera fase del estudio de casos y, finalmente dar cuenta de cómo desean, piensan y practican su labor cotidiana los profesores, con lo que ya se tenía perfilado,

Una vez presentados los instrumentos de investigación se considera pertinente dar a conocer los recursos que facilitaron la recolección de la información, como a la interpretación de la misma, debido a que, la dinámica de trabajo de los tres docentes objeto de estudio y los tiempos destinados por éstos a la aplicación de los instrumentos y así lo requirió.

### 3.3.6 Grabadora

Este recurso se empleó sólo cuando los informantes así lo desearon o en situaciones en las que la conversación se tornó muy importante para el análisis del objeto de estudio, de acuerdo a Woods (1995) representa el material primario

más importante, ya que registra lo que se dice realmente, no fragmenta la información, sino que presenta la totalidad tal como fue dicho, no como se recuerda.

### 3.3.8 Fotografías

Se recurrió a las fotografías, para complementar la información obtenida de las técnicas de la investigación de campo, dar veracidad a la investigación, recordar los escenarios para establecer relaciones entre el actuar del docente y los espacios físicos donde se establece interacción con los alumnos, como el aula y el patio, así como perfilar el tipo de educación que se imparte en la escuela, ya que “[...] ofrecen anécdotas y colecciones de datos, con los que se imprime veracidad a los procesos a veces muy largos, de construcción de relaciones de trabajo de campo” (Woods, 1995: 56), cabe destacar que no narran por sí mismas, pero representan una memoria viva y un modo de tener acceso a la comprensión de las prácticas organizativas que se dan en la escuela primaria.

### 3.3.9 Materiales escritos

Documentos oficiales. Se emplearon con la finalidad de validar o reafirmar la información obtenida de las técnicas antes mencionadas y para realizar la contextualización de la investigación, ya que, estos documentos aportaron indicadores útiles para hacer una interpretación más detallada. Éstos incluyen:

*Registros, horarios, actas de reuniones, planificaciones, planes y notas de lecciones, documentos confidenciales sobre alumnos, manuales escolares, periódicos y revistas, grabaciones escolares, archivos y estadísticas, tableros de anuncios, exposiciones cartas oficiales, textos, libros de ejercicios, documentos de exámenes, fichas de trabajo, trabajo en la pizarra, fotografías(Woods, 1995: 105).*

En este caso, se emplearon planes y programas de estudio, listas de asistencia, manuales escolares, revistas, grabaciones escolares, estadísticas, libros de texto, programas técnico-pedagógicos, planes de clase y planificaciones semanales de los maestros, cuadernos de los estudiantes, notas del pizarrón y fotografías.

Una vez concluido el informe final del estudio de caso, se continuó la indagación, con una investigación correlacional, con el objeto de sistematizar la información, analizarla e identificar las categorías. Y posteriormente hacer la interpretación y argumentación cada una de éstas. Así como establecer cómo relacionan las mismas con la problemática estudiada.

### 3.3.10 Sistematización y análisis de la información.

Una vez aplicado los instrumentos y recabar la información que se consideró pertinente, se prosiguió a buscar diversas formas para organizar los datos obtenidos, de tal forma que fuera fácil su manejo y comprender el contenido de los textos – entiéndase escritos o diálogos-, es importante organizarlos de tal forma que el investigador pueda establecer relaciones entre los elementos presentes en el mismo y el todo, en consecuencia se recurrieron a estrategias que ayudaron a esto, es decir, a jerarquizar (Beuchot, 2000), para hacer uso de aquello que verdaderamente sirvió de apoyo a la investigación, y no saturarla de datos.

La sistematización de la información obtenida de las entrevistas, el diario de campo, cuestionarios y guía de observación, se llevó a cabo a través de las tres tareas básicas propuestas por Miles y Huberman (en: Rodríguez, 1999) para el trabajo con datos cualitativos: reducción de datos, disposición y transformación de datos y, obtención y verificaron de conclusiones, respectivamente. Ya que, éstas no representan un proceso lineal, se pueden dar de manera simultánea, aparecer en un mismo tratamiento de los datos o parecer a lo largo de un mismo proceso.

La sistematización comenzó con la reducción de datos, es decir, se seleccionó el criterio de selección de la información, teniendo en cuenta criterios teóricos o prácticos- tarea con la que se inicia propiamente la sistematización-, en este caso se realizó a través de un criterio temático (Rodríguez, 1999), ya que, la información se agrupó en función a las categorías previas del investigador – lo deseado, lo pensado y lo practicado, respectivamente-.

La reducción se realizó en tres momentos, de acuerdo a los instrumentos aplicados. En el primero, se trabajó con los datos obtenidos de las entrevistas transcritas, se subrayaron frases que llamaron la atención y que pudieron dar cuenta de los saberes presentes en la práctica de los docentes, éstos se ubicaron en una tabla,<sup>72</sup> de acuerdo al número de pregunta. Posteriormente se ordenaron en otra tabla (anexo 7), conforme al docente entrevistado y a las categorías del investigador, agregando el número de página donde se ubica cada uno de los referentes empíricos, y claves para su posterior consulta.

En el segundo momento, a partir del análisis de los datos obtenidos del diario de campo, se ubicaron elementos que llamaron la atención de la columna de Hechos mediante subrayado, y realizar el primer análisis en la columna de Interpretación, para volver al paso anterior (subrayar) en estas primeras inferencias. A partir de la información sistematizada, se obtuvieron datos que proporcionaron elementos para hacer las primeras notas analíticas.

En un tercer momento, se trabajó con la información obtenida de los cuestionarios, primero se interpretaron las respuestas, luego se identificaron aspectos coincidentes con lo arrojado de los instrumentos anteriores, mismos que se subrayaron; La información subrayada se ubicó en una tabla, de acuerdo a las

---

<sup>72</sup> Es en este momento que se da cuenta del proceso cíclico de las actividades postpuestas por Miles y Huberman (en Gómez: 1999), ya que en el momento en que se organiza la información y se presenta en una forma especial ordenada, se está realizando la segunda tarea, es decir, la disposición y transformación de los datos, como graficas, diagramas o tablas, como en este momento que se recurrió a las miasmas.

categorías del investigador, ya antes citadas, una vez sistematizada la información se realizó la tercera tarea que la obtención de resultados y conclusiones, o de acuerdo a Taylor y Bogdan (1986) la relativación de los datos, es decir, interpretar los datos en el contexto en que fueron recogidos.

La cual se realizó, a partir de la hermenéutica analógica de Mauricio Beuchot, ya que para él “[...] el acto de interpretar es el de contextualizar, o por lo menos una parte [...] de ese acto, pues la comprensión es el resultado inmediato y hasta simultáneo de la contextualización” (2000: 16), es decir, poner el texto (ya sea texto o diálogo) en su contexto, mediante la reflexión analítica constante entre lo que se capta del exterior, los datos que determinan la realidad social de los agentes estudiados y las construcciones teóricas de la situación estudiada.

#### 3.4 Fase posactiva.

En esta etapa se realizó el análisis cualitativo de los datos de la investigación, la interpretación de los saberes presentes en el la práctica del docente, el análisis de los resultados (informe del estudio de caso). Esta concluyó con una investigación explicativa, la cual apoyó a la elaboración de un borrador del presente trabajo, al desarrollo de los resultados, consideraciones finales y presentación final del mismo.

### 3.4.1 Análisis cualitativo de los datos de la investigación

#### 3.4.1.1 Cuestionario dirigido al docente de la escuela de educación primaria

Adolfo López Mateos, Turno vespertino

Este cuestionario al igual que el que se aplicó a los educandos no estaba contemplado en esta investigación, sin embargo, el desarrollo de ésta demandó más datos que darán cuenta de cómo desean, piensan y practican su quehacer cotidiano los docentes de la escuela de educación primaria Adolfo López Mateos, por lo que se diseñaron con la finalidad de contrastar la información obtenida de la entrevista y la observación del ejercicio profesional de los mismos, confirmar los saberes develados, así como concluir la tercera fase del estudio de caso.

#### Primera sección

En la pregunta uno ¿Para usted qué es la educación?, uno de ellos contestó: “Es el desarrollo de competencias, en el cual se movilizan conocimientos, aptitudes, habilidades, destrezas y valores” (C-D3, p., 1) lo que se deja entrever con lo dicho en la entrevista, que aunque no conoce formalmente el nuevo modelo educativo que inició hace ya dos ciclos escolares, sabe que está basado en competencias<sup>73</sup> y por tanto habrá que centra su atención en éstas, dos dan respuestas similares, se encaminan a concebirla como un medio que simplemente facilita la vida, como se muestra es las siguientes respuestas:

*Una base para mejorar la vida, y combatir el rezago educativo, el siguiente  
Es el medio más idóneo para lograr cualquier meta(C-D1, p., 1).*

---

<sup>73</sup> Una de las características del plan de estudios 2009 de Educación Básica Primaria, etapa de prueba es el énfasis en el desarrollo de competencias y definición de los aprendizajes esperados, ya que, estas implican habilidades (saber hacer), saber (conocimiento) y, valores y actitudes (valoración las consecuencias del saber), para que el alumno pueda aplicar lo aprendido en su vida cotidiana y resolver los problemas que se le presenten.

Al preguntarles ¿qué significa para usted dedicarse a la docencia en educación básica primaria?, contestan “una gran responsabilidad y reto” (C-D2, p., 1), “es una gran satisfacción, observar como los educandos cambian” (C-D3, p., 1), “Es una grata responsabilidad en la cual debo ser muy respetuoso, pues estoy trabajando con material moldeable, sensible y muy delicado ‘el ser humano’” (C-D1, p., 1), por lo que a partir de estas respuestas se puede interpretar y corroborar lo observado en el salón de clases, que los docentes realmente están comprometidos para con los alumnos, les interesa que éstos mejoren en conocimientos, aptitudes, habilidades, destrezas y valores.

Respecto a cómo imparten una sesión de clase, se confirma lo que se observó en el salón de clase, ya que expresan básicamente lo siguiente: “actividades de apertura, actividades de desarrollo y actividades de cierre” (C-D2, p., 1), “- Cuestionar saberes previos, -trabajar en equipos [...] -Elaboran sus productos,- Socializan sus trabajos”, es decir, la clase se lleva a cabo a través de los tres momentos citados por el primer profesor, claro está que cada docente de acuerdo a su experiencia ponen en práctica saberes que le dan forma a su labor, como expresa Octavi Fullat (1994) en Cuestiones de educación:

*El maestro obtiene algo de la experiencia que no está incluido en los cursos profesionales [...] lo que el maestro obtiene de la experiencia es una comprensión de la situación social del aula, y una adaptación de su personalidad a las necesidades de ese ambiente.*

Es decir, aún cuando se percibe que las clases se imparten a través de una secuencia didáctica, actividades de apertura, desarrollo y evaluación, las clases varía en cada docente, las necesidades y las circunstancias en cada caso le hacen tomar decisiones acerca de lo que considera es pertinente hacer en cada una de éstas, de acuerdo a lo que su experiencia le demanda.

En la pregunta, De acuerdo su experiencia, ¿cómo sería el ideal de docente para educación básica primaria?, uno contesto: “el maestro tiene que ser un guía o un facilitador para que el alumno construya su propio aprendizaje” (C-D3, p., 1), es

decir el maestro no transmite el conocimiento, sino lo propicia en los educandos; por tanto se está de acuerdo con Carlos Zarzar (1998) cuando opina que: “La función central y prioritaria del profesor no es enseñar, sino propiciar el aprendizaje en sus alumnos”, en este caso a través de propuestas, actividades y estrategias creativas e innovadoras.

Como lo expresa otro profesor al mencionar que su ideal de docente debe ser: “Entusiasta, inteligente, trabajador y sobre todo creativo”, además resultó curioso para efectos de esta investigación lo que enunció otro docente:

*“Que los docentes nos presentaran un modelo educativo de acuerdo a las necesidades del país y no modelos que beneficien a países desarrollados, debido a que nuestro país le falta mucha tecnología dentro de la educación básica” (C-D2, p., 1).*

En esta respuesta se ve la inconformidad del docente frente a los modelos educativos traídos al país a través de las reformas, el cual tiene que llevar a cabo tal vez actividades que no desea o quiere hacer, pero que el perfil le demanda, por lo que, lo que desea hace en muchas de las veces no se concreta.

En la pregunta 5.- ¿Qué función juega la investigación en este nivel educativo?, los docentes coinciden en que la investigación en este nivel educativo es importante tanto para él como para los alumnos, ya que, es una forma de mantenerse actualizados y de que éste último se implique el desarrollo de la clase, como se aprecia en sus respuestas:

*Es muy importante porque de esta manera se convierte en autodidacta(C-D3, p., 1).*

*El alumno que no investiga y lee no puede realizar ningún trabajo ni mucho menos incluirse en el trabajo de equipo (C-D1, p., 1).*

Por el contrario, no coinciden respecto a qué actitudes manifiestan los alumnos con respecto al aprendizaje y a la enseñanza, ya que por un lado se expresa: “disposición, interés y tolerancia” (C-D3, p., 1), “en su mayoría sus actitudes son buenas y positivas” (C-D1, p., 1). Y otro comenta: “se muestran pasivos, con poco

interés, como son alumnos con necesidades de educación especial, desintegración familiar, entre otras” (C-D2, p., 1).

Lo cual pudiera contradecirse con lo expresado por los alumnos, sin embargo, el último docente se dejó influenciar por el tiempo en el que se aplicó el cuestionario, que fue a finales del ciclo escolar y éstos ya no están igual de interesados, pues ya se aplicaron los exámenes y lo que hacen es jugar o repasar aspectos en los que el docente observó salieron bajos.

## Segunda sección

Al cuestionarle sobre como era antes, cómo ahora y cómo vislumbran su práctica, coinciden en que antes era tradicional, de acuerdo a Margarita Pansza (1994) en las prácticas tradicionales predomina el verbalismo, el cual sustituye la experiencia, ya que el alumno memoriza y repite el conocimiento expuesto por el profesor, no hay comprensión e interpretación de los ejercicios y actividades, la evaluación adquiere una posición estática e intrascendente en el proceso didáctico y se le confiere una función mecánica, es decir aplicar exámenes y asignar calificaciones al finalizar los cursos.

El docente expresa que él daba todo, y el alumno era receptor como se aprecia en este testimonio: “Era expositiva, memorística, individualista” (C-D3, p., 2). También coinciden en cómo es ahora, una práctica en la que el alumno tiene un papel activo, el maestro es un guía y el trabajo se construye de manera colaborativa, como se observa en lo expresado por el docente: “el maestro se convierte en un guía y el alumno construye su conocimiento. El trabajo se realiza en forma colaborativa” (C-D2, p., 2). Según Díaz Barriga (2001) el aprendizaje colaborativo:

*Se caracteriza por la igualdad que debe tener cada individuo en el proceso de aprendizaje y la mutualidad, entendida como la conexión, profundidad y bidireccionalidad que alcance*

*la experiencia, siendo ésta una variable en función del nivel de competitividad existente, la distribución de responsabilidades, la planificación conjunta y el intercambio de roles*

En este sentido, no sólo es la interacción del grupo o trabajar juntos, además las partes se deben comprometer a aprender conjuntamente (Gros, 2000). Esto quiere decir, que el grupo decide qué procedimientos se van a seguir para realizar la tarea, cuál va a ser el reparto de tareas a realizar, etc. siendo claves en este proceso la comunicación y la negociación dentro del grupo, sin embargo por lo observado en clase se puede indicar que en el aula no se lleva a cabo como tal un aprendizaje colaborativo, hay elementos del mismo.

Pero si se puede hablar de aprendizaje grupal, dado que en éste de acuerdo a Carlos Zarzar (1998) aprender grupalmente implica:

*Trabajar cooperativamente en la búsqueda de la información, colectivizar la misma al ponerla en común y al discutirla, analizarla, criticarla y reelaborarla en grupo; modificar los propios puntos de vista en función de la retroalimentación dada y recibida, avanzar juntos en la búsqueda y descubrimiento de nuevos conocimientos.*

El docente se concibe como un coordinador y no como un informador, su preocupación está centrada en la dinámica del grupo y al logro de los objetivos de aprendizaje, ya que, el docente no posee ni transmite el conocimiento, es un actor que facilita el aprendizaje de los alumnos, por medio de estrategias que propicien el intercambio de ideas, opiniones y la retroalimentación grupal.

### Tercera sección

En este apartado se pidió que llenaran tres figuras, en una de ellas se preguntó ¿Qué tipo de alumno que desea formar con su trabajo cotidiano?, los docentes coinciden que desean formar un alumno que se pueda integrar con facilidad a su vida y a la sociedad, es decir se refirma que ven en la educación un medio que brinda herramientas y conocimientos que le ayuden a enfrentar las problemáticas que se presenten en su vida cotidiana, como expresan: “Un alumno competente que sepa enfrentar la problemática de su entorno y que se integre a la sociedad” (C-D3, p., 3).

Con esta pregunta se confirma que el docente lleva a cabo estrategias para que el alumno adquiera aprendizajes significativos, que no sólo memorice, que el conocimiento se relacione con la personalidad y vida del educando, debido a que es el tipo de aprendizaje que permite la utilización creadora y crítica del conocimiento a través de la inducción, deducción y traducción de conocimientos que posibilitan desenvolverse en la vida cotidiana (Pérez, 1994).

En la siguiente figura se pidió que mencionará los elementos que toma en cuenta para realizar su planeación, los docentes coinciden que los aprendizajes esperados, y situación de cada alumno o los estilos de aprendizaje, como se aprecia a continuación:

*Los contenidos, ritmos y estilos de aprendizaje, es importante que los contenidos y las actividades vayan de acuerdo a la formas de aprendizaje de mis alumnos, hay alumnos visuales, auditivos, kinestésicos y saber cuál es su ritmo para adquirir el conocimiento (C-D1, p., 3).*

*Los estilos y ritmos de aprendizaje de los alumnos, los aprendizajes esperados, los instrumentos de evaluación, las estrategias didácticas y los recursos didácticos (C-D3, p., 3).*

Aún cuando Ángel Díaz Barriga (2001) menciona que el programa escolar cumple la función de orientar el trabajo del conjunto de docentes de una institución, las respuestas anteriores parecen indicar lo contrario, pues como ya se mencionó la práctica de los docentes de educación básica primaria está condicionada a los programas, a los contenidos a impartir, a los tiempos institucionales, etcétera, por tanto no orienta, sino dirige, a pesar de cada profesor lleva acabo diferentes estrategias.

Además, lo expresado por los docentes y lo observado en el salón, indica que el docente imparte sus clases tomando en cuenta las maneras particulares de resolver situaciones de los alumnos. En otras palabras, los estilos de aprendizaje, entendiendo por estos al hecho de que cuando queremos aprender algo, cada uno de nosotros utiliza su propio método o conjunto de estrategias (Woolfolk, 1999) las

cuales varían según lo que se quiere aprender. Esas preferencias o tendencias a utilizar más unas determinadas maneras de aprender que otras constituyen en nuestro estilo de aprendizaje.

Al preguntar, qué elementos toma en cuenta al momento de impartir un clase, coinciden en la motivación y los aprendizajes esperados, se corrobora que se preocupan por los alumnos al planear siempre están presentes dos elementos a la par, el alumno y los conocimientos esperados, además se confirma que la planeación y lo proyectado en los programas se han de cumplir en tiempo y forma.

*La evaluación diagnóstica, la motivación, la inferencia, los aprendizajes esperados, el trabajo en equipo para la resolución de problemas de la vida cotidiana (C-D3, p., 3).*

#### Cuarta sección

En esta apartado se pidió el docente que colocará en orden de importancia y de acuerdo a su experiencia al docente, alumno, recursos didácticos y contenidos; coinciden al colocar al alumno en primer lugar, dos colocan después al docente, en tercer lugar los contenidos y por último los recursos didácticos; el otro colocó en segundo lugar los contenidos, después los recursos didácticos y al final al docente, por lo que se puede interpretar que para éste último profesor son prioridad los contenidos, es decir el plan de clase, antes de su labor.

Además, se corroboró que para el docente el alumno es prioridad, lleva a cabo su labor diaria para y con los alumnos, por lo que se coloca en segundo lugar de importancia, pero su trabajo no se realiza de manera aislada y arbitraria, por el contrario, lo que da forma y sentido al mismo es el programa del grado al que va a tender y los contenidos que ha de impartir, por tanto, el profesor coloca a estos en tercer lugar y en último a los recursos didácticos, porque representan los elementos que apoyan y facilitan la enseñanza y el aprendizaje.

Este cuestionario arrojó datos que corroboró lo expresado por el docente y observado en el salón de clases<sup>74</sup>, ya que, realiza su ejercicio profesional tomando en cuenta en primera instancia al alumno, tratan de motivarlo que se haga participe del proceso de enseñanza y aprendizaje, es la razón de ser de su trabajo, ven en la educación un medio por medio del cual el alumno mejora su vida y en la docencia una profesión que se cumple con una gran responsabilidad y dedicación, así como en su figura un actor coparticipe que se encarga de guiar el aprendizaje del alumno y no dirigirlo, dado que ve en el alumno un amigo con el que se comparten conocimientos y experiencias.

### 3.3.11.2 Cuestionario al alumno de la escuela de educación primaria Adolfo López Mateos, turno vespertino

Inicialmente se contempló trabajar con 15 alumnos del turno vespertino, lo que representaba el 25% del total de alumnos de los tres grupos objeto de estudio, sin embargo, dado la implicación de éstos en la investigación se aumento a 36 alumnos, lo que representa el 53.3% del total, distribuido de la siguiente manera:

SEXO	FEMENINO	MASCULINO
SUBTOTAL	14	16
TOTAL	32	

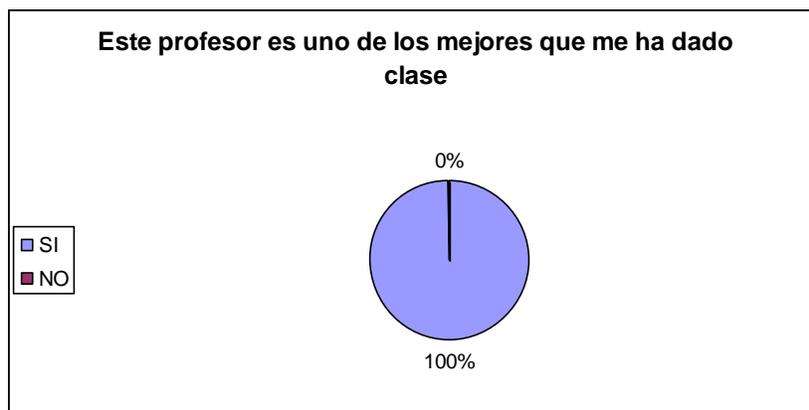
#### Revisión del ejercicio docente (primera sección)

Resultó curioso a efectos de esta investigación, el hecho de que los estudiantes contestaron al 100%, cuando se les preguntó: 1.-Este profesor es uno de los

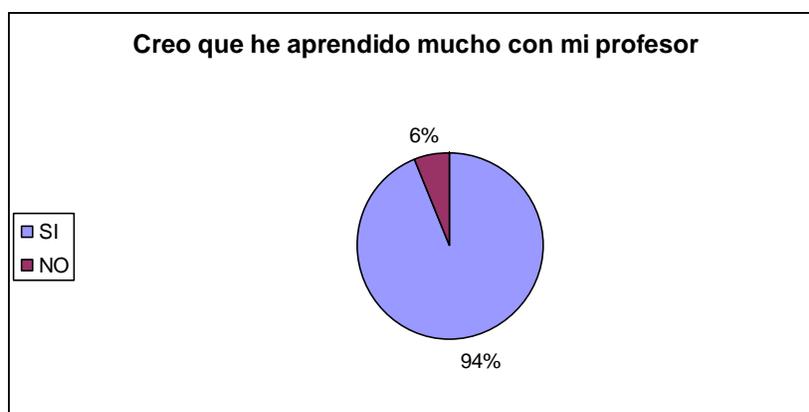
---

<sup>74</sup> Recordemos que los elementos comunes de las entrevistas se ubicaron en una tabla, al igual que con el diario de campo, por tanto con los cuestionarios se hizo lo mismo, se ubicaron los elementos que eran reiterados y de esta manera se triangulo la información, de manera que se develaron los saberes presentes en la práctica del docente de la escuela primaria “Adolfo López Mateos”, turno vespertino.

mejores que te ha dado clase, resultado que se contrastó con las respuestas dadas por los mismos en la pregunta 13, al cuestionarlos que si han aprendido mucho con su profesor, el 94% contestó que sí, contra el 6% que no, lo que deja entrever que están gusto con su trabajo, como se aprecia a continuación:



Gráfica III. 1. Preguntar 1. El profesor es uno de los mejores que me ha dado clases.



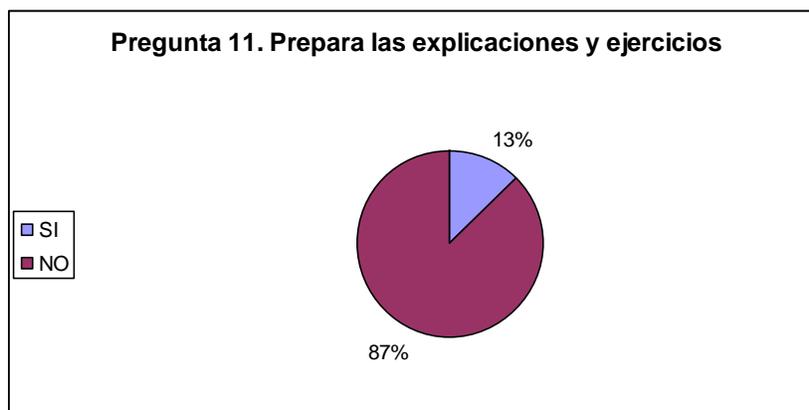
Gráfica III. 2. Preguntar 13. Creo que he aprendido mucho con mi profesor.

Por lo que, se aprecia que a los alumnos les agrada que su profesor les de clase, se sienten a gusto con el trabajo de éste, por tanto se deduce que de los seis docentes que imparten clase en la escuela de educación primaria Adolfo López Mateos, los tres objeto de estudio son considerados por los alumnos como los mejores y con los que han aprendido mucho a diferencia de los restantes, sin que

con esto quiera decir que su trabajo sea malo, simplemente son percepciones de los educandos.

Las preguntas 2, 8, 11 y 9 e diseñaron con la intención de saber que opinan los alumnos de la forma de impartir las clases del profesor. En la interrogante número 2 se solicito a los niños que contestaran si consideran que su profesor se expresa bien en las explicaciones que dan al impartir las clases, resultó interesante para efectos de la presente investigación el darse cuenta que el 100% de éstos dieron como respuesta que sí.

La información que se obtuvo fue contrastada con las respuestas de las siguientes preguntas 8 y 11, la cuestión número 8.- El profesor posee buenos conocimientos de la materia que enseña, dando como resultado que si el 100%. Sin embargo, en la interrogante 11.- Prepara las explicaciones y ejercicios, el 86% contestó que sí y el 13% que no, teniendo el mismo porcentaje en las respuestas de la cuestión número 9.- Facilita el aprendizaje con cuadros sinópticos y resúmenes, como se aprecia a continuación:



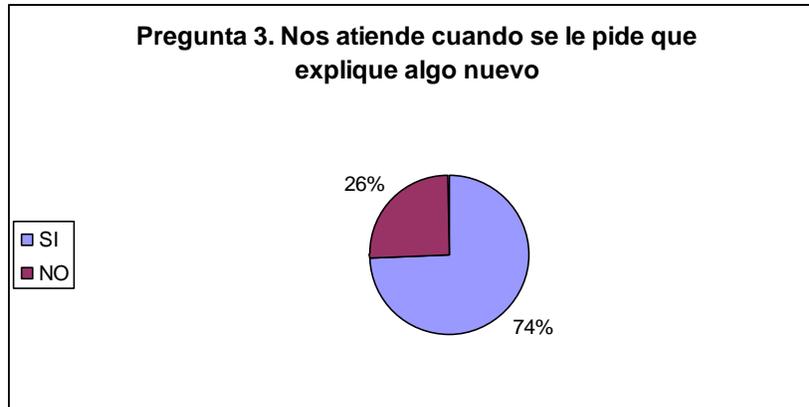
Gráfica III. 3. Pregunta 11. Creo que el profesor prepara las explicaciones y los ejercicios que pone en clase



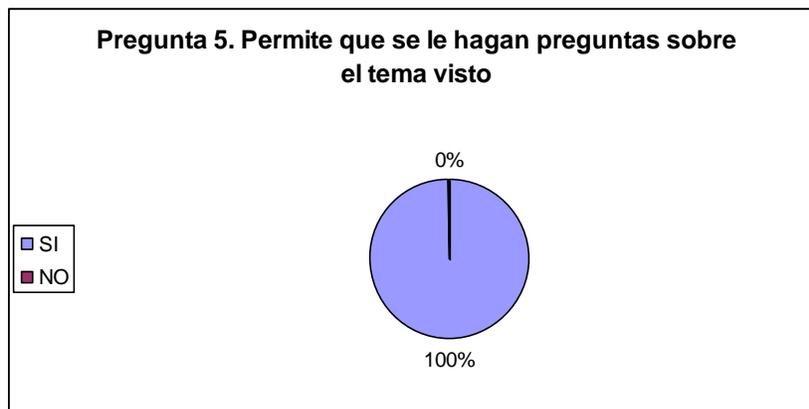
Gráfica III. 4. Pregunta 9. Facilita el aprendizaje con cuadros sinópticos y resúmenes

En los resultados obtenidos en estas preguntas, se pudo apreciar todos los alumnos reconocen que les agrada la forma de trabajar de sus profesores, que éste está preparado para ejercer su labor como docente de educación básica primaria, pero se nota una pequeña, no obstante notable diferencia que expresa que no prepara sus actividades y no facilita el aprendizaje con cuadros sinópticos y resúmenes.

Al igual que las preguntas anteriores, en estos casos se les pidió a los alumnos que contestarán aspectos relacionados con la forma de impartir las clases, pero ahora se pidió en la número 4 que expresarán si el docente permite que se le hagan preguntas sobre el tema visto, dando como resultado que si el 100%, el docente esta siempre en disposición de aclarar dudas surgidas en cada sesión de clase. Sin embargo, resulta curioso que al preguntarles si los atiende cuando se le pide que les explique algo nuevo, el 26% responde que no y el 4 % que si, como se muestra a continuación:

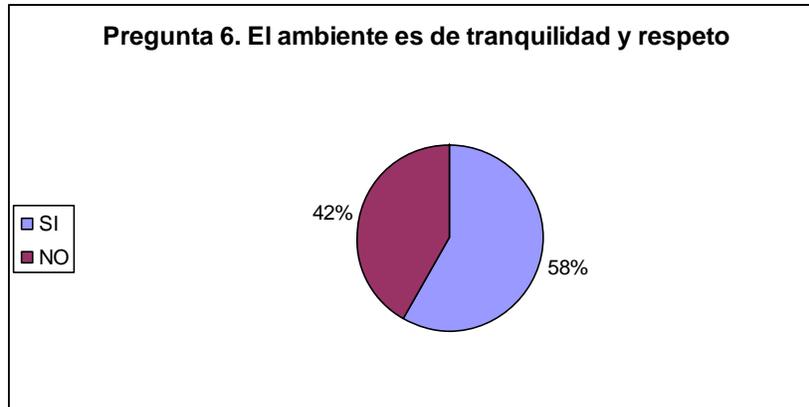


Gráfica III. 5. Pregunta 3. Nos atiende cuando se le ruega que nos explique algo nuevo

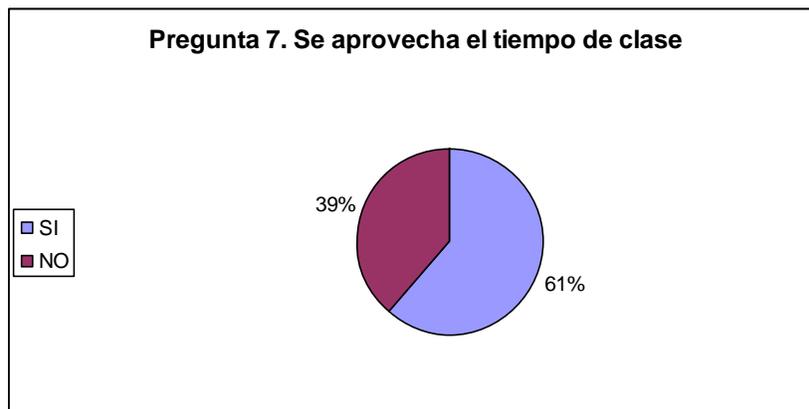


Gráfica III. 6. En las clases permite que le preguntemos sobre el tema

Las siguientes cuestiones se realizaron con la intención de conocer aspectos del espacio áulico, en la interrogante número 6.- El ambiente es de tranquilidad y respeto el 58% contestó que si y el 42% que no, res puestas que se contrastaron con lo expresado en la pregunta.- Se aprovecha en tiempo de clase, dando como resultado 61% que si contra 39% que no, se aprecia que los porcentajes son casi iguales, como se observa a continuación:

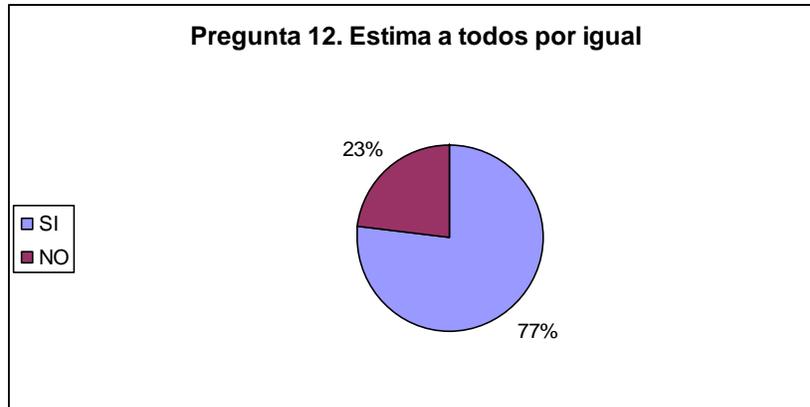


Gráfica III. 7. Pregunta 6. . El ambiente de la clase es de tranquilidad y trabajo



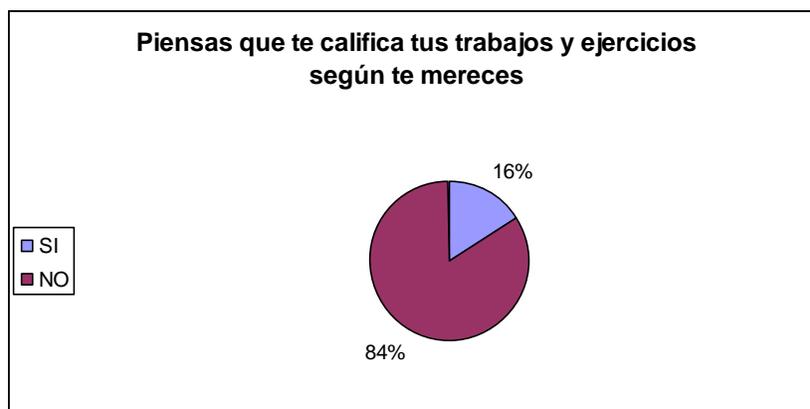
Gráfica III. 8. Pregunta 7. Se aprovecha el tiempo de la clase

Las preguntas 4, 10 y 12 se realizaron con la intención de conocer cómo el punto de vista del alumno con respecto al trato que tiene el maestro hacia ellos, al pregonarles si el profesor aprecia a todos por igual, en la pregunta 12 se obtuvo los siguientes resultados:

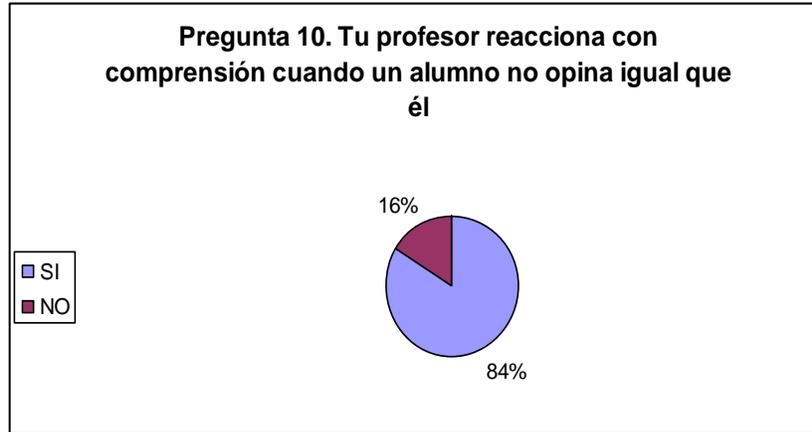


Gráfica III. 9. Pregunta 12. El profesor estima a todos los alumnos por igual

Los resultados anteriores se contrastaron con los que se obtuvieron de la pregunta 4.-Piensas que te califica tus trabajos y ejercicios según se mereces, contestando un 84% que si y un 16% que no, se observa que son pocos los alumnos que están desacuerdo en la forma en que son evaluados por su profesor, mismo resultado de la número 10.- Tu profesor reacciona con comprensión cuando un alumno no opina igual que él, como se muestra a continuación:



Gráfica III. 10. Pregunta 4. Piensas que califica tus trabajos y ejercicios según te mereces.



Gráfica III. 11. Pregunta 10. Reacciona el profesor con comprensión cuando un alumno no opina igual que él.

#### Revisión del ejercicio docente (segunda sección)

En la segunda sección se elaboró nueve preguntas abiertas, en este caso, se solicitó la opinión de los estudiantes acerca de del desempeño de los docentes, pero en relación a las tres categorías centrales de este trabajo, es decir, para obtener elementos de lo practicado, lo deseado y lo pensado, distribuidas en tres para cada una de éstas.

En la pregunta 1. ¿Cómo describirías a tu profesor?, se obtuvieron respuestas en las que predominan palabras como chido, buena onda, regañón, alegre, como se puede observar en lo expresado por un estudiante: “Pues el maestro es chido, amigable, trabajador, estricto en los trabajos y atento”, en ningún caso expresaron aspectos negativos que podrían dar cuenta que no les agrada la forma de trabajo del mismo. (C-E5, P., 1).

Con respecto a la pregunta 4. Menciona los valores que tu profesor te ha inculcado en el salón de clases, los alumnos dieron respuestas en las que predominan el respeto, amistad y no decir groserías, ya que expresan que el respeto es el valor que siempre trata de inculcarles su profesor, como se aprecia

en el siguiente testimonio de un alumno: “Amistad respeto, no tirar basura, no decir groserías, no correr, no pintar las paredes” (C-E6, p., 2).

Cuando se preguntó, Consideras que es adecuada la forma de evaluarte de tu profesor, la mayoría contestó que sí, ya que responden que toma en cuenta tareas, ejercicios y califica de acuerdo a su desempeño y predominan palabras como: Si, enseña, explica bien y esfuerzo, como lo expresa un alumno: “Si, nos dice que le echemos ganas, que estudiemos, si no vamos a reprobar es que no le gusta que saquemos mal en el examen” (C-E24, p., 3). Excepto dos que dijeron que a veces, como se muestra en sus respuestas: “de repente, porque no toma en cuenta algunos trabajos” (C-E8, p., 3). Y “a veces porque hay veces que les califica a los que quiere” (C-E6, p., 3).

Al preguntarles ¿qué te agrada de la forma de tu profesor?, contestaron aspectos relacionados con que les agrada la forma de trabajar de su profesor, porque les enseña bien, porque son chidos y cuando no entienden les vuelven a explicar, como se puede apreciar en la siguiente respuesta de un alumno: “(que es) buena onda, enseña bien y también nos enseña dos veces cuando no entendemos” (C-E6, p., 3).

Por el contrario, cuando se les pregunto ¿qué te desagrada de la forma en que te intenta educarte y por qué?, emitieron respuestas que en su mayoría tiene que ver con que les desagrada cuando los regañan y gritan, como la siguiente: “porque a veces nos regaña, pero nos educa bien” (C-E1, p., 2), cuatro contestaron que llegue tarde a la escuela: que a veces llegue tarde” (C-E18, p., 2), algo curioso para esta investigación es que cinco contestaron que nada como se muestra en lo expresado por uno de ellos: “nada porque nos educa y si nos regaña es porque nos portamos mal” (C-E16, p., 2).

En la pregunta cinco ¿cómo es tu profesor dentro y fuera dentro del salón de clases?, se emitieron respuestas que se relacionan con el respeto, buena onda y

la amistad, como se observa en la siguiente respuesta: muy respetuosa y no se mete con nadie y aquí en el salón es igual” (C-E16, p., 2). , es muy listo y muy buena gente es una de las mejores personas que conozco” (C-E18, p., 2).

Cuando se preguntó ¿qué tipo de persona crees que tu profesor quiera que seas?, en su mayoría contestaron que una buena persona, responsable y sobre todo estudiosos, se aprecia a continuación: “estudioso y bien portado” (C-E5 p., 1).”Un estudiante muy inteligente” (C-E11 p., 1) cinco contestaron que profesionistas: “un profesionista que yo quiera,” (C-E21., 1) “buena y que acabemos nuestra carrera completa” (C-E4p., 3) y sólo dos contestaron que no sabían.

Por lo tanto, este cuestionario ayudó a dar cuenta de la perspectiva a través de la cual el docente consciente o inconscientemente lleva a cabo su quehacer cotidiano, la que se aparta de una perspectiva técnica, en la cual el maestro transmite conocimientos y los alumnos los acumulan, por el contrario, su práctica está encaminada a una perspectiva reflexiva desde la práctica (Pérez, 1994) en la que el docente reconoce que su trabajo está en función de las situaciones individuales de aprendizaje, de cada grupo y del aula en su conjunto, ya que ésta es expresión directa de las situaciones contextuales, de tal manera que se adaptan los recursos personales y profesionales de todo tipo para poder lograr resultados.

#### 3.4.1.3 Entrevista dirigida al docente de la escuela de educación primaria Adolfo López Mateos, turno vespertino

##### Datos de identificación

La población estimada del objeto de estudio como ya se comentó es de tres docentes.

RASGOS 1 y 2. Para estos puntos se solicitó al docente que proporcionará los datos relativos a:

- ◆ Origen de la institución de donde egreso
- ◆ Tiempo de ejercer la docencia y,
- ◆ Formación profesional

Con la finalidad de identificar el origen de egreso, tiempo de ejercer la docencia y lo relativo a su trayectoria profesional, de los cuales los resultados obtenidos fueron los siguientes: uno de los docentes imparte segundo, uno tercero y uno sexto grado, dos de éstos son hombres y una mujer, uno está a punto de jubilarse, la edad promedio de servicio es de 22 años, todos trabajan doble turno, matutino y vespertino, uno es licenciado en Matemáticas y normalista, los otros licenciados en educación primaria, no cuentan con más estudios superiores, sólo cursos de actualización, únicamente uno cursó aproximadamente 50% de la licenciatura en educación primaria en la Universidad Pedagógica Nacional.

Las preguntas 1, 2, 3, 4, 5 y 12. Se realizaron con la intención de obtener elementos que dieran cuenta de lo deseado en la práctica del docente; la primera de éstas ¿Cómo espera que sea su trabajo a la luz de la nueva reforma en educación básica primaria?, se realizó con la intención de que éste expresará el sentir e impacto de la Reforma Integral a la Educación Básica Primaria.

Dos docentes comentaron que no tienen acercamiento a la Reforma Integral de la Educación Básica, lo que conocen es por platicas con compañeros que ya la conocen y la han puesto en marcha. Hacen referencia al igual que el tercer docente, que ésta no cubre las demandas reales de docencia, ya que son propuestas descontextualizadas como se muestra en lo expresado por los mismos:

*Mira honestamente no he tenido acercamientos a la nueva reforma, la verdad te voy hacer sincero la reforma educativa como que está desfasada (Bv) y sinceramente (Sv) para el gobierno la nueva reforma educativa es tener a su sociedad sometida (ED-2, p.16).*

*Todo va enfocado a lo mismo (Sv) al aprendizaje, y bueno a veces uno, pues de alguna manera se las ingenia, se sugieren algunas formas, actividades y preguntas interesantes, pero (Sv) ya en la práctica es diferente, sobre todo enfrentarnos a muchos problemas como lo es la falta de atención por parte del niño , vivimos en una sociedad en la cual la mayoría ahora de la gente trabaja (I-A) y se da la falta de atención de los padres por su trabajo, se descuida mucho el aprendizaje de los niños no hay un seguimiento del trabajo hecho por el maestro y los alumnos en casa (ED-2, p.16).*

*Yo he reclamado en cuanto puedo ahora en los cursos que si sean portavoces de nuestro sentir de nuestro trabajo, a fin de cuentas el maestro es el que hace los milagros, acélérale, investiga, trabaja, haz, (ED-1, p.6).*

Articulado al punto anterior, en la pregunta 2, se pidió al docente contestará ¿Cuál considera que sea la función social del docente actualmente?, dos profesores contestaron que socialmente se le ha creado la imagen del responsable de todo lo que sucede en la escuela y del aprovechamiento de los educandos, como se aprecia en lo expresado por éstos:

*Creo que ahora el maestro es visto como el responsable de todo lo que sucede con los alumnos, como te decía el maestro tiene que (Sv) hacer milagros para lograr que los alumnos salgan adelante, el maestro es visto como es único responsable del aprendizaje de los alumnos, (Sv) es el malo, el que no sabe, el que tiene la culpa de todo (...) no quiere decir que todos vean así al maestro, pero en su mayoría se le piensa así (ED-1, p.6).*

*El docente ahora es visto de diferente manera (...) como que la gente se ha hecho la idea de que el docente debe tener todas las soluciones, por lo tanto se le exige de más( ED-3, p.6).*

Sólo uno comenta que la función del docente es contribuir en lo que pueda a la educación de los alumnos, por tanto concluye “la función de nosotros es contribuir con lo que podemos y echarle ganas” (ED-2, p.3). Sin embargo, coinciden en que el trabajo del profesor debe ser compartido, docente, alumno y padres de familia para que se dé un mejor aprovechamiento por parte de los educandos, como se aprecia:

*Yo creo que somos un equipo verdad (...) las tres partes (educando, docente y padres de familia) tenemos que ver para poder avanzar(ED-1, p.6).*

*El trabajo del maestro es (...) un trabajo compartido...padres, docente y alumno ED-3, p.6).*

En la interrogante 3.- Con el paso del tiempo, ¿En qué grado se han modificado o fortalecido sus ideales e intereses dentro de la docencia?, es curioso para efectos de esta investigación que los tres docentes concuerdan en que desearían que la educación recuperará elementos de cómo lo era antes, que actualmente están acelerados, hay un exceso de contenidos, y se reafirma lo expresado anteriormente de que se llevan a cabo propuestas descontextualizadas, que no están acordes a las necesidades de los niños de hoy, como se observa a continuación:

*Desearía retomar algunos aspectos de la educación que se impartía antes (...) siento que al docente no lo presionaban tanto como hoy (...) nos estamos acelerando (ED-2, p15).*

*Me gustaría que la docencia fuera como antes (...) el maestro tenía más control (...) sin descartar la tecnología (...) los maestros estuviéramos más capacitados (...) que no tuviéramos distractores (...) (ED-3, p5).*

Respecto a la pregunta 4.- ¿Hasta qué punto tiene la libertad de implantar iniciativas innovadoras de trabajo en el aula y en la escuela misma?, los tres docentes comentan que puede llevar a cabo las actividades que él considere pertinente, el director no intervine en su trabajo dentro del aula, siempre y cuando cumplan con lo plasmado en su plan semanal y se cumplan los objetivos previstos, como expresan a continuación:

Yo realizo las actividades que considero pertinentes en el salón de clases, siempre y cuando no interfieran con la planeación semanal que tengo que entregar, de lo contrario tengo que pedir autorización para ello(ED-1, p11)

El director es la máxima autoridad dentro de la escuela, dentro del salón la autoridad soy yo (...) sencillamente le hago de su conocimiento las actividades que voy a implementar (...) (ED-2, p6)

Referente al trabajo con los alumnos se pregunto en la cuestión 12 ¿Qué habilidades cognitivas le interesa desarrollar en sus alumnos?, todos los docentes hacen referencia a cuestiones relacionadas con que el educando razone, piense, se exprese y reflexione (de acuerdo al desarrollo cognitivo de éstos), llevar a cabo

actividades que le permitan a éste indagar, descubrir, crear, ya que ven el alumno un sujeto activo, que crea y recrea el conocimiento, en este caso los profesores reconocen que su trabajo sólo se centra en la acción de enseñar, pues ésta recae a su vez en un proceso denominado aprendizaje, el cual es la expresión máxima de su ejercicio profesional.

Ante esto Carlos Zarzar Charur (1998) menciona que un buen profesor es aquel que conoce bien los contenidos a impartir, sabe como exponerlos y explicarlos, pero sobre todo sabe cómo ayudar a que sus alumnos aprendan, sin embargo, estos profesores no son buenos, ni malos, simplemente reconoce el papel activo del alumno en el proceso educativo y el suyo como un guía que facilita el aprendizaje.

Las pregunta de la 6 a la 10. Se realizaron con la intención de obtener elementos que dieran cuenta de lo pensado en la práctica del docente, cuando se pregunto 6.- ¿Por qué ejerce la docencia?, dos de los profesores hacen referencia que deseaban estudiar profesiones contaría a la docencia, uno anhelaba ser ingeniero agrónomo y otro quería dedicarse a actividades relacionadas con las matemáticas, excepto impartir clases, pues su primera licenciatura la realizó en Matemáticas, como se muestra:

*Mi anhelo era ser ingeniero agrónomo, pero nada más por cuestiones económicas, teníamos que trasladarnos a lo que son las capitales, pues la verdad no pude (P) realizar la carrera que yo quería, bueno pues ya no habiendo otra opción me metí a la normal, (ED-2, p4).*

*No quería ser docente, lo que pasa es que llegue a esto de la docencia por parte de mi madre, ella fue la que influyo, para que yo me pudiera desarrollarme como maestro ella era maestra (ED-3, p2).*

Sin embargo, descubrieron en la docencia una profesión que les da grandes satisfacciones, una actividad en la que su esfuerzo se ve reflejado en los alumnos, una labor que le brinda la posibilidad de educar niños comprometidos con su formación académica y crecimiento personal.

A lo mejor en ese momento mi prioridad no era ser maestro, (Sv) pero ya con el transcurso del tiempo me di cuenta que si me gustaba la profesión, y de acuerdo a las prácticas que realizábamos fue donde me fue gustando y la verdad siempre les he dicho a mis papás y mis muchachos, que si yo vengo a trabar es porque me gusta y si a mí me están pagando, dando un sueldo lo voy a hacer lo mejor posible(ED-2, p4)

No era la carrera que yo quería pero (Sv) la he ejercido con mucha dedicación, desde que inicie hasta ahora puedo decirte con orgullo que he impartido todos los grados y cualquiera me gusta impartir no tengo preferencia (ED-3, p2).

En la pregunta ¿Qué lugar ocupa la profesión docente en consideración a su vida personal en su conjunto?, dos de los profesores ubican a la docencia en primer lugar y en seguida a su familia, sin que esto signifique descuidar una por la otra, ya que cada una de éstas representa un ambiente inmediato en su vida cotidiana (Heller, 1986), como se observa en lo expresado por los maestros:

*Pues ahora en primer lugar (docencia) porque es parte de una profesión (...) es primera para mí, sin dejar de lado mi familia, ya que es el complemento de la misma (ED-3, p14).*

Están empatadas tanto me preocupa mi familia como mis alumnos. Cuando he llegado a tener un problema (...) y nada más de verles sus caritas y sus sonrisas (...) ellos me hacen sentir bien (...) (ED-1, p4)

Sólo uno de los docentes contestó que su familia ocupa el primer lugar en su vida, porque su madre influyo en que ejercerá su profesión, y es su motor para seguir adelante y realizar su trabajo de la mejor manera, por tanto ubica la docencia en segundo lugar, pero al igual que sus compañeros da la misma importancia a ambas, como se puede ver en sus respuesta:

*En primer lugar mi familia, en segundo lugar mi trabajo que es la docencia, mi familia en primer lugar porque sin ella no estaría aquí (...) la docencia la ubico en segundo lugar, aunque en la misma importancia (ED-2, p5).*

Al preguntarles ¿Qué aprecia más de su trabajo docente?, los profesores coinciden en que el trabajo con los niños, el contacto con ellos, el contribuir en su educación, como se observa las respuestas que dieron:

*Lo que más aprecio es trabajar con los muchachos, contribuir a su formación (...) a lo mejor con pasos firmes no agigantados, pero vamos viendo como día con día vamos avanzando (ED-2, p5).*

*Yo creo un cambio de actitud, por ejemplo a mí me gusta que ellos den buenas razones, que tengan buena comunicación (ED-1, p5).*

*Lo que más aprecio o valoro de mi trabajo es el contacto con los niños (...) el saber y no olvidar que estamos trabajando con seres humanos (...) que haya cambio en los alumnos (ED-3, p5).*

Con respecto a la visión que tiene de su trabajo. Se le cuestiono ¿Cómo conceptualiza la actividad profesional del docente?, para los tres profesores la docencia es una profesión dinámica, su trabajo no puede y debe ser estático, dado que los niños al igual que sus expectativas cambian conforme a la generación a la que pertenece, ha de reinventarse, buscar estrategias de intervención acorde a las necesidades presentes en cada ciclo escolar, misma que hay que ejercer con responsabilidad y dedicación, como se observa a continuación:

*Es una actividad (...) que debemos realizar con respeto, con esmero, con dedicación (...) Debemos en ocasiones bajarnos un poco al nivel de ellos (...) vamos a trabajar con iguales (...) debemos brindarle confianza (ED-2, p4)*

*Para mí la docencia es una actividad que se va modificando con el tiempo, no es estática (...) implica mucha dedicación y responsabilidad (...) es una de la profesiones más gratificantes ED-1, p3)*

*Como una gran responsabilidad (...) es una profesión en la que se trabaja con personas no con cosas (...) como maestros tenemos que saber qué estamos haciendo y cómo. (ED-3, p3)*

En la pregunta 10.- De todo lo aprendido en su formación profesional ¿Qué es lo que más le ha ayudado en su actividad docente?, aun cuando cada uno contestó aspectos diferentes, resaltaron aspecto que tienen que ver con el trato hacia los alumnos como la confianza, la alegría y la motivación, ya que su formación (recuérdese que se entiende como estilo de vida) y trayectoria profesional le demanda elementos diversos que ha de poner en práctica en el momento que lo requiera, como se aprecia en las respuestas de los docentes:

*De todo he rescatado un poquito, pero creo que la filosofía me ha ayudado más...los cursos de matemáticas los tomo por eso, no porque me gusta matemáticas (...) además siento que la filosofía me ha hecho más sensible (ED-1, p3).*

*Lo más valioso para mí sería la planeación (...) es la que nos (...) guía en las actividades (...) y cuáles son los objetivos que pretendemos cumplir (...) en segundo lugar, es la forma en que nos hicieron nos orientaron en cómo debemos tratar a los niños (ED-2, p3).*

*Lo que debe de ser, por ejemplo la didáctica, para saber cómo enseñar y la motivación, si sabes enseñar pero (Sv) no mantienes la atención del alumno (...) o sabes motivar (...).pero a la hora de enseñar (Sv) no logras que te comprendan (ED-3, p3.)*

Las preguntas de la 11, 13, 14, 15, 16, 16 y 18. Se realizaron con la intención de obtener elementos que dieron cuenta de lo practicado en el quehacer cotidiano del docente; con respecto a la 11.- Desde su punto de vista, ¿Cuáles son las características de su forma de trabajar con sus alumnos?, la respuesta es similar a la pregunta anterior, a los docentes les caracteriza ante todo su trato con los alumnos, el acercamiento que logran hacer con ellos, más que maestro-alumno amigo-alumno, que los niños lleguen alegres con entusiasmo al salón de clases: solamente uno hace referencia a su carácter, ya que le gusta que le pongan atención, como comentan a continuación:

*Ante todo el respeto, la confianza (...) te equivocaste no hay problema (...) pero ya saben ellos la confianza y el entusiasmo ante todo (...) yo si les grito, ya saben que si no hacen tarea, yo si me enojo (...) el aceptarlos, aceptar sus sugerencias (ED-1, p9).*

*En primer lugar mi persona (...) soy enérgico (...) en el sentido de ser estricto, recto, me gusta que mis alumnos me escuchen (...) hablo fuerte sin ser agresivo, claro (...) creo que exagero un (...) poco, porque no quiero que se paren (ED-2, p6).*

*Soy un poco más tolerante (...) sino te ven como un amigo y lo más importante es eso, tratar de ganar la confianza del niño, que el niño aunque llegue a ser adulto se acuerde de ti (ED-3, p9).*

Al preguntarles ¿Cómo evalúa los contenidos alcanzados por los alumnos?, se puede apreciar que los docentes no están de acuerdo con que se emplee el examen como un instrumento para evaluar el aprendizaje de los alumnos, pero los siguen utilizando por cuestiones institucionales. Ya que, hay que dejar evidencia y seguimiento del aprovechamiento de los niños, en este sentido los docentes lo aplican, no obstante, representa sólo una parte mínima de la evaluación (únicamente uno le da un valor mayor, de acuerdo a la complejidad de los

contenidos impartidos), toman en cuenta otros aspectos para la misma, como lo expresan a continuación los profesores:

*Tenemos alumnos con necesidades educativas especiales y lo correcto es que yo realice un examen para cada uno (...) lo ideal es que yo prepare mis evaluaciones (ED-1, p11).*

*Yo evaluó el seguimiento de los alumnos con trabajos, tareas (...) al examen le doy un 50% (...) puntualidad, participación. Aunque no estoy muy de acuerdo con los exámenes (...) creó la reflexión se ha dejado a un lado. (ED-2, p8).*

*La evaluación es continua (...) el examen es (...) una muestra, pero sobre todos sus trabajos, tareas, sus participaciones, no estoy de acuerdo con los exámenes, la evaluación debería ser más allá (...) el examen enlace (...) no muestra lo que es la realidad (ED-3, p13).*

Al hacerles la pregunta 14-.Del programa oficial que imparte ¿Qué criterios emplea para seleccionar y trabajar los contenidos en clase?, comentan que nos están de acuerdo con los programas, reiteran que como parte de las reformas descontextualizadas, éstos no cubren las necesidades de profesores y alumnos, porque además están elaborados por personas ajenas a la docencia y del campo educativo, lo que se muestra en la siguientes respuestas:

*Yo retomo lo que creo conveniente, lo que creo que va contribuir a mi trabajo, no estoy de acuerdo en mucho de lo que contiene el programa, yo creo que el docente no es tomado en cuenta en el diseño de los planes y programas de estudio (...) claro que el maestro debe hacer maravillas, porque así debe ser (...) nosotros siempre pensamos en los niños (ED-3, p12).*

*Te voy a ser muy sincero, el programa oficial (...) está a lo contrario a las necesidades de los alumnos y de nosotros como docentes (...) hay una saturación de contenidos (...) yo retomo lo que a mi consideración es pertinente (...) y claro los temas a impartir (...) pues tenemos que cubrir con los temas (ED-3, p12).*

*Yo creo que dentro del programa todo es importante (...) pero las actividades que realices son parte del resultado que vas obtener (...) es importante cuando estas planeando (...) son determinantes para poder cumplir con los objetivos (ED-3, p14)*

En otras palabras, el docente está consciente de que le demandan tanto al docente como al alumno, conocimientos, procesos y valores que no corresponden a las necesidades reales de docencia, es decir, reconoce que el rol deseado de ambos no es pertinente para el contexto en que se vive, pero él busca estrategias que le permitan llevar a cabo una práctica acorde a lo que considere pertinente,

siempre y cuando cumpla con su programa, es decir, modifican su labor a partir de la reflexión que hacen de ésta, ante esto Margarita Pansza comenta:

*Es una obligación permanente de los educadores que quieren realmente transformar su práctica educativa, examinarla rigurosamente, para detectar cómo a través de ésta se promueve la identificación con los valores dominantes y cómo se utiliza el mecanismo de represión para inhibir la toma de conciencia en profesores y alumnos, de roles autoritarios y dogmáticos que los hacen sujetos menos libres (Pansza, 1994: 26).*

Por tanto, el maestro ha de poner en marcha lo que otros creen que debe hacer y cómo la ha de realizar, pero la realidad es que no es fácil como se programa, a pesar de esto el docente ha de impartir en tiempo y forma los temas 'propuestos', sin embargo, el docente retoma lo que considere pertinente siempre y cuando se cumpla los objetivos previstos, en palabras de Elsie Rockwell (1996) las políticas gubernamentales y normas educativas influyen en el proceso, pero no lo determinan en su conjunto.

La siguiente preguntan: Con base a su experiencia, ¿Cuáles son los principales aprendizajes que promueve en sus alumnos?, se realizó con la intención de saber si el docente conoce los tres conocimientos principales que se promueven en la educación básica<sup>75</sup>, es decir, los conceptuales o cognitivos, procedimentales y valórales; se entrevisté en el discurso que el profesor promueve los tres tipos de conocimiento, aunque no los mencionan como tal, sólo uno lo hace; en lo que sí coinciden los tres en que éstos se trabajan a diario y a la par en el salón de clases, como se muestra a continuación:

*Trato de realizar diferentes actividades (...) para que los alumnos adquieran los conocimientos, los conceptos, desarrollen las habilidades que ellos ya taren (...) a la par de los valores (...) Trato de darle animo, de que no se baje en cuanto a su moral (...) (ED-1, p12)*

---

<sup>75</sup> De acuerdo a Cesar Coll (2007) se pueden distinguir tres tipos de contenidos: conceptuales, procedimentales y actitudinales, los primeros hacen referencia al conjunto de objetos, situaciones y símbolos que tienen ciertas características comunes, es decir, el saber disciplinar; los segundos a acciones ordenadas hacia un fin, responden a la diferenciación y categorización de diversas formas de proceder; y los últimos a tendencias que se manifiestan en diversos comportamientos y consiste en la disposición del educando hacia determinados conocimientos para cumplir el propósito propuesto.

*En este momento las operaciones fundamentales, la lector escritura y conocer su medio (...) adquieran y desarrollen (...) aprendizajes procedimentales (...) .a partir de los conceptos a impartir (...) la par de valores (ED-2, p12)*

*Me interesa desarrollar aprendizajes valórales (...) posteriormente procedimentales y el conceptual (...) pero en ocasiones no se puede que loes tres trabajen a la par (...) (ED-3, p14)*

Con respecto a las dificultades que se presentan al llevar a cabo su labor se interrogó ¿Cuáles son los problemas más frecuentes que enfrenta el docente para el desempeño de su trabajo?, centran su atención en los alumnos, hacen referencia a las características que presentan hoy en día los alumnos de educación básica primaria, solo uno hace hincapié como en otras preguntas en el trabajo administrativo como un distractor para el desarrollo de sus clases, como se aprecia en las respuestas de éstos:

*Uno de ellos es que no cumplen con el material que se les solicita, otros es la ausencia del alumnado, para mí serian los problemas principales, la falta de interés a veces por ellos faltan de interés a veces por ellos (ED-2, p13).*

*El trabajo que desempeña el maestro, pareciera sencillo, pero es difícil, yo te puedo decir que una cosa es lo que a veces notros decimos acá y los alumnos si van cambiando (...) Recuerdo el caso de un chico (...) molestaba mucho a las niñas y su padre le decía qué y qué si era hombre, entonces lo que manejan en casa (...) la televisión (...) es muy inteligente(...) me dice maestro discúlpeme, no me pidas disculpas sólo a mí (...) creo que nos estas lastimando a todos (...) le digo sabes que te admiro de verdad te admiro, sigues cambiado (...) te felicito. Tú ves (...) si han cambiado en su forma de actuar (...) luego dicen no dame una razón no me estás dando buenas razones. (ED-1, p18).*

*Los problemas que enfrenta actualmente el maestro han existido solo quedan cambiado ahora se han incrementado (...) Ahora el alumno ya no está quieto, ya no se le puede llamarla atención como antes (...) El maestro (...) lejos de ser visto como un profesional (...) ahora ya es visto como cualquier otro trabajador (...) Hay otro limitante (...) el trabajo administrativo (...) es un distractor (...) la carga administrativa es muy pesada(ED-3, p15).*

En la pregunta 16 se hace referencia a ¿Qué estrategias emplea en el salón de clases para promover aprendizajes significativos en sus alumnos?, es de destacar que sólo un docente hace referencia al aprendizaje como significativo, los otros únicamente se expresan como aprendizaje (es), pero su respuestas versan a que los alumnos investiguen, analicen, reflexionen, por tanto, recurren a estrategias

que le permitan impartir las materias de tal manera que el alumno asimile lo aprendido y no sólo lo memorice, ya que el conocimiento se adquiere pero también se conquista, es decir, se le da sentido y significado, de acuerdo a nuestra trayectoria de vida como se expresa en sus respuestas:

Tomo en cuenta no solo los conocimientos adquiridos, pues creo que los aprendizajes van más allá de eso, cuando el por qué de los mismos, y lo que implica lo que hay a su alrededor (...) y claro el para qué (...) comienzo por hacer notar cuando tenemos errores (...) No les pongo taches (...) no permite que busque su error, una forma de hacerlos sentir mal (ED-2, p9.)

Yo siempre he trabajado en base a investigaciones, yo no doy la clase (Sv), yo apporto cuando es necesario, pero la clase y la información la traen ellos (...) pero lo hacemos entre todos (...) yo creo que filosofía me ha ayudado mucho (...) yo estoy acostumbrada dejar trabajos de investigación (...) veo que al investigar se vuelven autónomos (ED-1, p6).

No podemos escapar del contexto (...) trato de que los alumnos propongan actividades que tengan que ver con la tecnología (...) que relacionen lo visto con lo que ven (...) que vayan más allá de lo que yo les digo, investigan y aquí comentamos y tratamos de reflexionar (...) a veces se queda nada más ahí como información no hay un análisis (...) como el receptor saque sus propias conclusiones (ED-3, p6).

De acuerdo a lo observado y al discurso del docente se concluye éstos entienden y tiene la noción de las estrategias no como pasos seguir para lograr un objetivo, sino como aquellas actividades y formas de proceder o dirigirse con los alumnos ante diversas situaciones y conseguir algún cometido, ya sea objetivo, fin o meta; es en este sentido que Octavi Fullat expresa: “La idea de estrategia remite a las exigencias reales y cambiantes que un grupo le plantea al maestro, que requieren seleccionar, usar y adaptar los recursos personales y profesionales de todo tipo para poder lograr los resultados” (Fullat, 1994:112).

La última pregunta no estaba contemplada, sin embargo, se realizó dado el discurso del docente, éste hacía referencia a los valores al momento de expresarse, es así que se pregunto: Ya que, usted habla de valores, ¿de qué forma trabaja la cuestión valoral con los alumnos?, en sus respuestas se percibe que los valores son inherentes al trabajo cotidiano, como se aprecia en lo expresado por éstos:

Ellos reflexionan (...) dan sus comentarios (...) Yo lo abordo en filosofía (...) hago hincapié en el respeto, un chico de primer año ya te habla de sexualidad, pero no tienen buena información (...) están mal enfocados (ED-1, p1).

(...) día con día en el trabajo cotidiano, con el ejemplo (...) trato de ejemplificar con las actividades que realizamos (...) se los voy remarcando (ED-, p12.)

(...) seleccionamos un valor de forma grupal (...) participan los niños (...) damos ejemplos donde se ve reflejado en la vida cotidiana (...) fijamos reglas (...) tienen que saber que estamos regidos por normas reglas (...) es muy difícil (...) sino se inculcan esos valores mediante el ejemplo (ED-3, p4).

En el discurso docente se puede apreciar que al igual que los conocimientos, los valores son prioridad en su labor, manifiestan que directa o indirectamente los trabajan con los alumnos, realizan actividades en las cuales se ponen de manifiesto los valores y los educandos expresan su importancia en la convivencia con los demás; en un caso más se observa que recupera la filosofía para niños como una estrategia para abordar los valores. Además, se percibe que estos son entendidos como cualidades que nos hacen mejores personas y contribuyen para una mejor convivencia.

En síntesis, con la aplicación de la entrevista se obtuvo, por un lado, que aún cuando el docente busca estrategias y llevar a cabo actividades innovadoras dentro del salón de clases, despertar la creatividad en el educando, que comprenda, que encuentre sentido a lo que aprende, tal pareciera que la dinámica de trabajo institucionaliza la labor docente, las sesiones de clase se generalizan, el saludo, pase de lista, revisión de tarea, repaso y/o preguntas generadoras, ejercicios del tema visto y dejar tarea, hablan de una práctica que no se recrea.

Por otro lado, el docente, está dispuesto de transformar su práctica desde una perspectiva creativa, participativa, de aprendizajes significativos y reflexión, se aleja en pensamiento de una perspectiva tradicional, en la que sólo posee conocimientos didácticos con relación a como transmitir su saber. Sin embargo, la presión por cumplir con la planeación semanal, cubrir el programa en los tiempos establecidos previamente, las actividades administrativas, el tiempo dedicado a atender e informar a los padres de familia la situación de sus hijos, entre otras

cosas, propician que su quehacer se oriente a prácticas tradicionales, en las que se transmiten y memorizan conocimientos.

#### 3.4.2 Interpretación cualitativa de los saberes presentes en la práctica de los docentes de la escuela de educación primaria Adolfo López Mateos.

La práctica docente es una actividad que se lleva a cabo no de manera mecánica - al contrario de lo que se pueda pensar -, si bien el que quehacer cotidiano del profesor es expresión de la experiencia de éste, en el mismo convergen diversos saberes que consciente o inconscientemente orientan la toma de decisiones y que a su vez son expresión de la manera de conducirse en su vida y asumirse en el mundo.

Es decir, la vida cotidiana es expresión de todas las acciones que dan sentido y significado a cada uno de los roles que lleva a cabo a diario, y su vez éstas son el reflejo de los saberes que se construyen en cada uno de los ámbitos en que nos desenvolvemos a lo largo de la existencia en este mundo (1986). Por lo que, a continuación se presenta los saberes que fueron develados,<sup>76</sup> a partir del análisis y sistematización de la información obtenida de los diarios de campo, entrevistas, cuestionarios y guía de observación y, en seguida la interpretación<sup>77</sup> de segundo nivel de cada uno de éstos.<sup>78</sup>

---

<sup>76</sup>Saberes que se entrevén en las acciones realizadas en el aula y en el discurso de los maestros, los mismos fueron clasificados y ubicados en una tabla de acuerdo a la categoría a la que hacen alusión, es decir, a lo deseado, pensado y practicado, respectivamente, para más detalles consulte el anexo 8 de este trabajo.

<sup>77</sup> Para efectos de transcripción y fácil manejo de los datos se emplearon las siguientes claves: D= Docente; Ed= Educando; I= Investigador; Bv= Bajar la voz; Sv= Subir la voz; P= Pausa; (...)= Verbal no registrado, que no se recuerda o que no se transcribe, mismas que se pueden apreciar en el anexo 1 de este trabajo.

<sup>78</sup> Recuérdese que se realizó la triangulación de instrumentos de investigación, se subrayó lo que llamo la atención de las entrevistas, diario de campo y cuestionarios, la información se ubicó en tablas de acuerdo a lo deseado, pensado y practicado, para dar cuenta de los saberes docentes y su fácil manejo.

SABER DEVELADO
El trabajo administrativo un limitante para la práctica docente
La disciplina como pilar de la educación
La planeación es esencial para buenos resultados
El docente como actor coparticipe del proceso
La autoevaluación como parte de la práctica educativa
Vincular la realidad del educando
Motivar resaltando cualidades del educando
Reflexión más que acumulación de conocimientos
La docencia como profesión dinámica
El docente como constructor de un espacio cordial
La investigación como proceso de análisis y reflexión
La creatividad como parte del proceso educativo

TABLA III. 2. Saberes presentes en la práctica docente.

No obstante, se reconoce que estos saberes develados no agotan los posibles recorridos e interpretaciones que se pueden establecer entorno a la práctica docente en Educación Básica Primaria, pero contribuyeron a dar cuenta de cómo desean, piensan y practican su quehacer cotidiano los profesores de la Escuela “Adolfo López Mateos”, turno vespertino.

#### 1) El trabajo administrativo un limitante para la práctica docente

El docente día con día llega con la intención de cumplir sus objetivos, desea que los alumnos adquieran, construyan y reconstruyan los aprendizajes, aún cuando esta es la prioridad del profesor, éste suele omitir ideas, contenidos, actividades, etc., que para ellos les pueden parecer relevantes, pero las situaciones de corte administrativo, -a veces imprevistas-, que imposibilitan que se lleven a cabo los procesos de enseñanza y aprendizaje, como se esperaba o no lograr los propósitos previstos, como lo expresan las respuestas de los profesores:

*Pero, hay otro limitante que tiene que ver con el desempeño del docente el trabajo administrativo, es un limitante (Sv) es un distractor, mira también hay como le llamare yo, hay muchos muestreos, yo le llamo así muestreos de que nos piden tanta documentación y nos distraen también, (Sv) es un distractor, has de cuenta que estás dando clases y ya te llegaron que los seguros y hay que estar llenándolos y que te los piden que para mañana o para pasado, digo a lo mejor es cuestión de aquí, pero (Sv) tómese su tiempo*

*tenemos quince, veinte días, hagan uno diario dos tres y ya, pero (SV) no nos llenaban así de documentos, la carga administrativa es muy pesada (E-D3, p., 15).*

*Creo que todo está bien planeado en cuanto a lo que tiene que ver con la escuela, (Sv) pero es molesto cuando llagan documentos que hay que llenar y que se tienen que entregar casi de inmediato, no hay tiempo de llenarlos y que hay que hacer (Sv) modificar lo que se tenía planeado, déjales trabajo a los niños mientras tú lo haces, pero también entiendo que no es cuestión del director así y hay que hacerlo (E-D1, p., 19).*

Se pide al maestro que realice actividades propias del hecho educativo, pero ajenas al proceso de enseñanza y aprendizaje, como llenar, firmar documentos y elaborar formatos de diversa índole básicamente, debido a que “[...] ser maestro en el mundo urbano actual es convertirse en empleado de una gran burocracia educativa e la cual la función enseñanza-aprendizaje de la escuela tiende a ser reemplazada por las funciones de administración y custodia” (Rockell,1994: 9), lo que impacta en su trabajo cotidiano, pero aún más en cómo y qué aprenden los alumnos, Elsie Rockwell comenta:

*Al realizar actividades para las cuales no fue diseñada la profesión y más aun formado, crea una ruptura o incoherencia en la práctica (...) Al maestro se le pide, a través de la imagen profesional que se le imparte, que realice actividades para las cuales no ha sido convenientemente entrenado (Rockwell, 1994: 52).*

En este sentido, el docente por sólo hecho de serlo tiene que cumplir con las funciones que se le demandan, entre éstas aquellas que guardan relación aspectos burocrático y administrativo, a pesar de que en ocasiones le demanda tiempo que tenía destinado para el trabajo con los educandos, éste antepone otros saberes como lo son: ‘La creatividad como parte del proceso educativo’, ‘La investigación como proceso de análisis y reflexión’, y ‘Reflexión más que acumulación de conocimientos’, los cuales no son buenos ni malos y, pueden o no resultar lo que esperaba, simplemente los aplica porque le brindan la posibilidad de no descuidar los aspectos propiamente académicos.

## 2) La disciplina como pilar de la educación

Conforme al discurso del profesor, la escuela de educación primaria es formativa<sup>79</sup>, requiere que los educandos interioricen y se apropien de los valores y reglas que como institución promueve, para crear un ambiente agradable en el que cada uno de los sujetos que dan vida al proceso educativo, realicen de la mejor manera las tareas que les corresponden. Blayberg plantea que en el campo educativo el término disciplina tiene varias acepciones, un conjunto de reglas de conducta, una serie de costumbres, y finalmente la obediencia.

En este caso se percibe una disciplina en la que se conjugan los tres aspectos mencionados, reglas, valores y obediencia; es desde esta perspectiva, que los docentes entienden la disciplina, por lo que se entrevé que el orden y el respeto son fundamentales en todo momento del proceso enseñanza y aprendizaje, es decir, para que se enseñe y se aprenda se requiere de disciplina.

Puesto que se registraron notas del discurso del docente como las siguientes:

*Oye (...) si me permites (...) esto (Sv) no es gracioso, el respeto, (Sv) el respeto es nuestra sesión de siempre (...) piensen lo que le decimos a nuestra conducta diaria, ¿cómo se tomaría un acto así? (DC-D1, p.)*

Penny Ur concibe a la disciplina en el ámbito escolar como “un estado donde profesores y alumnos aceptan conscientemente una serie de reglas sobre el comportamiento en clase cuya función es facilitar un proceso de enseñanza aprendizaje eficiente en una determinada lección” (Ur). Sin embargo, esta concepción no es acorde con la realidad educativa, ya que de acuerdo a las observaciones se puede deducir que los alumnos obedecen las reglas, pero no porque sean conscientes de lo que implican, sino por el castigo al que son merecedores por no respetarlas, lo que es lo mismo, actúan de tal o cual forma porque así debe de ser.

---

<sup>79</sup> Es formativa, si se piensa que la educación básica es la encargada de transmitir los conocimientos, valores y actitudes propias del discurso hegemónico, a partir del ideal de hombre que se requiere en un tiempo y espacio determinado.

Por tanto, una disciplina distante, a la perspectiva tradicional, en la que él es que tiene la autoridad y por jerarquía se ha de obedecer, en la que sin orden y obediencia no es posible que se de la enseñanza. Ya que el docente reconoce la socialización como una función de la escuela, propicia que los alumnos hablen, dialoguen, se ayuden en las tareas escolares, se sienten en lugar y con el compañero que les agrada, el ruido como parte del proceso de aprendizaje, pero sin alterar las reglas establecidas con anterioridad<sup>80</sup>. Sin embargo, al momento de impartir la clase el alumno debe estar callado y atento, a menos que se dé la palabra.

Como manifiestan los alumnos dentro de sus respuestas, expresan que sus profesores les han inculcado:

*No decir groserías, no jugar en el salón, ser cumplida, ordenada” (E-A12, p. 2).*

*Respetar a los demás, confianza en los demás, amistad y no golpear” (E-A10, p. 2).*

Cuestión que los docentes manifestaron en las siguientes respuestas:

*Yo soy enérgico, enérgico en el sentido de ser estricto, recto me gusta que mis alumnos me escuchen, que todo marche bien y hablo fuerte sin ser agresivo claro, de esta manera logro que mis alumnos me escuchen en ocasiones creo que exagero un poco, porque no quiero que se paren ( E- D2, p.6).*

Ante este tipo de respuesta resulta evidente, por un lado, hay disciplina si se guarda silencio y está atento cuando se está explicando algún tema, es decir, si no se altera la dinámica grupal; por otro, ésta cumple con la función de regular los comportamientos agresivos, la rebeldía y desobediencia; de lo contrario el educando es castigado con la finalidad de que interiorice que sus actos están mal, en tanto que irrumpen el orden y la dinámica escolar, como se observa lo expresando por los docentes:

---

<sup>80</sup> Al inicio del ciclo escolar se dan a conocer las reglas que se han de cumplir en el salón de clases en común acuerdo, como golpear, respetar las opiniones de los compañeros, decir palabras altisonantes, y se hace el recordatorio de los puntos más importantes del reglamento escolar, por lo que si no se respetan éstos el alumno es sancionado.

*Tu observas que algunos alumnos tienen ciertos problemas, (Bv) pero está dentro de lo que tú puedes hacer como profesor, (Sv) problemas serios que digamos muy serios no, tratamos primeramente de enfocarlos para no permitir, por ejemplo que se nos salgan de la disciplina (E-D3, p.8).*

En este sentido, el carácter que asumen la reglas en las relaciones docente educando hacen referencia a la responsabilidad, el respeto mutuo y la buena convivencia, entonces la visión de disciplina del docente no sólo implica la obediencia, sino que el alumno mantenga una actitud correcta ante diversos ámbitos y circunstancias de su vida, en este sentido, se reconoce que “sin disciplina la enseñanza cansa, frustra, desmoraliza, en una palabra, es imposible, así que es necesario conocer cuál es el significado y la importancia de este fenómeno” (Muñoz, 2006), en otras palabras, la disciplina es fundamental para que se dé con éxito un proceso educativo.

Sin embargo, depende de las formas en que se impone, expresa, comunica y trasmite la misma. El problema de la disciplina escolar es el autoritarismo arraigado escuela tradicional, en la que ésta se relaciona directamente con el descubrimiento del cuerpo como objeto y blanco de poder: es el método de control que garantiza la utilidad por la sujeción, la docilidad y la enajenación (Foucault, 1966).

### 3) La planeación esencial para obtener buenos resultados

Según Gerardo Meneses (2003): “Entre los problemas que mayor preocupación generan al docente, aparecen las incertidumbres de la calidad de su trabajo, el compromiso aparente con la preparación del educando. [Sin embargo] El dominio como control de los procesos, las formas de planeación, de transmisión y de motivación superan a un supuesto dominio del contenido”. Es decir, actualmente se le pide al profesor cumplir con el plan de clase, que cubra los contenidos programados en tiempo y forma, por lo que la preocupación del docente se centra

en el cómo enseñar y qué aprendan los alumnos, como se refleja en la siguiente respuesta del docente:

*Yo encuentro que, siempre hemos estado acelerados no cubrimos te voy a decir, hay ocasiones en que nos reunimos a nivel escuela, no sólo en este turno y que decimos OK, llévate una guía, dales una guía, porque no alcanzamos, por ejemplo este bimestre que se termina en diciembre, no llevamos ni mes y medio y ya se termino, entonces dices (SV) qué de los contenidos no vi. Nada qué, entonces todos una guía maestra y todos protestando denos guía no hemos terminado (ED-1, p. 4).*

Sin embargo, antes que el aprendizaje de los alumnos, está el elaborar su plan semanal, debido a que el caso de los docentes se nota una preocupación por tenerla siempre terminada, de planear en general las actividades a llevar a cabo a lo largo de cada ciclo escolar y de llevar el seguimiento de las mismas de acuerdo a ésta (planeación), ya que representa una forma de demostrar que está cumpliendo con su trabajo y un instrumento para ser evaluado éste, cuestión que estos manifestaron en las siguientes respuestas:

*Lo más valioso para mi sería la planeación, pues de una u otra forma la planeación es la que nos va llevando o guían en las actividades que vamos o queremos desarrollar y al mismo tiempo cuáles son los objetivos que pretendemos cumplir, debido a que la planeación es fundamental (ED- 2, p.5).*

A pesar de que, la planeación semanal sólo representa una guía para impartir los temas, ésta se convierte en una obligación y hasta en ocasiones en una receta de cocina, dado que el docente está en constante supervisión por parte de la dirección, éste cuando no tiene otra alternativa, por ejemplo cuando no tiene tiempo, con tal de cumplir con los objetivos lo sigue al pie de la letra, pues se tiene que evidenciar que sean alcanzados.

Pero, los docentes se preocupan por brindar más alternativas para facilitar el proceso de aprendizaje y cubrir los temas que de acuerdo a su experiencia son los fundamentales, en relación al grado escolar y al bloque de contenidos, lo anterior es expresión implícita o explícita de su ejercicio profesional, porque no se olvida que es parte de una escuela integradora. Puesto que dentro de las

respuestas que los docentes brindaron, se encuentran: “El programa no es lo fundamental, lo fundamental es el alumno” (ED-1, p.4).

#### 4) El docente como actor coparticipe del proceso

Desde el punto de vista de los padres de familia, el docente es el actor responsable de todo lo que sucede en la escuela, del comportamiento y aprovechamiento de los alumnos, como se manifiesta en lo expresado por éstos:

*Los maestros son buenos en esta escuela, pero a veces no se les pone la atención que merecen, hay muchos niños rebeldes, el maestro no les enseña bien, mi hijo no ha aprendido bien bajo el ritmo de trabajo a comparación del maestro (...), el maestro no les pone atención, no califica tareas (PF-1).*

Imagen que prevalece dado a las prácticas realizadas desde la perspectiva técnica (Gimeno, 19994), donde el maestro tiene el control de los procesos de enseñanza y aprendizaje y el éxito (eficacia) se obtiene si se memorizaban los contenidos, sin embargo, a pesar de que se siguen llevando a cabo este tipo de prácticas, el contexto no es el mismo de hace 10 o 15 años, la atención de los educandos se dispersa en muchas cosas y, lo que hace el maestro en el aula no es suficiente para lograr aprendizajes relevantes en ellos. Cuestión que estos manifestaron en las siguientes respuestas:

*Fíjate que se le exige demasiado al docente, pero el trabajo del maestro es creó un trabajo compartido, en primer lugar padres, docentes y alumnos, si falla algo creo que no sólo es responsable el maestro sino cada uno de estos (ED-2, p., 9).*

Por lo que, el profesor entiende a la docencia como una actividad compartida en la que los padres de familia, alumno y él mismo han de contribuir de igual manera para que sus expectativas sean cumplidas, siempre en beneficio del desarrollo cognitivo, social y afectivo del educando. Cuestión que estos manifestaron en las siguientes respuestas:

*Yo creo que somos un equipo verdad, no nada más se trata de que yo diga todo lo que hicieron mal o lo que me molesta de las tres partes tenemos que ver para poder avanzar. (ED-1, p.8).*

De acuerdo a Elsie Rockwell (1994) cuando el profesor prepara una clase no lo hace en función de lo que va hacer, cómo lo va enseñar, sino en cómo puede ayudar al alumno para que aprenda de la mejor manera; pasa a ser como un coordinador, ya que “[...] la tarea central del profesor, más que la de enseñar, es la propiciar el aprendizaje de sus estudiantes, la de ayudarlos en su proceso de aprendizaje” (Rockwell, 1994: 53). En este caso los docentes se asumen como un guía un colaborador que acompaña a los alumnos en su aprendizaje, como se observa dentro de sus respuestas:

*El maestro se convierte en un guía y el alumno construye su conocimiento. El trabajo se realiza en forma colaborativa (equipo) (CD-3, p. 2).*

Ante este tipo de respuesta resulta evidente que la práctica del docente se centra en el cómo de la enseñanza, a través del cuestionar el qué y el para qué del aprendizaje, por lo tanto, su función se aparta de la perspectiva académica y técnica (Gimeno, 1994) y se acerca a una perspectiva práctica, en la que ya no sólo transmite el conocimiento, sino crea ambientes de aprendizaje de acuerdo a las condiciones existentes y a la reflexión que ha hecho de su experiencia, es decir, “[...] el profesorado se concibe como un artesano [...] que tiene que desarrollar su sabiduría experiencial y su creatividad para afrontar las situaciones únicas, ambiguas, inciertas y conflictivas que configuran la vida del aula” (Gimeno, 1994: 410).

##### 5) Vincular la realidad del educando

La escuela es ámbito en el que docentes y educandos pasan la mayor parte del día, conviven, se establecen relaciones de amistad y compañerismo, hacen de este espacio –al igual que su casa o la calle-- un ambiente inmediato (Heller, 1986) adquieren, crean y recrean aprendizajes que les permiten desenvolverse en

la institución educativa (Saberes cotidianos. Heller, 1986), pero para que lo anterior suceda, el profesor ha de ejemplificar y trasladar los contenidos a impartir a situaciones que suceden en su familia y en su entorno social, para propiciar en los alumnos aprendizajes relevantes, los cuales son concebidos por Ángel Pérez Gómez de la siguiente manera:

*El aprendizaje relevante se refiere a aquel tipo de aprendizaje significativo que, por su importancia y por su utilidad para el sujeto, provoca la reconstrucción de sus esquemas habituales de conocimiento [...] Se produce cuando, más allá de la yuxtaposición de esquemas explicativos, la importancia del tema o el interés del individuo provocan la integración y en consecuencia la reestructuración de sus esquemas experienciales, desestabilizados por la potencia explicativa y por la utilidad o relevancia vital de los contenidos aprendidos significativamente (Pérez, 1994: 291).*

El discurso del docente refleja que se tiene una visión de la enseñanza como un proceso creativo, pues, se llevan a cabo actividades que propician al educando reflexionar, descubrir, indagar, proponer y construir aprendizajes, sin embargo, aún se observan acciones que se relacionan con prácticas tradicionales como las clases magistrales, la memorización, el dictado y resúmenes planas, ya que, son parte inherente al proceso educativo, pero no lo fundamental para el logro de éste.

Lo importante no es que los alumnos adquieran conocimientos, sino que éstos les encuentren sentido en su vida diaria, si bien son adquiridos en el ambiente áulico, no sólo adquieren sentido en éste, sino que según Agnes Heller (1986) son extensión de su vida cotidiana como sujeto genérico, es decir, éstos los objetiva al ponerlos en práctica de acuerdo a su entorno. Puesto que, dentro de las respuestas que los docentes brindaron, se encuentran:

*Pero me gusta que los niños reflexionen que comprendan, no me gusta darles todo, sino lo básico, explico con ejemplos que para ellos son familiares y (Sv) creo que así es más interesante y fácil de asimilar. (ED- 2, p.6).*

Desde esta óptica, la docencia apunta hacia una perspectiva social, es decir, no se inscribe en adquirir y/o memorizar los contenidos oficiales y aplicarlos en los libros de texto, por el contrario se pretende que el educando logre vincularlos a su vida cotidiana, más que conocimientos escolares que éstos sean aprendizajes

relevantes, puesto que los profesores dentro de sus respuestas el tipo de alumno que desean formar:

*Alumnos emprendedores que adquieran los conocimientos necesarios para enfrentarse en la vida con tenacidad (CD-2, p, 3).*

A través del análisis y reflexión de los contenidos al margen de su contexto y utilidad práctica; y de esta manera lograr el interés de los educandos, ya Gramsci lo perfilaba de la siguiente manera: “La participación realmente activa del alumno en la escuela [...] puede existir únicamente si la escuela está ligada a la vida” (Manacorda, 1965: 156). Cuestión que los docentes manifestaron en las siguientes respuestas:

*Recuerden anexar su trabajo a la carpeta de evidencias (...) recuerden que la tarea no consiste en bajar información y traerla, hay que leerla y redactar lo que consideremos que nos sirve para nuestro trabajo y decir por qué (...) recuerden que al exponer tienen que comentar cómo es que lo hicieron (DC-D1).*

## 6) Rescatar la parte humana del educando

Los cambios vertiginosos que sufre la educación actualmente propician cada vez más que el educando se vea como un objeto al servicio del estado, como un ente incapaz de ejercer su toma de decisión y totalmente despersonalizado, es decir, el aspecto afectivo queda poco a poco sucumbido ante la saturación de contenidos y tareas que ha de realizar tanto el docente como los alumnos, ante lo cual los docentes se expresan de la siguiente manera:

*Entonces es bien difícil hemos estado bien acelerados siempre (...) estamos bien saturados de contenidos, antes si estábamos acelerados, ahora estamos peor (...) ahora conoce de todo, pero todo a vapor, entonces estamos mal (...) ¿Qué se pretende con este programa? (ED-1, p.4).*

Por lo que, la educación es cada vez inhumana, tiene como finalidad mecanizar y homogenizar a los sujetos pretendiendo que todos piensen lo mismo, que todos tengan las mismas expectativas, que todos tengan el mismo mundo de

necesidades y, por lo tanto, las mismas exigencias, dominar al sujeto para posteriormente manipularlo y tratarlo como objeto pasivo, difluyendo al máximo el estilo personal y la relaciones interpersonales inherentes al acto educativo.

A pesar de lo anterior, el docente reconoce que trabaja con y para personas, que piensan, sienten, cuestionan y reflexionan, con alumnos desiguales cada uno entre sí, aprende y actúa diferente, de esta manera, el profesor trata de llevar a cabo una práctica a partir del aprendizaje individual del educando, en el que ambos se integran a un trabajo colectivo, en el que todos se ayudan mutuamente motivados por el afán solidario de aprender, por lo tanto, la parte humana está presente en su labor, lo que se observa en lo expresado por éstos:

*Lo que más aprecio o valoro de mi trabajo es el contacto con los niños, bueno es el (Sv) el saber y no olvidar que estamos trabajando con seres humanos. (ED- 3, p.3)*

De esta manera, el docente percibe en el aprendizaje es un proceso individual, pero no aislado, toma en cuenta al educando como prolongación de sí mismo; es consciente que su trabajo no está en función de lo que hace, sino en los logros que obtienen los alumnos, mismo que se realiza en tanto provoca que los alumnos lo vean como un amigo, una persona en la que pueden confiar y que al igual que ellos es parte de un ambiente en donde todos aprende de todos. Puesto que dentro de las respuestas que los docentes brindaron, se encuentran:

*Debemos en ocasiones bajarnos un poco al nivel de ellos, si es posible se trata de que vamos a trabajar como iguales, (Sv) cómo maestros tenemos que hacerlo, de esa manera el niño tiene que aprender y al mismo tiempo debemos brindarle confianza. (ED- 2, p.4)*

Dicho en otras palabras, el sujeto es en tanto el otro lo reconoce como sujeto, lo que se refleja en el contacto y relación que se establece en las aulas, entre docente y educando, en la que ambos están en situación de aprendizaje, aunque en condiciones de maduración cognitiva diferente, lo que se visualiza en el proceso, pues el profesor trata de impartir las clases en función de las características, condiciones, posibilidades de cada alumno, por lo que en el error

al igual que en el acierto, se ve una posibilidad de construcción y crecimiento personal del educando. Cuestión que éstos manifestaron en las siguientes respuestas

*No les pongo taches simple y sencillamente les marco con circulo o punto, el tachar el cuaderno de un niño es darle en primer lugar, es estarles cuartando de muchas cosas y no permitirle que busque su error, una forma de hacerlos sentir mal, de influir en su autoestima. (ED- 2, p.90.)*

## 7) Reflexión más que acumulación de conocimientos

Tal pareciera que el profesor de educación básica primaria es formado como un técnico de la educación, pues su función se vislumbra y reduce a la transmisión de los conocimientos básicos requeridos por la cultura en la que se encuentra inserto, se esmera en dominar los contenidos que debe aprender el alumno, a pesar de esto reconocen que la docencia es una actividad compleja y dinámica.

Por lo que, reconocen que la transmisión y adquisición de conceptos abstractos es parte de su trabajo, pero no lo único, ya que de acuerdo a Martín López la docencia “[...] es una tarea que tiene buena parte de técnica, de reflexión sistemática, de teoría, pero también una dosis muy importante de creatividad espontánea” (Lope, 2000: 43), como se observa en las respuestas que dieron los docentes:

*Sobre todo el razonamiento, porque el razonamiento es fundamental, o sea que los alumnos (Sv) razonen que no hagan las cosas mecánicamente, sino que vayan razonando los problemas, analizando que sean críticos, que no nada más porque tu les digas ya todo se lo van a creer, en ocasiones el alumno te puede corregir, porque te puede decir sabe que maestro (Sv) aquí está mal, pero para mí ese es mi punto de vista que el alumno debe ser reflexivo. (ED-3, p. 10).*

El actuar del docente confirma lo develado en el discurso, aun cuando actualmente los programas de educación básica primaria están saturados de contenidos y se enfatiza en los aprendizajes conceptuales. Éste dentro de sus posibilidades buscan los momentos para promover actitudes en los educandos,

que analicen, reflexionen, desarrollen habilidades y encuentren el sentido de lo que han aprendido en su vida cotidiana, para que no todo quede almacenado en su cabeza como conceptos abstractos, puesto que estos aspectos se ven como complementos de los contenidos o se cree que se logaran de manera automática al impartir las clases (López, 2000), ante esto el docente expresa lo siguiente:

*Si como te decía que estamos tan acelerados y se nos exige cumplir con los contenidos, deposita en los alumnos los conocimientos, (Sv) conocimientos que en ocasiones no son relevantes para los niños, ¿entonces que el alumno no reflexione, no cuestione solo adquiera las cosas como robots? (ED-1, p.5).*

Es decir, es importante para el docente cumplir con los contenidos que marca un programa, pero su prioridad es que los educandos los comprendan y asimilen o por lo menos los que para él son prioritarios -puesto que los tiempos destinados al trabajo en grupo se reducen por diversos aspectos, como el administrativo y los temas se tienen que cubrir- en relación en cómo perciben su realidad, y construyan aprendizajes propios, a partir del desarrollo de sus habilidades y su capacidad de reflexión. Puesto que, dentro de las respuestas que los docentes brindaron, se encuentran

*Los aprendizajes son aprendizajes cuando el niño entiende el por qué de los mismos y lo que implica lo que hay alrededor, conducta, cuaderno, limpieza, participación, etcétera, y claro el para qué, y comienzo por hacer notar cuando tenemos errores (ED-2, p.9).*

#### 8) La docencia como profesión dinámica

La docencia al igual que la educación no es considerada por los docentes como un proceso meramente técnico, sino que además la ven como un proceso de desarrollo personal, ya que, para ejercerla no basta con adquirir los conocimientos teórico metodológicos que se les proporciona en las instituciones que se encargan de formarlos para esta actividad, sino que al representar una profesión, quien la ejerce está en constante aprendizaje, está en contacto constante con otros sujetos

que le ayudan a adquirir conciencia de su realidad y de la complejidad de su trabajo. Aspecto que éstos manifestaron en las siguientes respuestas:

*Para mí la docencia es una actividad que se va modificando con el tiempo, no es estática cada ciclo escolar ésta va cambiando, es una actividad que implica mucha dedicación y responsabilidad, la docencia es una de las profesiones más gratificantes, el ver a los alumnos crecer y darte las gracias maestra cómo está a mi me ha ido muy bien (ED-1, p.3).*

A pesar de que los maestros reconocen que las autoridades educativas reducen el papel docente a ejecutar o poner en marcha los planes y programas para preservar un tipo de educación, para formar a sujetos pasivos y acríticos ante su realidad, es decir, ésta ha de ser una profesión estática, homogénea, de modo que “[...] cada maestro parece simplemente la encarnación de la función social abstracta del educador, o bien de la función ideológica del estado, a las cuales el sujeto no agrega ni quita nada” (Rockwell, 1994: 86).

Sin embargo, los profesores no actúan como sujetos pasivos ante tal situación, puesto que están conscientes que los educandos al igual que las situaciones de aprendizaje son cambiantes y que su trabajo no está del todo determinado, “en su devenir cotidiano actúan relaciones, fuerzas e intereses que lo mantienen en movimiento” (Rockwell, 1994: 86).

Ante este tipo de respuesta resulta evidente que los profesores ven en la docencia una profesión que les da la posibilidad de innovar y transformar el entorno, es decir, está más allá de una actividad técnico-instrumental, representa un proceso mental a partir del cual se toman decisiones que orientan la práctica, en relación al mundo que le rodea y así alcanzar una formación integral del educando.

#### 9) El docente como constructor de un espacio cordial

El docente no sólo convive con niños que son denominados regulares, sino también con aquellos que presentan problemas de conducta, aprendizaje, y/o con

necesidades educativas especiales. Por lo que, éste asume la responsabilidad de mantener el orden y la buena convivencia con cada uno de sus educandos, busca que todos se sientan igual en cuanto a oportunidades de aprendizaje, que no se perciban diferencias aún cuando las hay, sobre todo que se respeten, promover un ambiente en el que el error es parte esencial del aprendizaje de cada uno, como se percibe en lo expresado por los docentes:

*Ante todo el respeto, la confianza creo yo (P), creo que es lo más importante, el respeto y la confianza que yo le doy a mis alumnos, porque por ejemplo yo he visto que ellos dicen: es que llega tal maestro, es bien payaso y ni nos habla, yo llego y les doy esa confianza, por si te equivocaste no hay problema, pero ya saben ellos, la alegría y el entusiasmo ante todo, siempre la alegría (...) creo que eso es, el que tu llegues alegre a tu salón (E-D1, p., 9).*

La experiencia le hace ver al docente que la confianza es importante para que exista una buena relación entre él y el alumno, para que se pueda enseñar y para que aprenda significativamente, “La experiencia del docente, su historia personal, sus procesos de formación y su proyecto de vida inciden [...] en el conjunto de elecciones que hace para el trabajo con sus estudiantes” (Díaz, 2002), con lo que se confirma que éste a pesar de ser la figura que socialmente tiene el poder y la autoridad, puede establecer una relación entre pares con los educandos y las clases se lleven a cabo en un ambiente no de armonía, porque es imposible, pero sí de trabajo y respeto hacia el otro, como se ve en las respuestas de los profesores:

*Bueno yo soy un poco más tolerante o sea la vida me ha enseñando que no hay que ser ni tan duro ni tan blando, (Bv) cuando caes en la exageración te buscas muchos problemas, con los padres de familia, con los alumnos, o sea por que los niños ahora son niños al rato crecen y te ven en la calle como un enemigo, si no te ven como un amigo y lo más importante es eso tratar de ganar la confianza del niño, que el niño aunque llegue a ser adulto se acuerde y te diga maestro cómo está (E-D3, p., 8).*

Por lo tanto, se confirma cuando Martín López dice que: “[...] la práctica docente es producto de la búsqueda atenta, inteligente, crítica, y ética de lo que el educar, como actividad profundamente humana y humanizante, está siendo y exige llegar a ser, porque el profesor, aún cuando no pueda llevar a cabo su trabajo como lo deseaba y pensaba, por lo menos no olvida mantener la atención de los alumnos,

inculcarle actitudes de respeto para vivir y contribuir a la mejora del ambiente donde le toco vivir.

#### 10) La investigación como proceso de análisis y reflexión

La investigación es un proceso artesanal y complejo, que no es exclusiva de personas maduras que están aislados en un escritorio o un laboratorio, sino que todos estamos en la posibilidad de realizarla, pero no con la rigurosidad que se requiere; lo cual se percibe en la práctica del docente, ya que este tiene una visión de la investigación como un proceso de análisis y reflexión, en la que el educando no sólo recopila un pila de información, sino que lee y selecciona y transcribe lo que enriquece el tema impartido y su desarrollo personal. Aspecto que estos manifestaron en las siguientes respuestas:

*Investigan y aquí comentamos y tratamos de reflexionar lo que encuentran y comentan (...) pero a veces eso queda nada más ahí como investigación no hay un (Sv) análisis, se pierde el análisis, el alumno te identifica cualquier información de todo yo creo, pero es una síntesis de la síntesis, (Sv) no hay creatividad, no hay como él como receptor saque sus propias conclusiones (ED-3, p.6).*

Ante este tipo de respuesta resulta evidente que los profesores posibilitan a los alumnos a desarrollar una habilidad investigativa, y al mismo tiempo elimina de la mente de éstos la percepción de que la investigación es aburrida y consiste en buscar, copiar y pegar, por lo que el educando no se conformará con los conocimientos y versiones que le facilita el maestro y no tomará la iniciativa de ir más allá de la mera versión de éste. Puesto que dentro del discurso de los docentes, se encuentran:

*Su trabajo de investigación lo tienen que anexar a su carpeta de evidencias, recuerden que el trabajo no es bajar la información y traerla, hay que leer y redactar lo que nos sirve y construir su trabajo (DC-D2).*

## 11) La creatividad como parte del proceso educativo

Al concebir la docencia como un proceso dinámico y al educando como un sujeto activo, capaz de construir y reconstruir aprendizajes el pensamiento del profesor superara aspectos educativos tradicionales es necesario un cambio radical en el sistema educativo, ya que deja de concebir al educando como un medio de almacenamiento y de emisión de información ; y al aprendizaje como un resultado acabado (Freire, 2002), es decir, el alumno memoriza y repite lo que lee, observa y escucha, pero la clase no se imparte, se construye a partir de las ideas expresadas por los alumnos y por un proceso de pensamientos divergentes. Aspecto que se observa en lo expresado por los docentes:

*Los trabajos, maquetas, las investigaciones, (Sv) aquí ya más que nada que el niño utilice su creatividad como el niño podría realizar su maqueta, sus ejercicios, sus tareas, sus ejercicios, es una manera de cómo podemos evaluar (ED-2, p.10).*

De esta manera, el profesor propicia el desarrollo de la capacidad de reflexión, al no imponer sus formas de pensamiento, de acuerdo a Betancourt (2002) la creatividad en el proceso educativo propicia la originalidad, flexibilidad, visión futura, iniciativa, confianza, y sujetos amantes de los riesgos y listos para afrontar los obstáculos y problemas que se les van presentado en su vida escolar y cotidiana, además de ofrecerles herramientas para la innovación.

De manera que, el docente se asume como un sujeto creativo e innovador, que se ha formado en la práctica, en otras palabras su experiencia es la que más influye al momento en el que éste ha de tomar decisiones, en relación a las necesidades y situaciones que se le presentan cada día dentro del aula y en la escuela misma, ya que, los conocimientos adquiridos en su formación académica y en las actividades que realiza como parte de su actualización, sólo le proporcionan algunos elementos que guían su ejercicio profesional. Cuestión que se manifiesta en el Plan de Estudios de Educación Básica Primaria 2009:

*Los maestros son los verdaderos agentes del desarrollo curricular, por lo que deberán participar en propuestas de formación inicial, actualización y desarrollo profesional, para*

*realizar su práctica docente de manera efectiva, aplicar con éxito los nuevos programas en el aula y atender a los requerimientos educativos que la diversidad de la población escolar le demande (Plan de Estudios de Educación Básica Primaria 2009).*

Es decir, desde la política educativa se piensa que si el docente posee la formación profesional, los conocimientos disciplinares y está actualizado (cursos, diplomados, estudios de posgrado, etc.), conoce los planes y programas y, realiza sus planeaciones semanales, está en óptimas condiciones de ejercer con éxito su trabajo, sin embargo, lo anterior dista de la realidad que enfrenta no sólo cada ciclo escolar, sino día con día el profesor. Aspecto que se refleja en las siguientes respuestas que brindaron los docentes:

*Los alumnos cambian, mi trabajo no puede ser igual, realmente que yo recuerde, que yo diga así como que cada vez que tienes un grupo (Sv) es un nuevo reto, uno borra todo para realizar un trabajo comprometido, de acuerdo a lo que uno anhela o tiene pensado hace. (ED-3, p.5).*

Hay poca relación entre lo que el docente adquiere en su formación profesional y las situaciones reales que le presentan a diario en su trabajo, “[...] el maestro en gran medida se forma a sí mismo al encontrarle solución a los numerosos problemas del quehacer cotidiano” (Charur, 1998), por lo que, entra en juego la capacidad que tiene el docente para decidir qué acciones ha de llevar a cabo en clase y de reflexionar las consecuencias (buenas o malas) que se originan con estas. Puesto que, dentro de las respuestas que los docentes brindaron, se encuentran:

*Nos presionan mucho, nos exigen mucho y los contenidos la verdad ya vienen, la verdad dependen de la estrategia del maestro (...) por ejemplo en este tema estamos viendo lo que son los campos semánticos y para este tema nada más es esto (Bv) un campo semántico nada más. Entonces, como esto tenemos que buscar estrategias para darle mayor explicación completa a los muchachos (ED-2, p.15).*

El docente se asume como un sujeto creativo e innovador que planea hipótesis de trabajo, que busca y recurre a diversas estrategias, modifica su metodología, adecua la realidad concreta a cada grupo (Charur, 1998), pero no desde una visión técnica, en la que se lleva a cabo una práctica instrumental, en donde los

problemas que se presentan son solucionados a través de la aplicación rigurosa de teorías, técnicas y/o procedimientos científicos.

Por el contrario, a partir una perspectiva reflexiva desde la práctica (Pérez, 1994) en la que la el docente reconoce que su trabajo está en función de las situaciones individuales de aprendizaje, de cada grupo y del aula en su conjunto, ya que son expresión directa de las situaciones contextuales, desde el punto de vista de Rockwell (1994) en la que la idea de estrategia “[...] remite a las exigencias reales y cambiantes que un grupo le plantea al maestro, que requieren seccionar, usar y adaptar los recursos personales y profesionales de todo tipo para poder lograr resultados” (Rockwell, 1994: 112), cuestión que se entrevé en lo expresado por los docentes:

*Esta muy desfasado el programa, claro el maestro tiene que hacer maravillas porque así debe ser (ED-1, p.16).*

Ante este tipo de respuesta resulta evidente que el docente comprende y acepta el potencial y los límites, la grandeza de su tarea, tiene cada vez más claro que cada grupo, cada alumno, cada clase es un nuevo reto, una oportunidad renovada, un riesgo diferente y que, por ello, la docencia es una actividad de constancia, paciencia y humildad.

Un aspecto curioso que resulta del análisis e interpretación de la información es la cuestión del género, pudiera ser que es un factor que no influye en la práctica docente, que ésta se da igual independientemente si se es profesor o profesora si se piensa que lo primordial de la educación básica primaria es transmitir los conocimientos requeridos por la cultura dominante, no obstante la forma de proceder del docente y el tipo de relaciones que establece con los alumnos está mediada por cuestiones de género.

El género es un factor que influye en la práctica del docente de educación básica primaria, el proceder de éste, está mediado por lo representa el ser hombre o mujer, de lo que no se puede o está permitido reflejo de la cultura predominante en

el ambiente que rodea a los mismos, el proceder del profesor consciente o inconscientemente es reflejo de los patrones de conducta de lo que significa ser docente, que aunque pareciera ser lo mismo, la forma de ser y proceder expresan lo contrario, resulta arbitrario generalizar dicha profesión.

Un ejemplo está en los talleres que se imparte a los alumnos, éstos se eligen de acuerdo a las cualidades de cada docente y lo que desean aprendan los niños, sin embargo, se puede apreciar que éstos indudablemente son expresión de género, el bordado para la maestra, artes plásticas para el maestro, aquella actividad que atente contra la imagen del profesor o profesora es evitada más nos desconocida en la dinámica escolar, cuestión que es transmitida y percibida por los alumnos. Como se puede apreciar en lo expresado por el docente:

*Probablemente ya no daré danza, me llena mucho, me gusta se está perdiendo nuestra cultura, los niños dicen que danza no, que es para niñas o se piensa que el baile o los maestros de danza son homosexuales, hay mas niñas que niños como tú has visto, los mejores bailarines conocidos en el extranjero son hombres, no se aprecia nuestra cultura, nuestros bailes (C-D1).*

Socialmente al profesor se le guarda mayor respeto que a las maestras, el educando ve en la figura femenina una madre más, una figura tierna, una mujer que se ha de respetar por el simple hecho de ser del sexo femenino. La profesora, a pesar de que es enérgica en los momentos en que los alumnos la hacen enojar, no deja de ser más paciente, demuestra con mayor facilidad sentimientos de afecto, aspecto que los educandos perciben de forma casi automática, se identifican y tienen mayor afinidad hacia las maestras de esta institución educativa, la significan como una imagen tierna,<sup>81</sup> como se puede observar en lo que expresan los educandos:

*Me agrada su forma de ser porque no es tan enojón, sólo cuando la hacen enojar y trata de enseñarnos lo posible (E-Ed 16, p., 1).*

---

<sup>81</sup> No hay que olvidar que es una escuela integradora aspecto que puede interferir para que las maestras de la institución educativa, sean más sensibles y provoquen en, los alumnos una imagen de ternura similar a la su madre.

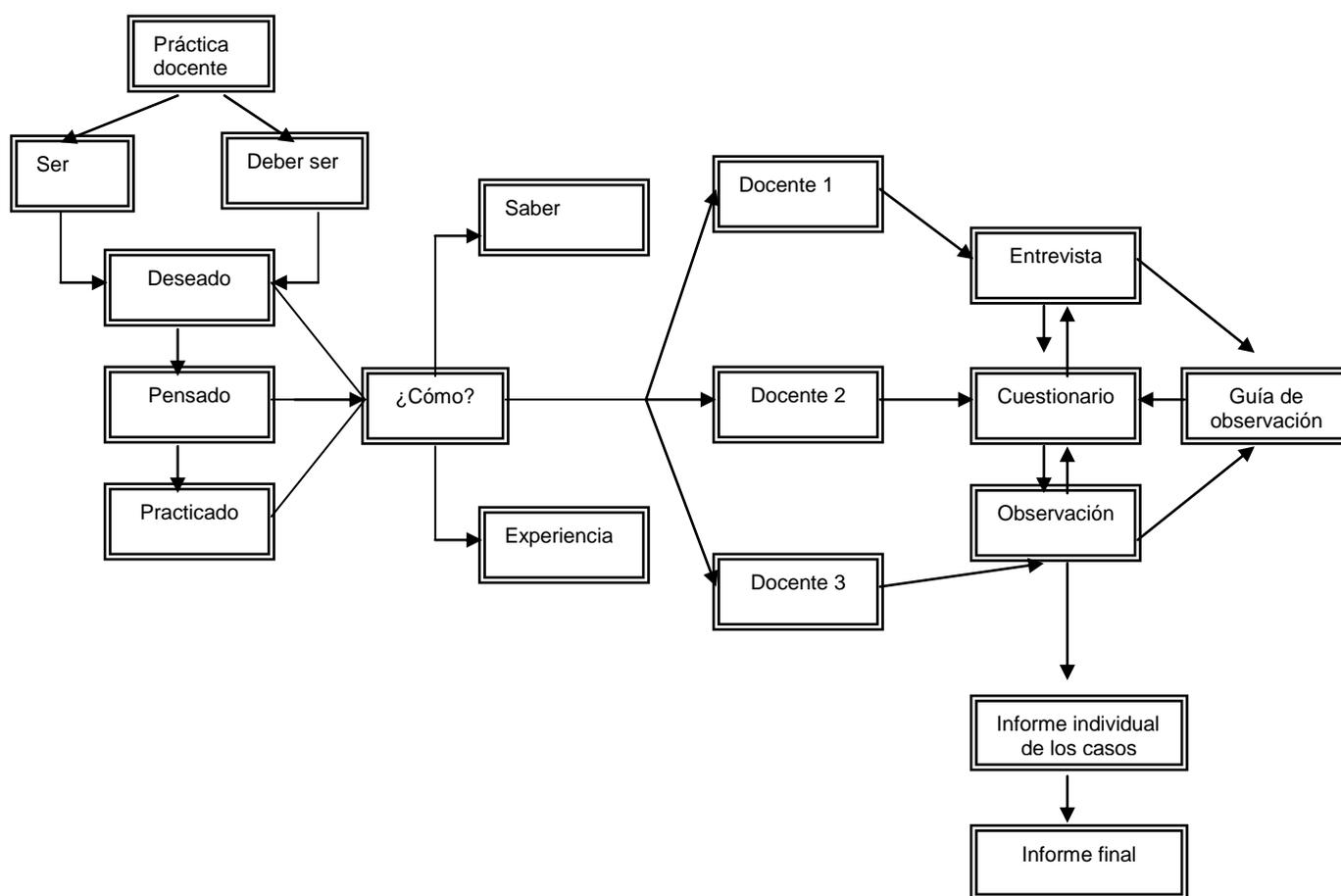
*Es un maestro ejemplar para el alumno, nos escucha, nos atiende y tiene equidad con el alumno (E-Ed 21, p., 1).*

*El maestro es buena onda y divertido y nos enseña mucho (E-Ed11, p., 1).*

Por el contrario, los maestros por su forma y tono de hablar más fuerte generalmente a lo largo del día, aunado a que en ocasiones no tienen la sutileza al momento de llamarles la atención a los alumnos -como en el caso de las maestras-, genera en éstos una imagen del maestro exigente y regañón, a pesar de que éste busca formas de acercarse al alumno, no se logra un lazo afectivo tan fuerte maestro-alumno, que alumno-maestra.

### 3.4.3.- Análisis de los resultados

En concordancia con las fases el estudio de casos, a continuación se presenta el esquema general del estudio de caso, el informe individual de los casos de los docentes que contribuyeron a la realización de esta investigación, lo que Alfred Schütz (1962) conoce como tipificaciones, con la finalidad de dar cuenta de los hallazgos descubiertos y saberes develados en el ejercicio profesional de los profesores de segundo, tercero y sexto grado, de la escuela primaria “Adolfo López Mateos”, turno vespertino, y finalmente el análisis de los resultados.



Esquema III. 1. Diseño estudio de caso, elaboración propia.

*Tipificaciones de los del docente de segundo, tercero y quinto año de la Escuela Primaria Adolfo López Mateos, turno vespertino.*

La forma de relacionarme y de dirigirme al otro, no es igual en cada ambiente en el que se desenvuelve el actor social, llámese casa, trabajo, escuela, calle, etc., de acuerdo Alfred Schütz (1995) hay personas con las que se comparte una comunidad sólo de forma espacial, denominadas contemporáneos; y hay otras con las que comparto una comunidad temporalmente y espacialmente, llamadas asociados, cuya relación es cara a cara “La pura relación Nosotros” Schütz (1995).

Por tanto, para efectos de esta investigación, primero se describe la tipificación existente entre los docentes de la escuela primaria “Adolfo López Mateos, turno vespertino y el investigador, y en seguida la éstos últimos; con respecto a la primera, hay una relación de contemporáneos, dado que no hay un contacto directo en ello, no hay un lazo de amistad, no se es directamente coparticipe de las relaciones que como docente establece con sus colegas.

Los docentes de segundo, tercero y quinto año de la escuela primaria “Adolfo López Mateos, turno vespertino, llevan a cabo relaciones de asociados, porque comparten un ambiente denominado docencia, en un espacio llamado Institución educativa, en el aquí y ahora, es decir en un tiempo específico, sin embargo cada uno actúa y se desenvuelve de manera diferente, ya que según Alfred Schütz (1995) el actor social Interpreto a partir de lo que ya está de sus experiencias previas y conoce de manera diferente, debido a que el conocimiento es distribuido de manera diferente.

En este sentido, recordemos que dos de los docentes mencionados son de género masculino y sólo uno de género femenino; la edad promedio de servicio es de 22 años, únicamente uno está a punto de jubilarse; todos trabajan doble turno, matutino y vespertino, debido a que consideran que la profesión docente es la

peor pagada, su sueldo no es acorde con la labor que realizan y para sobrevivir en este tiempo en el que todo es más caro, se ven en la necesidad de recurrir a trabajar en ambos turnos y de esta manera cubrir sus necesidades básicas.

En cuanto a su formación profesional, uno es licenciado en Matemáticas sin que fuera un limitante para desempeñar su labor de forma ética y comprometida con sus alumnos (ya que, después estudio la licenciatura en educación primaria); dos son licenciados en educación primaria, únicamente uno cursó aproximadamente 50% de la licenciatura en educación primaria en la Universidad Pedagógica Nacional, no cuentan con más estudios superiores, sólo cursos de actualización, debido a que, sus actividades de docencia no se los han permitido, es decir, se han dedicado a formarse como profesional de la educación y dedicar el mayor tiempo posible a educar a sus alumnos.

#### Informe Caso 1

Docente egresado de la licenciatura en educación primaria, no cuenta con más estudios superiores, sólo asiste a los cursos de actualización que se ofertan para los profesores, cursó aproximadamente el 50% de la licenciatura en educación primaria en la Universidad Pedagógica Nacional, debido a la inquietud de mejorar su ejercicio profesional. Desde pequeño quería ser docente y trabajar con niños, labora en los dos turnos, matutino y vespertino, tiene conocimiento de la Reforma Integral de la Educación Básica, espera que su trabajo sea igual o que no se dificulte, ya que, trata de fomentar la investigación en los niños, que hablen que se desenvuelvan, que expongan sus tareas y maquetas.

Considera que el maestro actualmente es visto como el responsable de lo que sucede en la escuela y salón de clases; quisiera que la educación fuera como antes, sus ideales han cambiado, porque ahora su función no sólo es impartir una materia, la dinámica de trabajo no permite que lleve a cabo actividades como las

piensa o desea, sin embargo trata de hacerlo hasta donde puede, pues considera que aún la prioridad es el programa y no el aprendizaje; le interesa que sus alumnos desarrollen habilidades como hablar en público, analizar, reflexionar e investigar.

Este profesor da igual importancia a la docencia y su vida familiar, una es el reflejo de la otra y en su conjunto son expresión de su forma de ser, lo que más aprecia de su trabajo es el contacto con sus alumnos, que cambien en cuanto a actitudes, es decir, contribuir a su educación. Conceptualiza la docencia como una profesión cambiante, que requiere de responsabilidad, respeto y dedicación. Expresa que de todo lo aprendido en su formación profesional, la filosofía para niños es lo que más le ha ayudado, ya que lo hizo más sensible y contribuye a que los alumnos den buenas razones.

Lo que caracteriza su forma de trabajo es la alegría, la confianza que brinda a sus alumnos, el respeto y el compromiso que pone a diario para ser mejor, expresa un descontento por los exámenes, ya que lo ideal sería que se elabore uno para cada estudiante, pero como representa una evidencia en el seguimiento de éstos, lo aplica y da un mínimo de porcentaje al mismo, ya que, toma en cuenta una evaluación formativa de acuerdo a desempeño de cada niño en las actividades propuestas al inicio del ciclo escolar. Del programa oficial retoma los contenidos y lo que considere pertinente, debido a que este está desfasado de la realidad educativa; promueve aprendizajes que posibiliten al alumno desarrollar las habilidades que ya traen.

Los problemas que presenta en su trabajo son aquellos que tienen que ver con las actitudes de los alumnos, con su falta de compromiso con el estudio; lleva a cabo diversas estrategias que faciliten que los alumnos adquieran aprendizajes significativos; en su trabajo cotidiano aborda los valores, están presentes en todo momento, sin embargo, en la sesión de filosofía para niños se reflexionan con más detenimiento.

## Caso 2

Docente egresado de la licenciatura en educación primaria, no cuenta con más estudios superiores, sólo asiste a los cursos de actualización que se ofertan para los profesores de educación básica primaria, no deseaba estudiar la normal, pero las necesidades económicas influyeron a que así lo fuera, labora en los dos turnos, matutino y vespertino, hasta el momento de la entrevista sólo tenía pequeños acercamientos a la Reforma Integral de la Educación Básica, espera que su trabajo sea igual o que no se dificulte, ya que, trata de que sus alumnos comprendan lo que aprenden, generar un cambio de actitud en los mismos.

Considera que actualmente al maestro se le está restando autoridad y que su función es contribuir con lo que puedan y consideren pertinente; quisiera que se retomaran aspectos de la educación de antes, pues actualmente se le presiona mucho en su ejercicio profesional, sus ideales han cambiado, porque ahora la reflexión se ha dejado de lado, la prioridad es educar gente que no diga nada, que no cuestione; el programa a pesar de ser lo primordial está desfasado, no responde a las necesidades de los alumnos.

Este profesor da igual importancia a la docencia y su vida familiar, sin embargo sitúa a su familia en primer lugar, pues gracias a ésta es lo que es actualmente, lo que más aprecia de su trabajo es el contacto con sus alumnos, ver que estos cambien, es decir, contribuir a su educación. Conceptualiza la docencia como una actividad que realiza con esmero y respeto. Expresa que de todo lo aprendido en su formación profesional, la planeación es lo que más le ha ayudado, ya que lo guía en las actividades a desarrollar y a cumplir con los objetivos previstos.

Lo que caracteriza su forma de trabajo es por un lado su personalidad, es estricto, le gusta que sus alumnos lo escuchen y estén atentos, porque de esta manera ellos sabrán que él tiene la misma disposición de escucharlos y ponerles atención cuando lo requieran; por otro lado, la manera de dirigirse a éstos, a pesar de que

es el profesor sabe que no todos aprende igual y al mismo ritmo, por lo que trata de enseñar a las posibilidades de cada alumno. Al igual que el caso anterior expresa un descontento por los exámenes, debido a que considera que no están diseñados por los responsables del proceso educativo, pero los aplica, pues es todavía un instrumento que califica y descalifica su trabajo.

Del programa oficial retoma lo que considere pertinente, ya que éste al igual que los exámenes no corresponde con la realidad educativa, siempre y cuando se cumplan los temas planteados; por tanto trata de que los alumnos utilicen su creatividad, que busque sus errores, que comprendan en compañía del mismo. Los problemas que presenta en su trabajo son aquellos que tienen que ver con las actitudes de los alumnos, con su falta de compromiso con el estudio; por lo que indirectamente aborda los valores, en el trabajo cotidiana

### Caso 3

Docente egresado de la licenciatura en educación primaria, no recuenta con más estudios superiores, sólo asiste a los cursos de actualización que se ofertan para los profesores de educación básica primaria. Deseaba desarrollarse en actividades diferentes a la docencia, sin embargo, se le presentó la oportunidad de impartir clases y desde entonces se dedica a la misma, labora en los dos turnos, matutino y vespertino, hasta el momento en que se aplicó la entrevista solo conocía la Reforma Integral de la Educación Básica por comentarios de compañeros, espera que ésta impacte de manera positiva en su trabajo.

Ya que, considera que día a día el contacto con los niños se desplaza por diversas actividades ajenas al proceso de enseñanza y aprendizaje, sin embargo, todo está en camino a lo mismo, al aprendizaje. Trata de fomentar la investigación en los niños, que hablen que se desenvuelvan, que expongan sus tareas y maquetas.

Considera que el maestro actualmente es visto como el responsable de lo que sucede en la escuela y salón de clases, es quien debe tener todas las soluciones, pero no es así, debido a que piensa que la docencia es una actividad compartida: docente, alumno y padres de familia, ésta no culmina en el aula. Le gustaría que la educación fuera como antes, el maestro tenía más control, por tanto trata de que los alumnos no se salgan de la disciplina escolar. Sus ideales han cambiado, pues cada grupo es diferente, cada ciclo escolar representa un nuevo reto, a pesar de que la dinámica de trabajo no permite que lleve a cabo actividades como las piensa, hace lo que está en sus manos para que su esfuerzo se vea reflejado en las actitudes de sus alumnos.

Este profesor da igual importancia a la docencia y su vida familiar, pero antepone la primera, puesto que en su conjunto son expresión de su forma de ser, por lo que más aprecia de su trabajo es el contacto con sus alumnos, el saber que está trabajando con humanos. Conceptualiza la docencia como una profesión que se realiza con una gran responsabilidad, pues se está trabajando con personas no con cosas. Expresa que de todo lo aprendido en su formación profesional, la didáctica y la motivación rescata para su trabajo cotidiano

Lo que caracteriza su forma de trabajo es la confianza que brinda a sus alumnos, y la tolerancia que tiene para con los mismos, manifiesta un descontento por los exámenes, ya que este debe ser sólo una muestra del aprendizaje. Del programa oficial retoma los contenidos, pues éstos dan cuenta de las actividades a desarrollar, promueve aprendizajes que posibiliten al analizar y expresarse; a pesar de la carga de trabajo administrativo que tiene que llevar a cabo actualmente el profesor de educación básica primaria.

Considera que los problemas que el docente presenta en su ejercicio profesional siempre han existido, sólo que han incrementado, ya que al alumno ya no se le puede llamar la atención como antes, hay una desvaloración del trabajo docente, por tanto, trata de que sus alumnos razonen a su nivel cognitivo, que no aprendan

mecánicamente, resalta las cualidades de cada alumno, aprovecha sus fortalezas, resaltando los valores en cada actividad realizada

Una vez presentados los casos, se presentan los resultados obtenidos. De acuerdo Heller (1986) la vida cotidiana depende de medio social en que se encuentre el sujeto, este objetiva su realidad a partir de su entorno inmediato, es decir se apropia de los saberes e instrumentos de acuerdo al rol que juega en la división social del trabajo, en este caso el profesor de la escuela de educación primaria “Adolfo López Mateos”, turno vespertino, hace de la institución educativa, así como del salón de clases su entorno inmediato (Heller. 1986), se apropia de lo que debe ser y hacer un profesional de la educación, hasta hacer de la docencia parte de su vida.

Los docentes ven en el trabajo administrativo que tiene que llevar a cabo actualmente un limitante que repercute de manera negativa en su desempeño dentro del aula y sobre todo en el aprendizaje de los educandos, pero están conscientes que es parte de su labor, que como educador al servicio del Estado, ha de cubrir en primer lugar lo que se demanda de éste y, al formar parte de una institución asume las reglas, deberes, normas de convivencia propias de la misma y de lo que representa el ser docente, por tanto éste representa un obstáculo que se tiene que superar en la práctica docente.

No obstante, el profesor manifiesta su compromiso con los alumnos y trata de llevar a cabo actividades que permitan al alumno desarrollar la memoria y otras habilidades como la reflexión y el análisis , ya que de acuerdo a éste su función le demanda un compromiso mayor, que sólo educar alumnos pasivos al servicio del Estado, parafraseando a Elsie Rockwell (1995) en el contexto en el que se desenvuelven los docentes de acuerdo al contexto en el que se desarrollan profesionalmente se van creando tradiciones y concepciones alternas a las propuestas oficiales.

Otra forma en que se refleja el compromiso para con sus alumnos, es el rescatar las cualidades de los mismos para el trabajo diario y motivarlos a hacerse partícipes de las clases, de manera respetuosa, debido a que reconocen que trabajan con personas diferentes entre sí y con formas distintas de aprender y desenvolverse en la escuela, Díaz Barriga (2002) expresa que los maestros trabajan en condiciones especiales, ya que, no tienen la posibilidad de escoger a sus alumnos, pero ha de poner atención y esforzarse en que éstos tengan interés en aprender, lo que sucede con los tres docentes, logrando llevar a cabo su labor en un ambiente cordial y de confianza.

En este sentido, el docente se asume como actor copartícipe en el proceso de enseñanza y aprendizaje, a pesar de que por jerarquía es la persona que lleva la batuta en el salón de clases, sólo toma esta postura cuando tiene que poner orden – es parte de la disciplina escolar, respetar cuando hable el otro y en general el trabajo de éste– debido a que guía el desarrollo de las clases, se vuelve un alumno más que aporta, pregunta, propone, aprende y hace lo que conviene a la mayoría, en otras palabras hacen de la docencia un proceso creativo en el que alumno y profesor interactúan con el conocimiento, tal como lo expresa Porfirio Moran Oviedo (1994).

Para el docente la creatividad es un elemento esencial para que los alumnos adquieran conocimientos significativos, la clase no la imparte él, se construye con la ayuda y participación de todos, cualquier comentario, duda o aporte contribuye al desarrollo de la clase, el profesor sólo propone deja que los alumnos vuelen su imaginación, que duden, de acuerdo a Octavi Fullat (2003) creatividad supone descontento, inquietud, deseo de superación, lo que se refleja en su práctica.

No obstante, no es fácil llevar a cabo un proceso en el que los alumnos sean los actores principales y el docente el que los guía o encamina hacia la meta, propósito y objetivo deseado, el docente enfrenta diversas dificultades, ante las cuales éste antepone diversas estrategias que hacen que su trabajo sea más fácil

para él y para sus alumnos. Cabe aclarar que la noción estrategia que se visualiza en los docentes es similar a la que expone Carlos Charur:

*La idea de estrategia remite a las exigencias reales y cambiantes que un grupo le plantea al maestro, que requieren seccionar, usar y adaptar los recursos personales y profesionales de todo tipo para poder lograr resultados (Charur, 1998: 112).*

Entonces, el docente hace que la clase se desarrolle de tal manera que resulte interesante al alumno, para que se implique, a través de diversas estrategias, no recurre a recetas de cocina o pasos a seguir en determinada circunstancia, sino como una forma de proceder ante determinado acontecimiento, en otras palabras el trabajo se conforma por las características de cada grupo al que se enfrenta.

A pesar de que el docente trata de que los alumnos se implique en el desarrollo de la clase, expresa que no es sencillo, por las características de los alumnos que asisten a la institución educativa, en su mayoría son niños con algún problema de aprendizaje o con problemas de conducta, por tanto, su trabajo cotidiano está indirectamente encaminado al inculcar y reafirmar los valores que consideran adecuados para la buena convivencia.

El docente expresa su inconformidad con los planes y programas, consideran que no responden a las necesidades del contexto mexicano y aún al institucional, por tanto, corresponde a ellos adecuarlos a las características de la escuela y a cada grupo que atiende, es así que lleva a cabo actividades que considera pertinentes a lo querido por él y sus alumnos, pero siempre y cuando respete el programa escolar, pues las políticas gubernamentales, así como las normas educativas influyen en el proceso educativo, empero no lo determinan.

Si bien, la práctica docente se concreta en el espacio áulico-, no se entiende sólo a partir de las acciones llevadas a cabo por el docente y alumnos en el salón de clases, dado que los profesores ven en la investigación un recurso para vincular lo visto en clase con lo ocurrido fuera de ésta como la familia o la comunidad donde viven, a través del análisis y reflexión de la información en encontrada de algún tema o actividad propuesta, concepción que tienen los profesores de la misma.

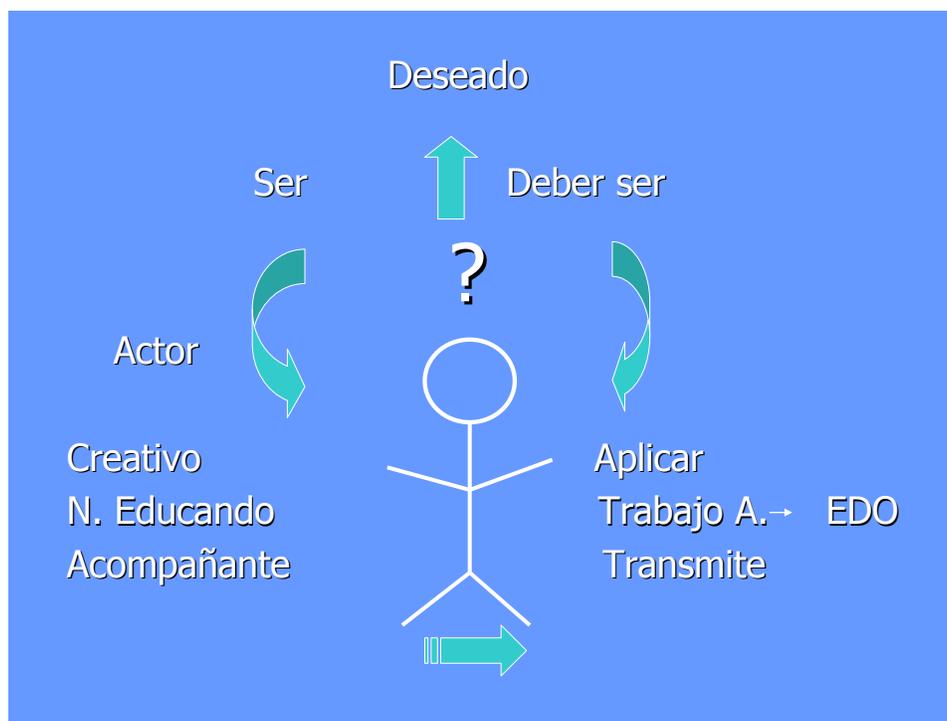
Dicho de otra forma, despertar el interés del alumno en indagar, descubrir, pensar, dudar y comentar, ya que, los conocimientos no sólo se transmiten, no sólo son verdades absolutas desvinculadas del contexto en el que vive el alumno, por el contrario la acción del docente al ser encaminada a la producción de aprendizajes socialmente significativos, es capaz de Impactar afectivamente al alumno de tal manera que lo aprendido en el salón de clases genera cambios en su forma de vivir.

Recordemos que lo deseado de la práctica docente, representa por un lado, todos aquellos preceptos, principios, normas, reglas o leyes que enmarcan cómo debería ser la docencia, de orientar la conducta del profesor y del educando en toda institución educativa en un tiempo y espacio determinado; y en segundo por lo que anhela el profesor hacer y las condiciones necesarias para esto, puesto que los maestros ponen en su ejercicio profesional sus intereses laborales y personales; sus posiciones, sus concepciones sobre su trabajo, así como el conocimiento sobre la manera de conducirse en las relaciones presentes en su quehacer cotidiano.

Por lo tanto, aún cuando el docente no está de acuerdo con las reformas educativas y principalmente con el rol que se propone del profesor y del alumno de educación básica primaria, y a pesar de que en la escuela se vive un ambiente de institucionalidad, en el que predomina el deber ser dado, la normatividad oficial, éste desea con su trabajo que los educandos no aprendan mecánicamente, que analicen, reflexionen, que se sientan como sujetos que van a aprender, a partir de sus características y necesidades; quiere que sus alumnos lo vean como un acompañante, que al igual que ellos va a aprender.

Entonces, el profesor desea que la docencia sea un proceso creativo en el que éste al igual que el alumno se conviertan en actores activos y propositivos, debido a que su experiencia se lo ha demandado, espera que su labor verdaderamente contribuya a formar ciudadanos comprometidos con su entorno y consigo mismos,

aún cuando en la realidad en muchas de las ocasiones le demanda llevar a cabo actividades que no permiten que su práctica se realice de esta manera, como se muestra en el siguiente esquema:



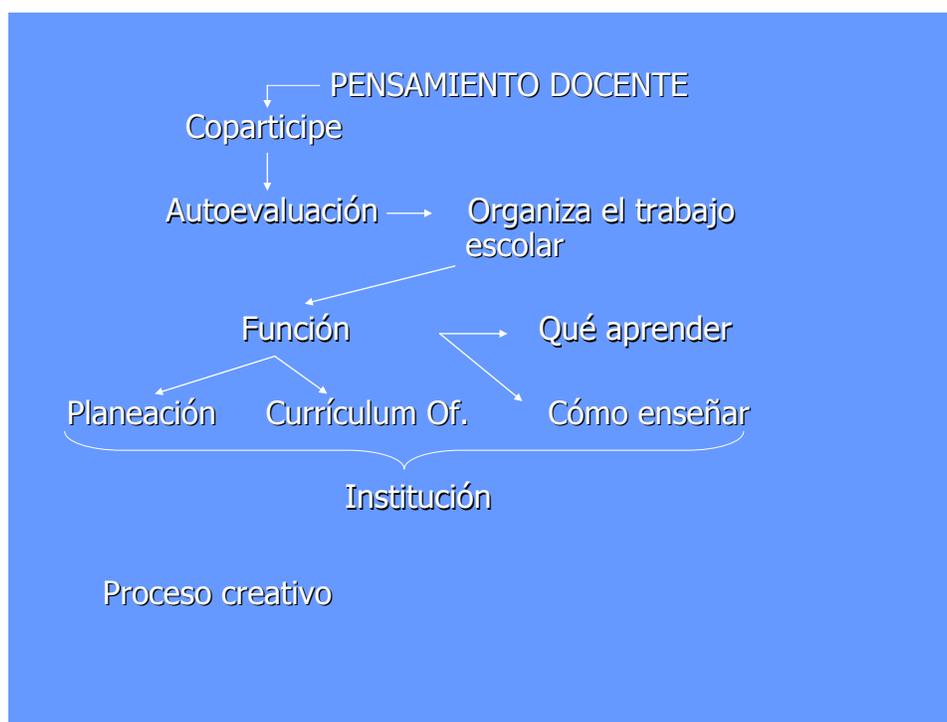
Esquema III. 2. Lo deseado en la práctica docente de la escuela primaria Adolfo López Mateos.

En cuanto a cómo piensa la docencia el profesor de la escuela “Adolfo López Mateos”, turno vespertino, de acuerdo a lo expuesto en el capítulo dos de este trabajo, lo pensado, hace referencia a cómo el profesor se asume frente a la docencia, a partir de su desempeño profesional y de los elementos presentes en ésta, es decir, que postura toma frente a los diversas tendencias o caminos posibles de seguir en el ejercicio de su desarrollo profesional y las consecuencias, ya sea positivas o negativas que conlleva en su quehacer cotidiano.

Desde esta perspectiva la visión que tiene el profesor de la docencia le permite someter a un proceso de reflexión su práctica y, tratar al alumno como un sujeto activo y creativo, y no como un objeto más de su autorrealización personal y

profesional, ya que se asume como un actor coparticipante, que organiza el trabajo escolar en función de lo que va enseñar, cómo lo va enseñar, con qué recursos, pero también cómo lo va enseñar, puesto que la relación que establece con sus alumnos es de iguales, docente y alumno interactúan en un proceso creativo, en el que este último adquiere conocimientos significativos.

Pero, su experiencia profesional y su formación le demandan hacer y ser como lo demanda el currículum oficial, por lo que su posición frente a la docencia está mediada y responde a lo requerido por el estado y la institución educativa en la que labora, puesto que cada profesor sigue caminos diferentes en su proceso de formación según sus formas de pensar y asumir dicho proceso, de las cuales surge la manera de serlo, como se puede observar en el siguiente esquema:



Esquema III. 3. Lo pensado en la práctica docente de la escuela primaria Adolfo López Mateos.

Por tanto, la forma de ejercer la docencia como profesión está en función de la relación que lleva a cabo con los otros, ya sea alumnos, directivos, padres de

familia, planes y programas de estudio, recursos didácticos, consigo mismo y su entorno inmediato (institución educativa donde trabaja), es decir, de la manera en que este se asume el mundo.

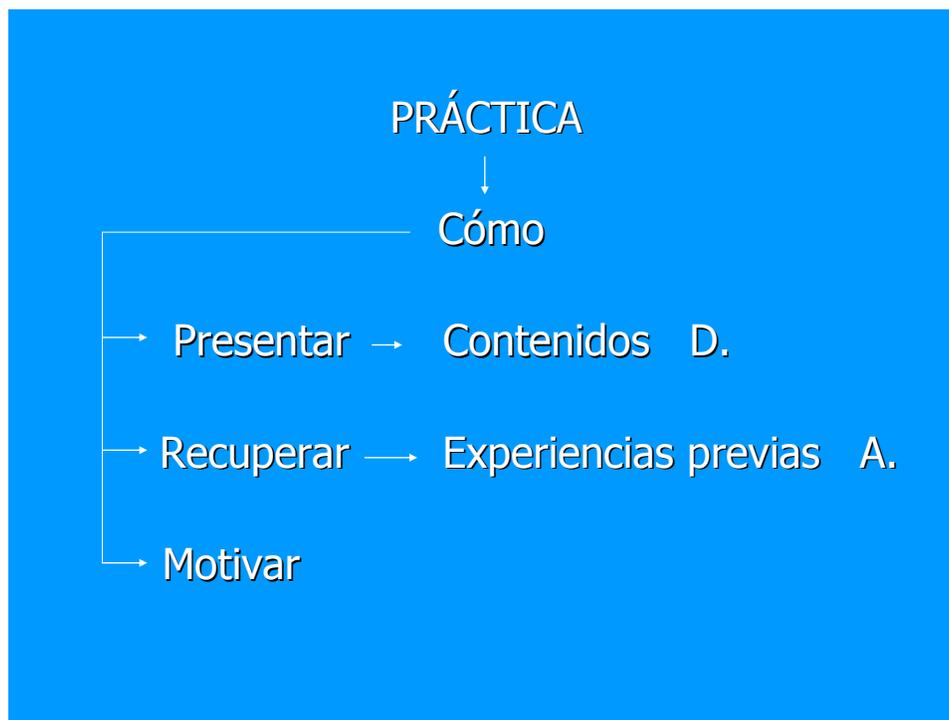
Desde esta visión lo practicado del quehacer cotidiano del docente se ubica en la postura trabajar para vivir, puesto que se reconoce como una necesidad vital que posibilita una postura frente a la realidad circundante, y como un actuar reflexivo, a diferencia de vivir para trabajar, ya que en esta última se ubican los docentes que llevan su ejercicio profesional sólo para cubrir sus necesidades inmediatas y no como realización personal y de modificación de sí mismo.

Recordando, lo practicado es manifestación de los saberes que posee el docente sobre lo que va enseñar y cómo lo va a llevar a cabo los cuales los cuales son resultado de su experiencia, de su desarrollo personal y de las necesidades que la misma práctica le ha demandado, por tanto, el proceder del docente no es puro ni desinteresado está mediado por una serie de elementos, y circunstancias que configuran su actuar cotidiano, en este sentido, la mayoría de las disposiciones y acciones que se toman están necesariamente mediadas por conflictos.

Ya que, la mayoría de las actividades que realiza responden a lo que debe hacer, lo que se demanda oficialmente por encima de lo que desea y piensa de su quehacer cotidiano, lo que le provocan tensiones al momento de intervenir, entre lo que se le exige socialmente, institucionalmente y lo que su experiencia le demanda, como ya se menciona anteriormente cada grupo, alumno y ciclo escolar, está determinado por el contexto en que realiza.

Por consiguiente, lo característico de la práctica del docente de la escuela de educación primaria Adolfo López Mateos, turno vespertino, versa en tres aspectos básico; en primer lugar el cómo presenta los conocimientos de tal forma que resulte fácil de asimilar y de hacer partícipes de la clase a los alumnos, de acuerdo a sus características individuales y grupales con la finalidad que sean significativos

para éstos; lo que representa la segunda característica, pues el docente trata de recuperar las experiencias previas del educando y vincular lo visto con el contexto donde viven, como se aprecia en el siguiente esquema:



Esquema III. 4. Lo practicado en la práctica docente de la escuela primaria Adolfo López Mateos.

En síntesis, hay tres elementos que dan cuenta del quehacer cotidiano del docente que no son visibles a simple vista, pero están presentes en esta praxis y en su conjunto caracterizan el tipo de práctica que se lleva a cabo, lo deseado, lo pensado y lo practicado, que se hacen presentes de diversas formas de acuerdo al contexto en el que se realiza el proceso educativo, expresándose en una manera de hacer, que a su vez refleja una manera de ser. En este caso se hacen presentes, a través de los elementos mostrados en la siguiente tabla:

Deseado	Pensado	Practicado
Responsable de todo	Copartícipe	Disciplina/autoridad
Técnico de la educación	Profesional que promueva un cambio en educandos	Instituido
Promotor del cambio	Estrategia en formación	Dar cuentas-administrativo
Trascendencia	Amigo	Examen
	Didáctica	Acumular
	Planeación	Reflexionar
	Autoevaluación	Díálogo
		investigación

Tabla III. 3. Elementos presentes en lo deseado, pensado y practicado en la práctica docente (elaboración propia, a partir de la sistematización y análisis de la información obtenida).

Entonces, la práctica docente no es lineal, es decir, lo que se desea puede ser correspondiente con lo pensado, pero no con lo practicado –como en este caso-, o ninguno ser resultado del otro, ya que, las formas de manejo de la gestión institucional, el qué, el para qué, el cómo y con qué en la práctica docente, la toma de decisiones, las formas y el tipo de relaciones entre la escuela y la administración, la escuela y el profesor, y la sociedad en la que se inserta, se inscriben en determinadas concepciones, en valores, en la primacía de unos intereses sobre otros, que hacen inevitable de la resistencia.

En este sentido, la docencia hoy en día puede ser un espacio de encuentro y aprendizaje, en el que tanto alumnos como profesores proponen, organizan, construyen y reconstruyen los conocimientos hacia metas más significativas; en la que estos últimos generan un sentido crítico y creativo mediante la resolución de

problemas y la toma de decisiones, que recuperan el sentido formativo de la educación.

## CONCLUSIONES

La presente investigación permitió analizar la práctica docente, a través de la voz de quienes le dan vida, alumnos y profesores, pero se centró la atención en este último, ya que, no se le da la palabra, no expresa libremente cómo es éste, qué opinión tiene de su desempeño, por tanto, se recuperó su sentir respecto a la labor que realiza, en otras palabras se rescató y evidenció su experiencia. Llevada a cabo en la escuela de Educación Básica Primaria Adolfo López Mateos, turno vespertino, ya que ésta representa para los padres de familia la mejor opción para que sus hijos asistan a estudiar.

Este trabajo se inició con una investigación documental que permitió la construcción de un marco teórico conceptual, se prosiguió con una investigación exploratoria en la que se realizó el trabajo de campo, a través de la cual se recolectó la información necesaria para analizar la práctica del docente y dar cuenta de los saberes que ponen en práctica en su labor cotidiana, se concluyó con una investigación explicativa que apoyó a la elaboración de la estructura y presentación de lo deseado, pensado y practicado del quehacer cotidiano del profesor.

La problemática surgió a partir de una disyuntiva observada en el ejercicio profesional del docente, ¿por qué en determinadas circunstancias dice una cosa y hace lo contrario?, (de aquí el origen de los elementos lo pensado y lo practicado) sin embargo, al realizar el estudio del arte se encontró que las tesis revisadas hasta el 2010 del presente año, daban cuenta del la práctica docente desde lo practicado, se describe el proceder del profesor, su metodología didáctica y se concluye en su mayoría con propuestas idealizadas de los conocimientos que debe poseer, para que así tenga éxito o mejore en su ejercicio profesional.

Pero, la práctica docente es más que una actividad instrumental o pragmática, por lo que para dar cuenta de la misma no se puede caer en el reduccionismo de estudiarlas sólo, a través del actuar del profesor de la escuela primaria “Adolfo

López Mateos”, turno vespertino, ya que, en la misma confluyen otros elementos que no son visibles, como lo deseado, que ayudaron a entenderla a partir del sentir del actor que la guía, por tanto el problema abordado se expresa así: ¿cómo desean, piensan y practican su labor cotidiana los profesores?, lo que representó abrir un camino o brecha teórica en el estudio pedagógico, al estudiar lo deseado y lo pensado de la práctica docente en educación básica primaria.

De acuerdo al objetivo general: Analizar la manera en que el docente de la Escuela Primaria “Adolfo López Mateos”, turno vespertino desea, piensa y practica su quehacer cotidiano, a partir de los saberes que le permiten caracterizar un tipo de labor dentro del aula, con la finalidad de expresar el significado que le atribuyen a la docencia como profesión y como quehacer cotidiano. Éste se reconstruyó en tres ocasiones, debido a que el desarrollo de la investigación así lo requirió, pues la realidad rebasó lo que se tenía previsto. Sin embargo, se logró en un ochenta por ciento, ya que, los resultados obtenidos respecto a lo deseado, pensado y practicado, sólo representan una parte del quehacer cotidiano del profesor.

Además, el análisis permitió dar cuenta de los saberes que ponen en juego el docente en su quehacer cotidiano, por lo que se logró responder a la pregunta guía de esta investigación ¿Cuáles son los saberes que le posibilitan al docente de la Escuela “Adolfo López Mateos”, realizar su ejercicio profesional?, y por ende cumplir el primer objetivo específico de esta investigación: Identificar los saberes que posee el docente de la escuela primaria Adolfo López Mateos, a través de su discurso y actuar cotidiano, con la finalidad de recopilar aspectos que den cuenta de cómo desean, piensan y practican la docencia; se develaron doce saberes, ubicándose de acuerdo a lo deseado, pensado y practicado, teniendo cuatro para cada una de estos elementos.

Así mismo, se logró el segundo objetivo específico: Describir la metodología didáctica del profesor, con la finalidad de establecer si lo deseado, pensado y

practicado del quehacer cotidiano de éste es acorde con la perspectiva de enseñanza que predomina en el aula; a pesar de que la manera de pensar, desear y practicar su ejercicio profesional no son lineales, es decir, una no es resultado de la otra, se concluyó que, aún cuando la metodología didáctica del docente contiene elementos de la perspectiva académica y técnica, ésta se orienta a una perspectiva práctica, debido a que en su proceder no sólo transmite el conocimiento, al contrario se propician ambientes de aprendizaje, de acuerdo a las condiciones existentes y a la reflexión que ha hecho de su experiencia.

Lo que respecta al tercer objetivo específico: Analizar si la práctica docente que llevan a cabo los profesores cumple con las necesidades y demandas del alumno, a fin de contrastar su ejercicio profesional con las opiniones del propio alumno, de igual forma se logró, a partir del cuestionario que se aplicó a los educandos y con la observación participante, pues al hacerse participe de las clases se da cuenta de las reacciones, opiniones y proceder de éste ante la metodología didáctica y discurso del profesor; se obtuvieron resultados que muestran que los alumnos en su totalidad están de acuerdo con la forma de trabajar de su profesor, lo describen como buena onda, alegre y regañón, les agrada que son tratados con respeto y amistad, que les enseñan bien, y que les vuelven a explicar cuando no entienden.

Con respecto a los supuestos sufrieron cambios, ya que, la investigación cualitativa no es proceso lineal, que responda a hipótesis casualistas; en cuanto al primero: La docencia al ser una actividad práctica, es concebida, interpretada y explicada a partir de la actuación del profesor, de las relaciones o dimensiones presentes en la misma, las condiciones históricas, los fines educativos y la concepción inherente de enseñanza presente en su ejercicio, olvidando lo que desea y piensa el docente, es decir, el real deseo de ser, de alguna forma se confirmó, debido a que, efectivamente el quehacer cotidiano del docente es estudiado desde lo practicado, sin embargo, lo deseado y lo pensado no se olvida, sino que aparecen en algunos apartados como referentes sin ser profundizados.

El segundo supuesto: Los componentes lo deseado, pensado y practicado del quehacer cotidiano del docente, son elementos que dan cuenta de las condiciones en que realiza dicho ejercicio profesional; en efecto lo deseado y pensado resultaron ser elementos fundamentales, para no sólo dar cuenta describir o describir cómo es el trabajo del docente de educación primaria, sino para develar saberes que den cuenta de las condiciones en que lleva a cabo su quehacer cotidiano, pero sobre todo de cómo construye un ser docente y cómo se asume frente dichas condiciones.

En otras palabras, la docencia se entiende como una actividad práctica, pero es sólo una parte de ésta, es un proceso en el que intervienen diversos factores y componentes, que caracterizan una forma de ser y hacer la misma; además convergen tres elementos que no son percibidos a simple vista, pero susceptibles de ser investigados, es decir, lo deseado, lo pensado y lo practicado del quehacer cotidiano del profesor de educación básica y de cualquier nivel y modalidad educativa, debido a que cada profesor hace de su ejercicio profesional un estilo de ser, en función de la manera en que hace de este parte de su vida, de su aquí y ahora, es decir de su situación biográfica y de su acervo de conocimiento a mano que le permiten interpretar y dar sentido a su experiencia.

Finalmente, se logró dar respuesta a la segunda pregunta guía de este trabajo: ¿Qué significa para los profesores la docencia como profesión y como quehacer cotidiano?, a través de la entrevista, cuestionario y observación de su ejercicio profesional, sin embargo, esta interrogante no resultó fácil de responder, por esto se coloca al último, ya que, la docencia como lo expresan es dinámica, no puede responder a las mismas necesidades e intereses personales, entonces, se tuvo que volver a observar, regresar al aula, al contexto institucional y no idealizar o crear un deber en el docente como sujeto que trabaja para cumplir con éste.

Por lo tanto, para evita falsos reduccionismos se reconoció a los maestros y alumnos como sujetos sociales activos que hacen del aula un ambiente inmediato

por relaciones sociales verticales como horizontales y por tanto, no sólo de imposiciones sino, también de resistencias, negociaciones y de propuestas alternativas, por lo tanto fue útil la línea de investigación de la vida cotidiana escolar para acercarse a los significados de los actores.

Ya que, lo común es aportar y dar cuenta de los grandes problemas sociales y, lo acontecido en esta no cobra relevancia, por ser considerado el mundo pequeño, la vida cotidiana es considerada sinónimo de rutina, de lo ordinario, lo incambiable, ininvestigable, pero detrás de lo ordinario se haya lo extraordinario, es ahí precisamente donde cobran sentido los acontecimientos sociales, donde los docentes crean y recrean su práctica y expresa su concepción de mundo y vida, a partir de los significados que le atribuyen a sus acciones particulares que emprenden en los diversos ámbitos de su vida social.

En la vida cotidiana escolar se expresaron diversas interacciones entre docente-educando, educando-educando, produciéndose diferentes modos de pensar la educación, la escuela, la sociedad, la vida y el mundo, la práctica docente es expresión de un entrecruce de su situación biográfica y la historia de las prácticas sociales, ya que, el periodo formativo de cada individuo transcurre de manera única, posibilita modificar el escenario de sus acciones, interpretar posibilidades y enfrentar desafíos. Por tanto, se reconoce como parte de ésta a las rutinas, docentes y educandos no sólo aprenden a moverse en ésta, también ésta aburre y cansa, existen días en los que el docente no tiene ganas de ir trabajar, el alumno a estudiar, nos sentimos fatigados.

Puesto que, en la vida cotidiana se entrecruzan situaciones sociales e históricas particulares expresados en el trabajo docente, ya que se inscribe en un contaste de significados y simbolismos, en donde toman parte tanto el entorno social los actores que le dan vida, como su propia historia personal, las múltiples demandas a que está expuesto y la cultura acumuladas que han ideado un rol casi inalcanzable.

En síntesis el significado de la vida cotidiana permitió interpretar el significado que le atribuye el docente a su ejercicio profesional, así como los saberes que pone en práctica y lo orientan a realizar un tipo de trabajo con y para los educandos, con base al papel asumido, deseado y practicado, a través de los cuales se entiende y valora su labor, poniendo de manifiesto los sentidos, capacidades intelectuales, habilidades manipulativas, sentimientos pasiones, ideas e ideologías de los individuos. Además, de comprender las acciones mediante las cuales los docentes construyen su ambiente inmediato, es decir, el salón de clases.

Se confirmó de propia voz del docente éste es concebido por las políticas educativas como el ejecutar los programas de estudio, piensan que el Gobierno desea formar un profesional técnico que sólo reproduzca los temas cada ciclo escolar, sin posibilidad de cambio y responsable del aprovechamiento del educando, así como de todo lo que sucede en el proceso de enseñanza y aprendizaje, sin embargo, se piensa como un profesionista coparticipe de dicho proceso, se ubica en una posición de iguales, es decir, no como el centro del proceso, pero está presente que es un agente de poder, que lo ejerce en aquellas situaciones en que el educando rompe las normas o viola la disciplina institucional.

Sin embargo, el docente se preocupa porque los educandos adquieran los conocimientos determinados en los programas, pero también porque éste analice, reflexione, se exprese, comunique y desenvuelva en su ambiente cordial, a través de actividades y estrategias que son propias de las necesidades de cada grado y grupo al cual están cargo, éste se asume como un sujeto activo, que ve en su trabajo una posibilidad de cambio. No obstante, esta posibilidad no se da como lo desea, las cuestiones institucionales y administrativas pesan mucho en su quehacer cotidiano, no se puede despegar de su planeación semanal, dado que, ésta es supervisada por las autoridades educativas.

Dicho en otras palabras, es necesario atender el nivel conceptual cognitivo y hacer consideraciones teóricas al respecto, pero lo es también descubrir el resultado de

aquello que está interesado en lograr ---aprendizajes significativos---, el sentir del alumno, sus interrogantes, su capacidad y disposición para aprender, a través de poner los medios adecuados a fin de que pueda reiterar y afianzar los saberes que le son propios de su estilo de enseñanza.

En este sentido, se reitera que no hay docencia sin discente, por tanto, se presenta la posición del alumno frente a la práctica del profesor, los alumnos están de acuerdo en la forma en la forma en que el docente se dirige hacia ellos, les gusta como imparten las clases, piensan que su profesor es el mejor, se sienten a gusto, puesto que, el profesor les brinda la confianza para acercarse a ellos y el trato no es autoritario, por el contrario, éste se acerca a los mismos fuera del salón de clase y están dispuestos a escucharlos en todo momento. Reiteran frases como es chido, es buena onda, por lo que se confirma, lo dicho y hecho por los profesores.

A pesar de que, le interesa los alumnos, sus estilos de aprendizaje (actualmente conocidos como mediaciones culturales), comenta que está en desacuerdo en el examen como instrumento para medir el nivel de aprovechamiento de los mismos, así como y vislumbrar la evaluación como un proceso continuo, sin embargo, lo tiene que aplicar a éstos, ya que, institucionalmente es el documento que prueba los conocimientos y habilidades que ha adquirido el educando. Por tanto, el docente tiene que tomar la decisión de cómo evaluar el aprendizaje de los alumnos, a partir del examen bimestral.

En este sentido, la práctica docente se concreta en el aula, es decir, tiene su máxima expresión a través de las acciones didácticas llevadas a cabo diariamente por cada profesor, mismas que, aún en su mayoría pareciera que se acerca a un saber hacer que predomina en el quehacer cotidiano de los mismos, éste no pierde de vista que desea una práctica más allá de la memorización y la reproducción de conocimientos, por tanto se asume como un actor que a pesar de que su formación revela vacíos, carencias, rezagos y hasta incapacidades, trata

de reflexionar los procesos que lleva acabo y cómo los generará, así como las consecuencias positiva como negativos de las acciones que promueve.

Es decir, la actuación del docente no se diluye fuera de la escuela, ya que, éste piensa, reflexiona sobre su práctica, busca elementos y estrategias que le permitan por lo menos llevar a cabo una actividad por día, que propicie que los alumnos reflexionen más allá de los contenidos abstractos, es decir, aunque no tengan los referentes teóricos están incorporando elementos de lo que he denominado didáctica reflexiva, en la que el profesor construye su actuación a partir de de la comprensión de su entorno y de sí mismo, como sujeto creativo, capaz de innovar y transformar su quehacer cotidiano.

Esta didáctica llamada reflexiva tiene sus bases en la didáctica crítica, misma que representa una reflexión sistemática y búsqueda de alternativas a los problemas de la práctica pedagógica, confía en el alumno, dándole el papel central en el proceso de enseñanza y aprendizaje y reconoce que quien se acerca a un alumno no se aproxima sólo a una cabeza, sino a un cuerpo, a unos intereses aun corazón, ya que el trato de profesor-alumno se da entre iguales, reconoce que el alumno al igual que él es una persona que piensa y siente, que el aspecto afectivo repercute tanto positiva como negativamente en el aprendizaje el alumno, y a su vez en su quehacer cotidiano.

En otras palabras, el ser profesor no sólo se enmarca en poner en práctica los conocimientos técnico-pedagógicos que se poseen, sino que hay una serie de saberes que se ponen en juego en relación a lo deseado, pensado y practicado, producto del cruce de lo afectivo y lo social del trabajo intelectual. Los cuales no llevan necesariamente en sí mismos un signo valorativo; no son ni ciertos ni falsos, buenos o malos. Simplemente operan dentro de la situación de docencia en la escuela, tal como ésta se ha construido históricamente.

La práctica docente es una actividad que no se lleva a cabo de manera mecánica - al contrario de lo que se pueda pensar -, si bien el que hacer cotidiano del profesor es expresión de la experiencia de éste, en el mismo convergen lo deseado, lo pensado y lo practicado que consciente o inconscientemente orientan la toma de decisiones y que a su vez son expresión de la manera de conducirse en su vida y asumirse en el mundo, por tanto su estudio requirió entrar a campos que no eran estudiados a profundidad y que contribuyeron al entendimiento de la misma, es decir, lo deseado y pensado, debido a que ésta no sólo es producto del contexto en el que se realiza, si no una expresión del mismo, orientada por saberes que se adquieren en el entrecruce de lo deseado, pensado y practicado.

En este caso los docentes de la escuela Adolfo López Mateos, turno vespertino (porque en este cuenta con servicio de USAER, lo que lo hace atractivo para los padres de familia y alumnos), lo practicado de su ejercicio profesional versa en tres aspectos básicos; en primer lugar el cómo presenta los conocimientos de tal forma que resulte fácil de asimilar y de hacer partícipes de la clase a los alumnos, con la finalidad que sean significativos para éstos; lo que representa la segunda característica, además el docente trata de recuperar las experiencias previas del educando y vincular lo visto con el contexto donde viven, última cualidad.

Con el que hacer cotidiano del profesor de la escuela primaria “Adolfo López Mateos” nos damos cuenta que la docencia puede ser un proceso creativo en el que éste al igual que el alumno se conviertan en actores activos y propositivos, debido a que su experiencia se lo ha demandado, espera que su labor verdaderamente contribuya a formar ciudadanos comprometidos con su entorno y consigo mismos, aún cuando en muchas de las ocasiones se le demande llevar a cabo actividades que no permiten que su práctica se realice de esta manera.

En este sentido, el docente se asume como actor copartícipe en el proceso de enseñanza y aprendizaje, ya que la forma de ejercer la docencia como profesión está en función de la relación que lleva a cabo con los otros, ya sea alumnos,

directivos, padres de familia, planes y programas de estudio, recursos didácticos, consigo mismo y su entorno inmediato escuela primaria donde trabaja, es decir, de la manera en que este se asume el mundo.

Sin embargo, se comprobó que en la práctica como en la teoría lo deseado, lo pensado y lo practicado no se presentan de manera lineal, ya que, cada profesor configura su propio estilo educativo con una propuesta metodológica, no sólo recupera las necesidades sociales y pedagógicas actuales, también, las demandadas de los alumnos, ya que éstos en su conjunto dan razón de ser a la docencia, en otras palabras, el maestro recurre a su experiencia, pone en práctica saberes que le permiten organizar el trabajo educativo, diseñar y llevar a cabo actividades y estrategias con el fin de que sus alumnos alcancen los propósitos de la educación.

Dicho de otra manera, lo deseado, pensado y practicado están en constante movimiento, por lo que, no se presentan proporcionalmente, debido a que los actores que intervienen en el proceso educativo, tienen muchas formas diferentes de ser y diversos modos de manifestación en virtud de los intercambios e interacciones que se producen, por lo que las prácticas pueden o no seguir por el camino de las condiciones formales, generalmente ocurre lo último, cada docente desde su situación biográfica hace de su labor una actividad creativa, innovadora, representa una posibilidad de cambio constante.

El quehacer cotidiano del docente no se reduce a recibir órdenes institucionales o de política educativa, ya que éstas son incorporadas no de manera original, sino que son interpretadas de acuerdo al contexto institucional y a su vez el profesor las incorpora a su conciencia, las reflexiona en función de su situación biográfica, toda la experiencia escolar participa en esta dinámica, normas oficiales e intereses particulares; el profesor a pesar de la saturación de actividades hace frente a las exigencias curriculares y sociales que configuran su labor, se preocupa por el aprendizaje y la conducta, pero también de formar alumnos creativos y reflexivos.

Esta investigación aporta al discurso pedagógico, por un lado, el estudio de tres categorías que se vislumbran en el quehacer cotidiano del profesor de la Escuela Primaria “Adolfo López Mateos”: lo deseado, lo pensado y lo practicado, las cuales están en posibilidad de ser replanteadas y enriquecidas en futuras investigaciones, realizadas en cualquier nivel educativo, dado que la práctica docente es esto y mucho más. Por otro lado, contribuye al estudio pedagógico en educación primaria, al estudiar la práctica docente en uno de los niveles poco investigados en maestrantes de la Facultad de Estudios Superiores Aragón, ya que, la pedagogía no sólo se suscribe en educación superior, ésta tiene sus bases en este nivel, ¿por qué entonces, no tiene igual presencia?

Además abre al panorama investigativo al estudio de otras problemáticas como la falta de materiales y recursos didácticos que faciliten el proceso de enseñanza y aprendizaje acordes a las necesidades de los alumnos y al contexto actual, la docencia se sigue ejerciendo prácticamente como antes, no hay cambios significativos en cuanto a este aspecto; otra problemática detectada tiene que ver con la implementación de la reforma integral de educación básica (RIEB), de qué manera le impactó e impactará y el sentido que tiene para los docentes, es decir, cómo repercutirá en su ejercicio profesional.

Para concluir esta investigación me dejé como profesional de la pedagogía nuevas experiencias en el ámbito de la investigación, aportó elementos teórico-metodológicos para el desarrollo de la problematización, al darse cuenta que el proceso de investigación no es lineal, no se trata de de que la realidad corresponda con la teoría o que la teoría corresponda con la realidad, ya que, las cosas suceden por múltiples factores, mismas que al ser leídas y releídas no dan cuenta del fenómeno en sí, sino brinda aproximaciones de cómo acontece en un momento y tiempo terminado, por tanto la investigación responde y es orientada por cómo se comporta el objeto de estudio en la realidad en que es captada. En otras palabras el objeto de estudio hace e identifica a cada investigador.

## BIBLIOGRAFÍA

- 📖 Alcántara Carlos (1998) *Educación democrática y desarrollo en el fin del siglo XXI*, México, Siglo XXI.
- 📖 Andrade N, et. al., (1998) *Práctica Pedagógica de los Docentes*. Informe no publicado, México, UPEL. Rubio.
- 📖 Bartomeu, M. et, al, *En nombre de la Pedagogía* (1995) México, UPN.
- 📖 Batanaz Luis (1996) *La investigación y diagnostico en educación, una perspectiva psicopedagógica*, España, Aljibe.
- 📖 Bedolla José Iván (2003) *Pedagogía ¿enseñar a pensar? Reflexión filosófica sobre el proceso de enseñar*, Bogotá, ECOE.
- 📖 Bertely María. et al., (2000) *Conociendo nuestras escuelas, Un acercamiento etnográfico a la cultura escolar*, México, Paidós.
- 📖 Beuchot Mauricio (2000) *Tratado de hermenéutica analógica. Hacia un nuevo modelo de interpretación*, México, Itaca.
- 📖 Bisquerra Rafael (2000) *Métodos de investigación educativa, guía práctica*, Barcelona, Ceac.
- 📖 Bordieu Pierre (1965) *El oficio del sociólogo*, Argentina, Siglo XXI.
- 📖 Carr Wilfred (1990) *Hacia una ciencia crítica de la educación*, Barcelona, España, Alertes.
- 📖 Carr Wilfred y Kemmis, S. (1996) *Teoría de la enseñanza critica. La investigación acción en la formación del profesorado*. Barcelona, España, Dearkin Universuty Press.
- 📖 Cohen, L. y L. Manion (2002) *Métodos de investigación educativa*, Madrid, La Muralla.
- 📖 Coll Cesar (2007) *El constructivismo en el aula*, Barcelona, Graó.
- 📖 De Alba Alicia (1996) *Posmodernismo y educación*, México, UNAM.
- 📖 Del Villar Fernando (1994) *El diario de los profesores de educación física. Un instrumento de investigación y formación docente*, Revista española de Educación Física y deportes, número 4.

- 📖 Díaz Barriga y Catalina Inclán Espinosa, *El docente en las reformas educativas: Sujeto o ejecutor de proyectos ajenos*, Revista Iberoamericana de Educación, Enero - Abril 2001, Número 25 Profesión docente.
- 📖 Díaz Ángel (1995) *Tarea docente. Una perspectiva didáctica grupal*, México, Nueva imagen.
- 📖 Fierro Cecilia, Bertha F, Lesvia R. (1999) *Transformando la práctica docente. Una propuesta basada en la investigación acción*, México, Paidós.
- 📖 Freire Paulo (1986) *Pedagogía del oprimido*, México, Siglo XXI.
- 📖 Freire Paulo (2002) *El grito manso*, México, Siglo XXI.
- 📖 Fullat Octavi, (2003) *Cuestiones de educación*, Barcelona, Ediciones Ceac.
- 📖 Bedolla José Iván (2003) *Pedagogía ¿enseñar a pensar? Reflexión filosófica sobre el proceso de enseñar*, Bogota.
- 📖 García Juan Manuel (2000) *Diarios de campo*. CIS (Centro de Investigaciones Sociológicas). Colección Cuadernos Metodológicos, N° 31. Madrid.
- 📖 García Fernando. y Lucía T. G. (2005) *La problematización*, México, Instituto Superior de Ciencias de la Educación del Estado de México.
- 📖 García Víctor (1993) *La educación en el nivel primario*. Madrid, Ediciones Rialp.
- 📖 Giroux Henry (1992), *Teoría y resistencia en educación*, México, Siglo XXI
- 📖 Goetz Judith y M. Lecomte (1988) *Etnografía y diseño cualitativo en investigación cualitativa*, Madrid, Morata.
- 📖 González Fernando (2001) *La educación como tarea humanizadora de la teoría pedagógica a la práctica educativa*, Madrid, Anaga.
- 📖 Gutiérrez Pantoja (1998) *Metodología de las ciencias sociales, tomo II*, México, Harla.
- 📖 Habermas Jürgen, (1986) *Conocimiento e interés*, Madrid, España, Tauros.
- 📖 Heller Agnes (1986) *Sociología de la vida cotidiana*, 2ª ed. Barcelona, Península.
- 📖 Heller Agnes (1960) *Historia y vida cotidiana*, Barcelona, Península.

- 📖 Hernández Roberto. et al. (2006) *Metodología de la investigación*, México, Mc Graw Hill.
- 📖 Justa Ezpeleta y Rockwell Elsie (1994) Escuela y clases subalternas. En: *análisis de la práctica docente. Guía del estudiante, antología complementaria. licenciatura en educación plan 1994*. México, UPN.
- 📖 Kant Emmanuel (1960) *Crítica de la razón pura*, Buenos aires, 3ª Ed., Ansgar Klein.
- 📖 Lyotard Francois (1987) en su obra *La condición postmoderna. Informe sobre el saber*, Ediciones Cátedra.
- 📖 López Martín (2000) *Desarrollo humano y práctica docente*, México, Trillas.
- 📖 Manacorda, M. A. (1969) *Marx y al Pedagogía Moderna*, Barcelona España, Aikos-tau.
- 📖 Mardones y Ursúa (1988) *Filosofía de las ciencias humanas y sociales*, México, Fomtámara.
- 📖 Martínez Cristina (2001) *Una propuesta para leer, escribir y aprender mejor*, Argentina, Homosapiens.
- 📖 Mata García Verónica, (2002) La docencia hoy, en: *Formación pedagógica*, México, Lucerna Diógenes.
- 📖 Maura Viviana (2000) *La profesionalidad del docente universitario desde una perspectiva humanista de la educación*, en: [www.Campus.oei.org/valores/gonzalezmaura.htm](http://www.Campus.oei.org/valores/gonzalezmaura.htm).
- 📖 Muños Rosa Patricia, La disciplina escolar en educaron básica primaria, en [http:// www.scribd.com/doc636585489/rv1106](http://www.scribd.com/doc636585489/rv1106).
- 📖 Oviedo Porfirio (1994) *La docencia como actividad profesión*, México, Gernika, 1994.
- 📖 Pansza Margarita. et. al. (1992) *Fundamentación de la didáctica*, México, Ediciones Gernika.
- 📖 Pansza Margarita. et al. (1999) *Operatividad de la didáctica*, México, Ediciones Gernika.
- 📖 Pérez Gómez Ángel (1994) *La cultura escolar en la sociedad neoliberal*, Madrid, Morata.

- 📖 Pérez Serrano Gloria (2001) *Investigación cualitativa. Retos e interrogantes*. Tomo I, Madrid, La muralla.
- 📖 Pérez Serrano Gloria (2001) *Modelos de investigación cualitativa en educación social y animación sociocultural aplicaciones prácticas*, Madrid, Narcea.
- 📖 Piña Juan Manuel (1998) *Vida cotidiana escolar*, México, CESU.
- 📖 Puiggrós Adriana (1994) *Imperialismo, educación y neoliberalismo en América Latina*, México, Paidós.
- 📖 Quintana Enrique (1994) La influencia de los organismos internacionales en el diseño de política económica. *En: Democracia y política económica alternativa*. De la Garza Toledo E (Comp.). México: UNAM/La jornada, p. 126.
- 📖 Ramírez Mario (2003) *De la razón a la praxis*, México, Siglo XXI.
- 📖 Richard Appignanesi (1996) *Posmodernismo para principiantes*, Argentina, Era naciente.
- 📖 Ricoeur Paul (1960) *Una interpretación de la cultura*, España, Siglo XXI.
- 📖 Rivero José (1999) Los procesos de reforma. *En: Educación y exclusión en América Latina*.
- 📖 Rodríguez Gómez. Gregorio (1999) *Metodología de la investigación cualitativa*. México, Albiye.
- 📖 Rojas Raúl (2002) *Guía para elaborar investigaciones sociales*, México.
- 📖 Rockwell Elsie (1986) *Ser maestro: estudios sobre trabajo docente*, México, El caballito.
- 📖 Sacristán Gimeno y Pérez Ángel (1994) *Comprender y transformar la enseñanza*, Madrid, Morata.
- 📖 Sánchez Ricardo (1998) *Didáctica de la problematización en el campo científico*, México, CESU-UNAM.
- 📖 SEP “Plan de Estudios de Educación Primaria 1993” [En línea]. México, disponible en: <http://www.sep.gob>. [Accesado el día 10 de marzo de 2009].
- 📖 SEP “Programa Sectorial de Educación 2006-2012” [En línea]. México, disponible en: <http://www.sep.gob>. [Accesado el día 10 de marzo de 2009]
- 📖 SEP “Plan de Estudios de educación Básica Primaria 2009” <http://www.sep.gob>. [Accesado el día 19 de febrero de 2009].

- 📖 S. J. Taylor y R. Bogdan (1986) *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*, Buenos Aires, Paidós.
- 📖 Soriano Encarnación (2000) *Métodos de investigación en educación*, México, Almeira.
- 📖 Schütz Alfred (1962) *El problema de la realidad social*, Buenos Aires, Amorrortu.
- 📖 Tarres Rosa María *Nuevo papel docente ¿qué modelo de formación y para qué modelo educativo?* Documento preparado para la XIII semana monográfica “Aprender para el futuro: Nuevo marco de la tarea docente”, organizada por la Fundación Santillana, Madrid, del 23 al 26 de noviembre de 1995.
- 📖 Ur Penny, Course in language teaching: Classroom management, en *La Disciplina escolar en Básica Primaria*, en: <http://www.scribd.com/doc/36585489/rv1106>.
- 📖 Woods Peter (1995) *La escuela por dentro. La etnografía en la investigación educativa*, Barcelona, Paidós.
- 📖 Woolfolk Anita (1999) *Psicología educativa*. México, Prentice Hall.
- 📖 Zabalza M. A. (1991) *Los Diarios de Clase*, Barcelona, PPU.
- 📖 Zemelman Hugo (1986) *Conocimiento y sujetos sociales, contribución al estudio del presente*, México, El Colegio de México.
- 📖 Zorrilla S. (1998) *Introducción a la metodología de investigación*, México, Nexos sociedad ciencia y lit.
- 📖 <http://www.sepeap.org/archivos/libros/literatura/Kant,%20Immanuel%20-%20Critica%20de%20la%20razon%20practica.pdf>, consultado el 28 de julio de 2010.
- 📖 <http://www.slideshare.net/vayolet/etapas-del-desarrollo-de-jean-piaget>, consultada el 23 de junio de 2010.

## ANEXOS

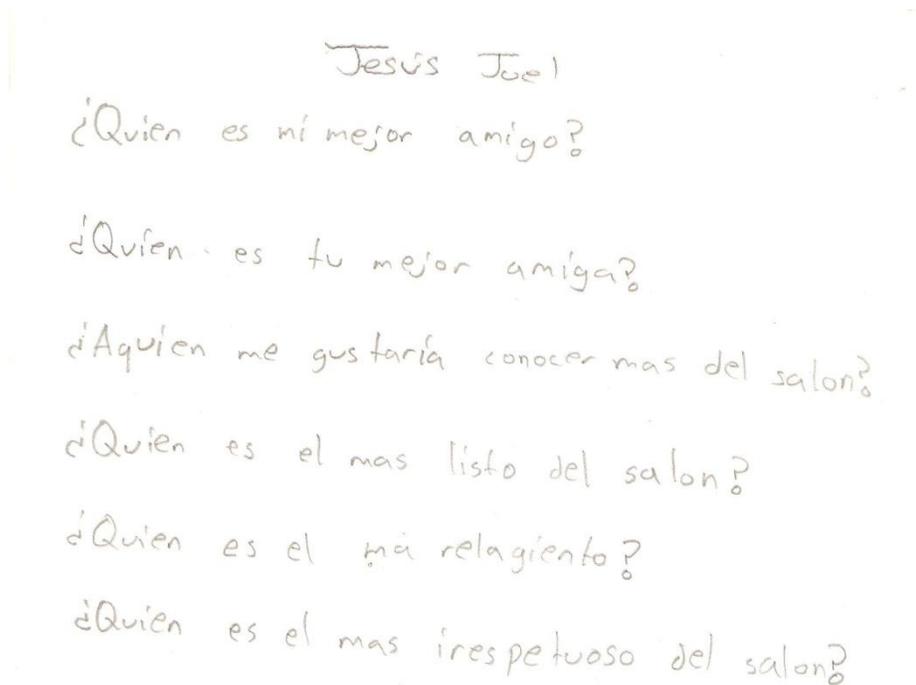
### ANEXO 1.

CLAVES PARA EL MANEJO DEL DATO EMPÍRICO	
Clave	Interpretación
D:	Docente
E:	Educando
Dr:	Director
I:	Investigador
" "	Verbal no registrado o que no se recuerda. También verbal que no se transcribe.
...	Registro verbal, textual, de lo registrado (durante entrevista/observación) o de fragmentos de transcripción de grabación.
()	Interpretaciones o inferencias sobre tono, actitudes, posibles significados, dentro del contexto de la observación
Sv	Subir la voz
Bv	Bajar la voz
P	Pausa
I-E	Interviene o interrumpe educando

### ANEXO 2

Actividades correspondientes al trabajo con los alumnos

#### ACTIVIDAD 1







12. ¿Qué habilidades cognitivas le interesa desarrollar en sus alumnos?
13. ¿Cómo evalúa los contenidos alcanzados por los alumnos?
14. Del programa oficial que imparte ¿Qué criterios emplea para seleccionar y trabajar los contenidos en clase?
15. Con base a su experiencia, ¿Cuáles son los principales aprendizajes que promueve en sus alumnos?
16. ¿Cuáles son los problemas más frecuentes que enfrenta el docente para el desempeño de su trabajo?
17. ¿Qué estrategias emplea en el salón de clases para promover aprendizajes significativos en sus alumnos?
18. Ya que, usted habla de valores, ¿de qué forma trabaja la cuestión valoral con los alumnos?

Fecha de entrevista: \_\_\_\_\_

#### ANEXO 4

#### FORMATO DE DIARIO DE CAMPO

Actividad No. \_\_\_\_ Fecha: \_\_\_\_\_  
 Institución: \_\_\_\_\_  
 Lugar: \_\_\_\_\_  
 Tipo de Actividad: \_\_\_\_\_  
 Docente: \_\_\_\_\_ Grado: \_\_\_\_\_  
 Duración de la actividad: \_\_\_\_\_  
 Investigador: \_\_\_\_\_

HORA	HECHO	INTERPRETACIÓN

#### ANEXO 5

#### CUESTIONARIO DIRIGIDO AL DOCENTE



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO  
 FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES ARAGÓN  
 DIVISIÓN DE ESTUDIOS DE POSTRADO E INVESTIGACIÓN  
 PROGRAMA DE MAestrÍA EN PEDAGOGÍA



El presente cuestionario servirá para elaborar una tesis profesional acerca de la práctica docente en educación básica primaria, para lo cual le pido fuera tan amable de contestar algunas preguntas. La información que proporcione será manejada con la más estricta confidencialidad y se empleará exclusivamente para fines de la investigación.

I. INSTRUCCIONES: Lea cuidadosamente y conteste la pregunta en turno. En caso de necesitar más espacio, utilice la parte posterior de esta hoja.

1.- ¿Para usted qué es la educación?

---

---

---

---

2.- ¿Qué significa para usted dedicarse a la docencia en educación básica "Primaria"?

---

---

---

---

3.- Describa brevemente cómo imparte una sesión de clase:

---

---

---

---

4.- De acuerdo a su experiencia, ¿cómo sería el ideal de docente para educación básica primaria?

---

---

---

---

5.- ¿Qué función juega la investigación en este nivel educativo y por qué?

---

---

---

---

6.- ¿Qué actitudes manifiestan los alumnos con respecto a la enseñanza y al aprendizaje?

---

---

---

---

6.- ¿Cómo evalúa su desempeño profesional al término de cada bimestre y ciclo escolar?

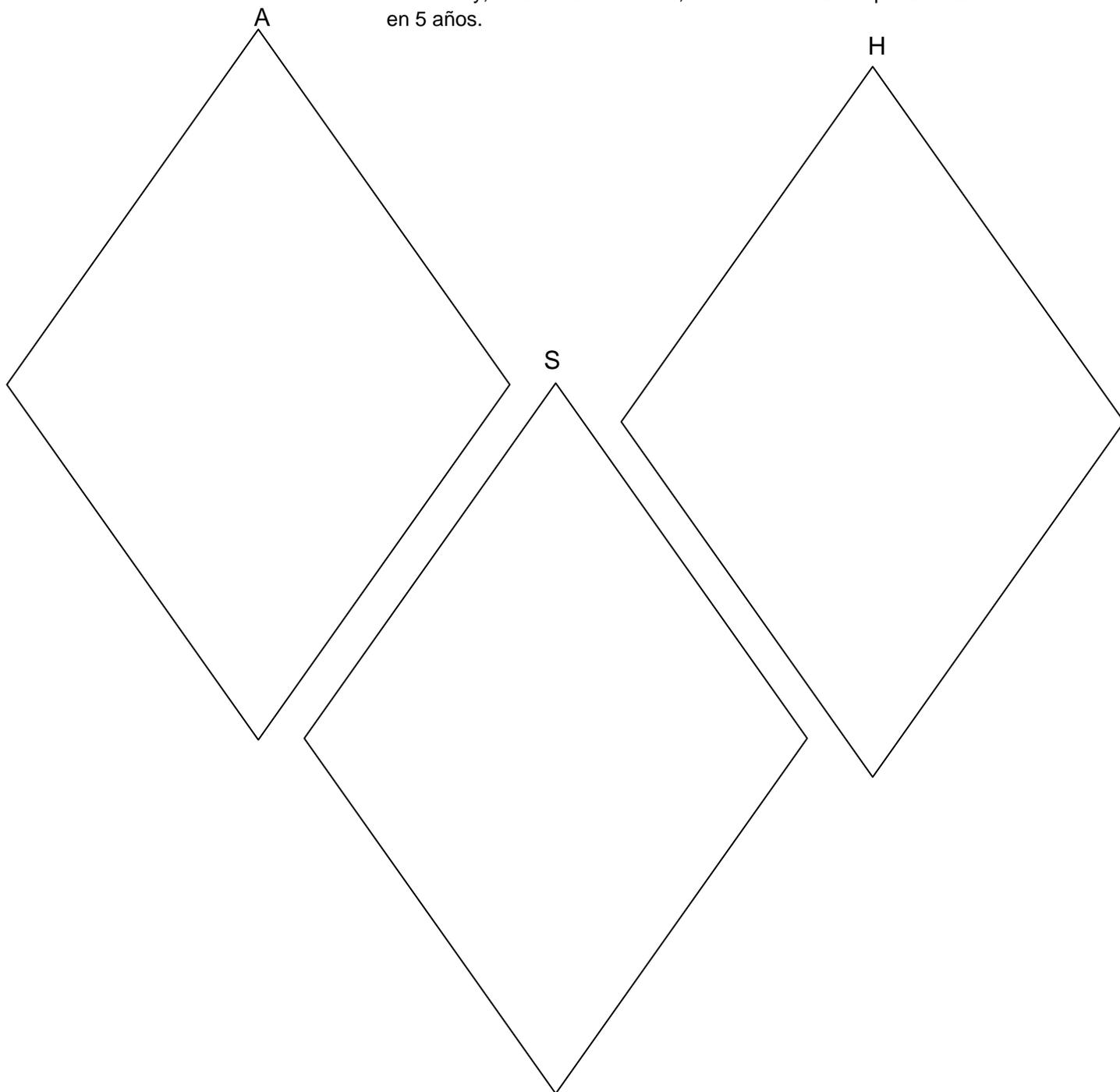
---

---

---

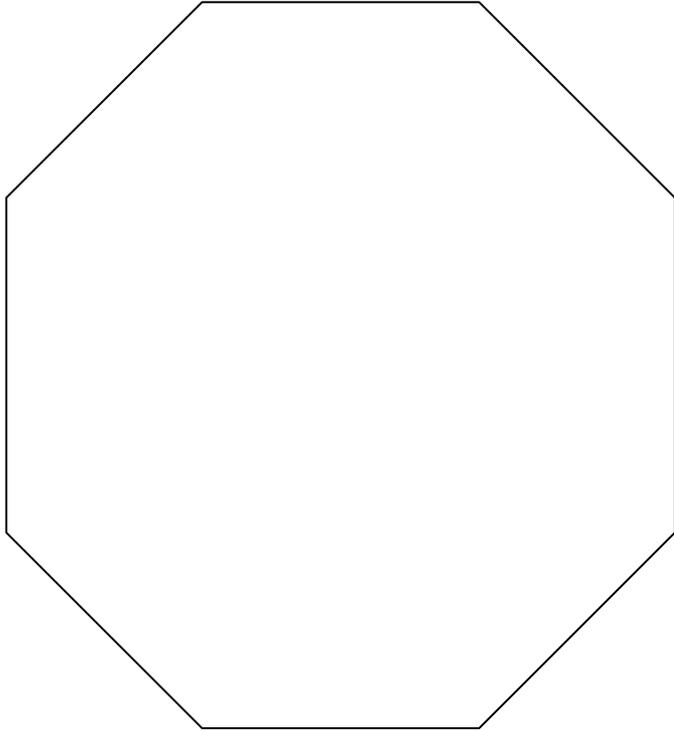
---

II. INSTRUCCIONES: A continuación coloque en la figura rotulada con la letra A, cómo era su práctica docente (por lo menos 5 años atrás); en la rotulada con la H, cómo es ahora y; en la rotulada con S, cómo la vislumbra aproximadamente en 5 años.

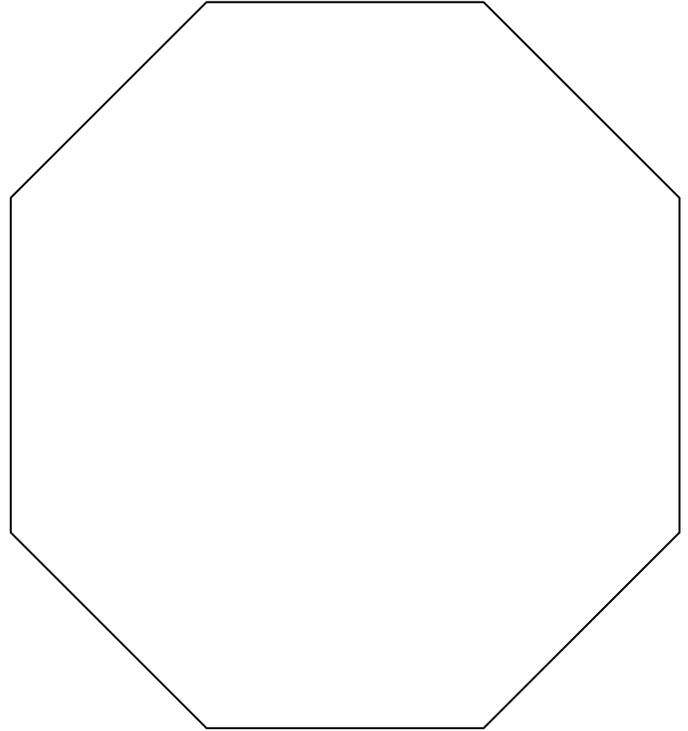


II. INSTRUCCIONES: A continuación describa brevemente en la figura rotulada con la letra D, el tipo de alumno que desea formar con su trabajo cotidiano; en la rotulada con la P, los elementos que toma en cuenta al momento de realizar su planeación y el por qué y; en la rotulada con Pr, qué elementos toma en cuenta al momento de impartir una clase y lograr que el alumno reflexione.

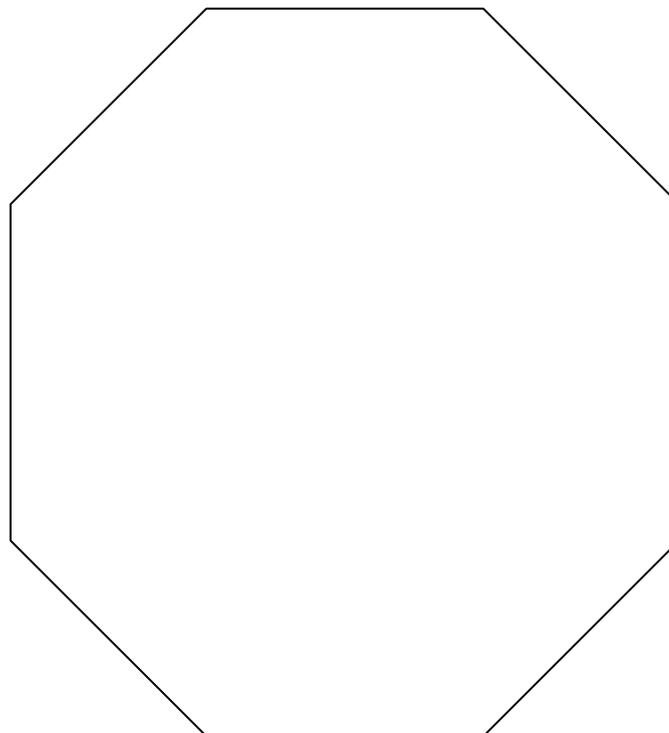
D



P



Pr



III. INSTRUCCIONES: Ubique en los rectángulos de abajo las siguientes palabras por orden de importancia, de acuerdo a su experiencia:

- ◆ Docente
- ◆ Alumno
- ◆ Recursos didácticos
- ◆ Contenidos

“Gracias” por su valioso tiempo y generosa colaboración

## ANEXO 6

### CUESTIONARIO DIRIGIDO AL EDUCANDO

Estimado alumno:

El presente cuestionario servirá para conocer como lleva a cabo su trabajo tu profesor en esta institución, para lo cual te pido fueras tan amable de contestar algunas preguntas. La información que proporcionas será confidencial y anónima, se empleará exclusivamente para fines de investigación.

I. INSTRUCCIONES: Coloca una X en la casilla que conteste a cada una de las siguientes Preguntas.

	SÍ	NO
1. Este profesor es uno de los mejores que me ha dado clase		
2. Se expresa bien en las explicaciones		
3. Nos atiende cuando se le ruega que nos explique algo nuevo		
4. Piensas que califica tus trabajos y ejercicios según te mereces		
5. En las clases permite que le preguntemos sobre el tema		
6. El ambiente de la clase es de tranquilidad y trabajo		
7. Se aprovecha el tiempo de la clase		
8. El profesor posee buenos conocimientos de la materia que enseña		
9. Facilita el aprendizaje con cuadros sinópticos y resúmenes		
10. Reacciona el profesor con comprensión cuando un alumno no opina igual que él		
11. Creo que el profesor prepara las explicaciones y los ejercicios que pone en clase		
12. El profesor estima a todos los alumnos por igual		
13. Creo que he aprendido mucho con mi profesor		

II. INSTRUCCIONES: Lee cuidadosamente y contesta la pregunta en turno. En caso de necesitar más espacio, utiliza la parte posterior de esta hoja.

1. ¿Cómo describirías a tu profesor?

---

---

---

---

---

---

---

2. ¿Qué te agrada de la forma de trabajar de tu profesor y por qué?

---

---

---

---

---

---

---

3. ¿Qué te desagrada de la forma en que intenta educarte y por qué?

---

---

---

---

---

---

---

4. Menciona los valores que tu profesor te ha inculcado en el salón de clases:

---

---

---

---

---

---

---

5. ¿Cómo es tu profesor dentro y fuera del salón de clases?

---

---

---

---

---

---

---

6. Describe brevemente cómo imparte una clase

---

---

---

---

---

---

---

7. Menciona el tipo de tareas que te pide frecuentemente tu profesor

---

---

---

8. Consideras que es adecuada la forma de evaluarte de tu profesor \_\_\_\_ ¿Por qué? \_\_\_\_\_

---



---



---



---



---

9. ¿Qué tipo de persona crees que tu profesor quiera que seas?

---



---



---



---



---

Gracias por tu colaboración

## ANEXO 7

## TABLA 2

CATEGORÍAS ELEMENTOS	DOCENTE 1 (D.1)	(D.2) DOCENTE 2	(D.3) DOCENTE 3
LO DESEADO (D)	P.1/p.6 D/D.1	P.1/p.16 D/D.2	P.1/p.5 D/D.3
	Todos los trabajos son de investigación...aquí como podemos vamos jalando... <u>Tengo que acelerarlos...ya no me detengo como anteriormente... ¿entonces no te detienes cuando el alumno no ha comprendido, cuando el alumno no sabe?</u> Yo si estoy algo afligida...	La reforma educativa como que está desfasada...para el gobierno la nueva reforma es tener una sociedad sometida...entonces de acuerdo a los intereses capitalistas <u>espero que continúe igual o se modifique para bien...</u> <u>...como docentes también nos evaluamos...</u> la mejor evaluación es el logro que ellos obtienen... que sea despacio pero firme...	No he tenido acercamiento a los fundamentos de la nueva reforma... <u>yo pienso que viene siendo lo mismo...</u> no tiene gran variante para mi...todo va enfocado a lo mismo al aprendizaje... <u>uno se las ingenia ... ya en la práctica es diferente</u>
	P. 2/p.6 D/D.1	P.2/p.3 D/D.2	P.2/p.6 D/D.3
	Yo creo que actualmente el maestro ya no es el que acompaña al alumno en su aprendizaje, <u>el agente coparticipe</u> en el proceso de enseñanza y aprendizaje, es visto como el responsable de todo... *a veces podemos avanzar rápido pero dejaríamos a varios atrás ... Yo creo que <u>somos un equipo</u>	Ahora...le están restando muchos aciertos... <u>nos restaron autoridad...</u> ya no les podemos decir nada, si quieren trabajar que trabajen, si no quieren trabajar no trabajan.... Nosotros solamente venimos a reafirmar lo que en casa les inculcan...entonces <u>la función de nosotros es contribuir con lo que podemos y echarle ganas.</u>	Se ha hecho la idea de que el <u>docente debe tener todas las soluciones...</u> se le exige demasiado...pero el trabajo del maestro es... <u>un trabajo compartido...</u> padres, docente y alumno...te obligan a depender de muchas cosas... <u>si tu también estuvieras bien pagado</u> no tendrías la necesidad de andar haciendo otras cosas papa poder obtener otras

	verdad...las tres partes(educando, docente y padres de familia) tenemos que ver para poder avanzar		ganancias...
	P.3/p.4	P.3/p.15	P.3/p.5
	Mis ideales los tengo firmes, pero eso no quiere decir que los refleje tal cual en el salón de clases, el docente hace lo que puede para realizar su trabajo de la mejor manera...un trabajo comprometido contigo y con los niños. Ahora conoce de todo, pero de todo a vapor... Deposita en el alumno los conocimientos...que en ocasiones no son relevantes para los niños, entonces ¿Qué el alumno no reflexione, no cuestione...?	En el trato con los muchachos... la dinámica actual no ha permitido en ocasiones desarrollar actividades como las realizaba anteriormente...desearía retomar algunos aspectos de la educación que se impartía antes... siento que al docente no lo presionaban tanto como hoy...nos estamos acarreado mucho...en los libros sinceramente hay cosas que la verdad el niño no va a comprender...tenemos que buscar estrategias para darles mayor explicación completa a los muchachos...	La docencia ha cambiado...los ideales o anhelos...siempre están presentes, claro que van cambiando...cada vez que tienes un grupo...es un nuevo reto...uno borra todo para realizar un trabajo comprometido, de acuerdo a lo que uno anhela o tiene pensado hacer... Me gustaría que la docencia fuera como antes...el maestro tenía más control...sin descartar la tecnología...los maestros estuviéramos más capacitados...que no tuviéramos distractores...
	P.4/p.11	P.4/p.6	P.4/p.14
	Yo realizo las actividades que considero pertinentes en el salón de clases, siempre y cuando no interfieran con la planeación semanal que tengo que entregar, de lo contrario tengo que pedir autorización para ello... Otras veces me vas a ver muy acelerada, si yo logro desarrollar algunas actividades pero no en su totalidad	El director es la máxima autoridad dentro de la escuela, dentro del salón la autoridad soy yo... sencillamente le hago de su conocimiento las actividades que voy a implementar...	Hasta la fecha no he visto presión por parte de dirección ... La presión es por parte de la supervisión...
	P.5/p.19	P.5/p.5	P.5/p.8
	Yo trabajo muy a gusto en esta escuela...creo que todo está bien planeado en cuanto a lo que tiene que ver con la escuela... Pero es molesto cuando llegan documentos que hay que llenar y...entregar casi de inmediato...pero también entiendo que no es cuestión del director, así es esto...	Con mucha armonía...trabajamos en conjunto para bienestar de la escuela, alumnos y nosotros mismos...platicamos en conjunto los objetivos alcanzados y los atrasos o sesgos...	Es grato...todos estamos conscientes de lo que somos y estamos haciendo... esta escuela es...integradora... pero está dentro de lo que puedes hacer como profesor...tratamos...que no se nos salgan de la disciplina.
	P.12/p.12	P.12/p.6	P.12/p.10
	Todas aquellas que les puedan ser funcionales para la vida, expresarse, sus habilidades sobre todo para comunicarse...y de ahí desarrollar las que ellos ya traen... buscamos los medios para que los chicos puedan lograr su objetivo, no totalizar, ver las necesidades... Yo si me enfoco mucho ...en sus habilidades para poder expresarse, para poder razonar	Las básicas, la comprensión, el análisis, la reflexión, las manipulativas, son las habilidades primordiales.... Me gusta que los niños reflexionen, que comprendan, no me gusta darles todo, sino lo básico...	Sobre todo el razonamiento...que los alumnos...no hagan las cosas mecánicamente...que sean críticos...
	P.6/p.2	P.6/p.4	P.6/p.2
LO PENSADO (P)	Siempre había querido estudiar con y para los niños...quería ser educadora era mi mayor ilusión...me anime a hacer mi examen para la normal y no me arrepiento hasta la	Mi anhelo era ser ingeniero agrónomo...pero ya con el transcurso del tiempo me di cuenta que me gustaba la profesión...ya estando dentro del campo hay que echarle ganas...yo quiero que el día de mañana mis	... no quería dar clases, no quería ser docente.....llegue a esto de la docencia por parte de mi madre...ella era maestra...la he ejercido con mucha dedicación...

	fecha... Me agrada ser maestra	alumnos sean los mejores...	
	P.6/p.5	P.6/p.5	P.1/p.4
	Están empatadas tanto me preocupa mi familia como mis alumnos.... Cuando he llegado a tener un problema... y nada más de verles sus caritas y sus sonrisas...ellos me hacen sentir bien....	En primer lugar mi familia...La docencia la ubico en segundo lugar...aunque en la misma importancia	El primer lugar es aparte de una profesión...sin dejar de lado mi familia...es el complemento de la misma....
	P.8/p.9	P.8/p.14	P.8/p.3
	Yo creo un cambio de actitud...que ellos den buenas razones, que tengan buena comunicación... Ahora que vino lo de las ofrendas y participaron... los chamacos alegres como si nada...y dije si este es trabajo de su maestra....	Trabajar con los muchachos, contribuir a su formación...a lo mejor con pasos firmes no agigantados...a pesar del trabajo administrativo...	El contacto con los niños...el saber... que estamos trabajando con seres humanos... que haya cambio en los alumnos...
	P.9/p.3	P.9/p.4	P.9/p.3
	Para mí la docencia es una actividad que se va modificando con el tiempo, no es estática...implica mucha dedicación y responsabilidad... es una de la profesiones más gratificantes	Es una actividad...que debemos realizar con respeto, con esmero, con dedicación... Debemos en ocasiones bajarnos un poco al nivel de ellos...vamos a trabajar con iguales...debemos brindarle confianza...	Como una gran responsabilidad...es una profesión en la que se trabaja con personas no con cosas... como maestros tenemos que saber qué estamos haciendo y cómo.
	P.10/p.10	P.10/p.5	P.10/p.3
	De todo he rescatado un poquito, pero creo que la filosofía me ha ayudado más...los cursos de matemáticas el tomo por eso, no porque me gusta matemática...	Lo más valioso para mí sería la planeación...es la que nos ...guía en las actividades ...y ...cuales son los objetivos que pretendemos cumplir	Lo que debe de ser, por ejemplo la didáctica, para saber cómo enseñar y la motivación.  lo más importante... es resaltando nuestros valores...nuestras fortalezas...sus potencialidades...
LO PRACTICADO (Pr)	P.11/p.9	P.11/p.6	P.11/p.9
	Ante todo el respeto, la confianza...te equivocaste no hay problema...pero ya saben ellos la confianza y el entusiasmo ante todo... Yo si les grito, ya saben que si no hacen tarea, yo si me enojo... El aceptarlos, el aceptarlos aceptar sus sugerencias...	En primer lugar mi persona... soy enérgico...en el sentido de ser estricto, recto me gusta que mis alumnos me escuchen...hablo fuerte sin ser agresivo claro.....creo que exagero un poco, porque no quiero que se paren...	Soy un poco más tolerante...sino como un amigo y lo más importante es eso tratar de ganar la confianza del niño...
	P.13/p.11	P.13/p.8	P.13/p.13
	Tenemos alumnos con necesidades educativas especiales y lo correcto es que yo realice un examen para cada uno...lo ideal es que yo prepare mis evaluaciones...	Yo evalué el seguimiento de los alumnos con trabajos, tareas, ...al examen le doy un 50%...puntualidad, participación Aunque no estoy muy de acuerdo con los exámenes... creo la reflexión se ha dejado a un lado. Por ejemplo, la tan famosa prueba enlace...es evidenciar al magisterio, pero si hacemos un análisis más profundo estamos impartiendo al educación que el estado no está dando...	La evaluación es continua...el examen es...una muestra, pero sobre todos sus trabajos, tareas, sus participaciones, no estoy de acuerdo con los exámenes, la evaluación debería ser más allá...el examen enlace...no muestra lo que es la realidad...
	P.14/p.16	P.14/p.11	P.14/p.12
Yo retomo lo creo conveniente...el docente no es tomado en cuenta en el diseño de los planes y programas de estudio...claro que el maestro debe hacer maravillas porque así debe ser...nosotros siempre pensamos en los niños.	Te voy a ser muy sincero el programa oficial...está a lo contrario a las necesidades de los alumnos y de nosotros como docentes...hay una saturación de contenidos... yo retomo lo que a mi consideración es pertinente...y claro los temas a impartir...pues tenemos que cubrir	...dentro del programa todo es importante...pero las actividades que reales son parte del...resultado que vas obtener...son determinantes para poder cumplir los objetivos...  Los libros de texto...en ocasiones ... hay situaciones ...que hasta uno mismo tiene	

		con los temas....	problemitas para interpretarlos...falta mucha información...el gobierno nos va marcando...que ya no haya gente que lo ataque.....
P.15/p.12	P.15/p.12		P.15/p.14
Comentamos lo que vivos anteriormente en clase....quien participa...y quien da ejemplos...sus trabajos, sus participaciones,...algún trabajo escrito...cuando traen una maqueta, pasan y la exponen...y empiezan a dar sus motivos y razones... Trato de realizar diferentes actividades...para que los alumnos adquieran los conocimientos, los conceptos, desarrollen las habilidades que ellos ya taren...a la par de los valores... Trato de darle animo, de que no se baje en cuanto a su moral... Guillermo reprobó el examen...pero sabes que es lo que et rescato...tus excelentes participaciones...entonces con todo eso evaluó... Yo me evaluó...cuando vas escribiendo y reflexionado...y sabemos en qué se fueron fuertes ñeque se van débiles...	En este momento las operaciones fundamentales, la lector escritura y conocer su medio...adquieran y desarrollen...aprendizajes procedi mentales....a partir de los conceptos a impartir...a la par de valores...	Me interesa desarrollar aprendizajes valórales...posteriormente...procedimentales y el conceptual...pero en ocasiones no se puede que loes tres trabajen a la par....	
P.16/p.18	P.16/p.13		P.16/p.15
Recuerdo el caso de un chico...molestaba mucho a las niñas y su padre le decía qué y qué si era hombre, entonces lo que manejan en casa...la televisión...es muy inteligente...me dice maestro discúlpeme, no me pidas disculpas sólo a mí...creo que nos estas lastimando a todos,...le digo sabes que te admiro de verdad te admiro, si gas cambiado...te felicito... Tú ves...si han cambiado en su forma de actuar...luego dicen no dame una razón no me estás dando buenas razones...	...que no cumplen con el material que se les solicita...ausencia del alumnado...falta de interés a veces por ellos... Propusimos implementar diversos talleres en los cuales...el niño ponga en práctica sus diversas habilidades... <hr/> La confianza que les doy...los apapacho hablo con ellos... que se sientan en confianza...	Los problemas que enfrenta actualmente el maestro han existido solo quedan cambiado ahora se han incrementado...  Ahora el alumno ya no está quieto, ya no se le puede llamarla atención como antes...  El maestro...lejos de ser visto como un profesional...ahora ya es visto como cualquier otro trabajador....  Hay otro limitante...el trabajo administrativo...es un distractor...la carga administrativa es muy pesada...	
P.16/p.6	P.16/p.9		P.16/p.6
Yo no doy la clase yo aporto cuando es necesario...yo creo que filosofia me ha ayudado mucho...yo estoy acostumbrada dejar trabajos de investigación...veo que al investigar se vuelven autónomos...	Tomo en cuenta no solo los conocimientos adquiridos, pues creo que los aprendizajes van más allá de eso, cuando el por qué de los mismos, y...lo que hay alrededor,... y calor el para qué...comienzo por hacer notar cuando tenemos errores...  No les pongo taches...no permite que busque su error, una forma de hacerlos sentir mal... <hr/> Se trata de que el niño vaya comprendiendo... ...más que nada que el niño utilice su creatividad...	Dejo que mis alumnos se expresen... Sobre todo yo comparto la responsabilidad...de tal manera que el padre de familia este consciente...de que su apoyo es importante...  No podemos escapar del contexto...trato de que los alumnos propongan actividades que tengan que ver con la tecnología...que relacionen lo visto con lo que ven...que vayan más allá de...les digo,...investigan...tratamos de reflexionar...a veces no hay un análisis...como el receptor saque sus propias conclusiones...	
P.18/p.1	P.18/p.12		P.18/p.4
Ellos reflexionan...dan sus comentarios... Yo lo abordo en	...día con día en el trabajo cotidiano, con el ejemplo...trato de ejemplificar con las	...seleccionamos un valor de forma grupal...participan los niños...damos	

filosofía... hago hincapié en el respeto Un chico de primer año ya te habla de sexualidad pero no tienen buena información...están mal enfocados...	actividades que realizamos...se los voy remarcando...	ejemplos donde se ve reflejado en la vida cotidiana...fijamos reglas...tienen que saber que estamos regidos por...normas reglas... es muy difícil...sino se inculcan esos valores mediante el ejemplo...
---	---	--

## ANEXO 8

TABLA 4

CATEGORÍA	SABER DEVELADO
Practicado	El trabajo administrativo un limitante para la práctica docente
Deseado	La disciplina como pilar de la educación
Deseado	La planeación es esencial para buenos resultados
Pensado	El docente como actor coparticipe del proceso
Practicado	La autoevaluación como parte de la práctica educativa
Pensado	Vincular la realidad del educando
Pensado	Motivar resaltando cualidades del educando
Pensado	Reflexión más que acumulación de conocimientos
Deseado	La docencia como profesión dinámica
Deseado	El docente como constructor de un espacio cordial
Practicado	La investigación como proceso de análisis y reflexión
Practicado	La creatividad como parte del proceso educativo

## ANEXO 9

### ESTADO DEL ARTE

Para investigar la Práctica docente en educación básica primaria fue necesario estar al tanto de los estudios y trabajos anteriores, para saber cómo se han abordado, así como los resultados obtenidos. Por lo que, continuación se presentan los documentos analizados, así como las consideraciones generales.

La práctica docente es estudiada desde diferentes perspectivas y tradiciones de investigación, en los diversos niveles y modalidades que comprende el sistema educativo mexicano, ejemplo de esto son los trabajos de tesis que se han realizado en la Facultad de estudios superiores Aragón, Facultad de estudios superiores catalán, facultad de filosofía y letras y el Instituto de Investigaciones sobre la universidad y la educación de la Universidad nacional autónoma de México

Sin embargo, los trabajos estudian el desempeño del docente dentro del salón de clases, que estrategias didácticas utiliza frecuentemente, a que técnicas recurre para trabajar con los alumnos, cómo es el trato con los niños, con los padres de familia, cómo es el aprendizaje que propicia, etc., para después diseñar, proponer y/o llevar a cabo propuestas de intervención en mejora de la problemática investigada y del aprendizaje de los educandos.

Los documentos analizados corresponden al acervo de tesis y libros de la biblioteca central de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) y de la Facultad de Estudios Superiores Aragón, Instituto de Investigación Sobre la Universidad y la Educación (IISUE), así como a las ponencias de la memoria digital del X Congreso Mexicano de Investigación Educativa; por lo que a continuación se presentan, antecedidos por las consideraciones generales que se obtuvieron de los mismos.

#### Consideraciones generales

- © Las propuestas de intervención o sugerencias en mejora de las problemáticas estudiadas, se plantean desde el discurso del deber ser, de lo dado, de lo normativo. Es decir, se desarrollan a partir de las consideraciones y criterios del investigador, no de forma conjunta con el profesor, que ésta inmersa en las situaciones problemáticas.
  
- © Las investigaciones se centran en la enseñanza sin conceptualizar el aprendizaje, sólo se menciona que el trabajo del docente se debe orientar para mejora del aprendizaje de los alumnos, por lo tanto, habrá que definir que se está entendiendo por aprendizaje, ya que queda subordinado a la enseñanza.

© El constructivismo está siendo reducido al aprendizaje significativo, entendido básicamente como un modelo didáctico que adquiere sentido sólo si el docente logra que el alumno adquiera aprendizajes significativos, sin embargo, éste va más allá del mismo, por lo tanto no se conceptualiza como un movimiento teórico que reconceptualizó y sirve de apoyo a la enseñanza. Es decir, no se refleja una teorización al respecto.

© Los autores priorizan en los docentes, olvidando que hay otros actores que intervienen en el trabajo del profesor, ya que los estudios se centran en el trabajo áulico, aún cuando toman elementos políticos, sociales y económicos para su análisis, quedan ausentes otros actores que dan sentido a la intervención, como los directivos o los propios alumnos.

#### TESIS

	TITULO	AUTOR	AÑO	INSTITUCIÓN	NIVEL
1.	<i>Análisis de la práctica docente en relación al proceso de comunicación educativa.</i>	María Carolina Mata Landeros.	2008	FFyI	Licenciatura
2.	<i>Pensamiento y práctica docente en una innovación educativa: estudio de caso de dos maestras de primaria.</i>	Tania Cecilia Goldrine Godoy	2008	F. Psicología	Doctorado
3.	<i>Las Dimensiones didáctica e interpersonal de la práctica docente como facilitadores del proceso de enseñanza-aprendizaje en un sistema abierto,</i>	Rosa Cecilia Silva Magullan	2006		Licenciatura
4.	<i>Significados de la práctica docente en profesares de escuelas normales: normalistas y universitarios</i>	Irene Solís Venegas	2006	F. Psicología	Maestría
5.	<i>El pensamiento pedagógico y la práctica del docente : un estudio exploratorio en una universidad privada</i>	María Idolina Cervera Palma	2006	FFyL	Maestría
6.	<i>La reflexión sobre la práctica en la formación del docente en ejercicio.</i>	Adriana Yamile López Osorio	2006	ISSUE/FFYL	Licenciatura
6.	<i>Más allá de la educación tradicional: una reflexión para la práctica docente</i>	Alfredo Zaldivar Tavera	2005	F. Arquitectura	Maestría

8.	<i>La práctica docente para alumnos con necesidades educativas especiales en educación primaria</i>	María Teresa Olea Hernández	2003	FES ARAGÓN	Licenciatura
9.	<i>Saberes y cualidades pertinentes en la formación y práctica de los profesores de educación secundaria: un análisis desde sus re prestaciones sociales.</i>	Inés Lozano Andrade	2003	ISSUE/FES ARAGÓN	Doctorado
10	<i>Práctica docente y cotidianidad escolar del maestro de educación básica: un punto de vista crítico de su formación (estudio de caso).</i>	Rubén Cristóbal Bautista	2000	FES ACATLAN	Licenciatura
11	<i>La importancia de la motivación como base de la práctica docente</i>	María Alejandra Vera Ramírez	2000	FES ARAGÓN	Maestría
12	<i>Análisis de la práctica docente para la atención a la diversidad</i>	Araceli Verónica Vázquez y Josefina Ramos Silva	1999	FES ARAGÓN	Licenciatura

#### PONENCIAS

COMIE 2009

	TITULO	AUTOR	AÑO	INSTITUCIÓN
1.	<i>De una lógica de atención a una lógica de significación en una práctica docente de primaria básica</i>	Luz Raquel Alvarado Gutiérrez / Luís Antonio Gutiérrez Soria	2008	_____
2.	El análisis de la intersubjetividad en la práctica docente de formación de profesores	Luís Antonio Gutiérrez Soria / Luz Raquel Alvarado Gutiérrez	2008	_____
3.	<i>Las prácticas y saberes docentes en los procesos constitutivos de la enseñanza en grupos multigrado</i>	Pedro Atilano morales	2005	ISCEEM - Instituto Superior de Ciencias de la Educación del Estado de México
4.	<i>Análisis de la práctica educativa a través de cuatro dimensiones: qué enseñan los maestros, cómo enseñan, qué hacen los alumnos y estructura comunicativa</i>	María Teresa Fernández Nistal / Guadalupe de la paz Ross Argüelles / Santa Magdalena Mercado Ibarra	2003	_____

#### LIBROS

	TITULO	AUTOR	AÑO
1.	<i>Desarrollo humano y práctica docente</i>	López, C. Martín.	

			2008
2.	<i>Transformando la práctica docente. Una propuesta basada en la investigación acción.</i>	Cecilia Fierro, Bertha F, Lesvia R.	2008
3.	<i>Comprender y transformar la enseñanza.</i> Madrid: Morata.	José, J. Sacristán y A. Pérez.	1994
4.	<i>La docencia como actividad profesional</i>	Moran O. P.	1994

#### ARTÍCULOS

	TITULO	AUTOR	AÑO
1.	<i>Escuela y clases subalternas. En: análisis de la práctica docente. Guía del estudiante, antología complementaria. Licenciatura en educación plan 1994.</i>	Ezpeleta, justa. R. Elsie.	1994
2.	<i>La docencia hoy, en: Formación pedagógica.</i>	Mata G. Verónica, y otros.	2002

ANEXO 10



FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES  
ARAGÓN

DIVISIÓN DE ESTUDIOS DE POSGRADO  
E INVESTIGACIÓN

PROGRAMA DE POSGRADO EN  
PEDAGOGÍA

ASUNTO: Autorización de trabajo de campo.

**PROFR. MARIO ALEJANDRO GARRAGÁN GIL**  
**DIRECTOR DE LA ESCUELA PRIMARIA VESPERTINA**  
**ADOLFO LÓPEZ MATEOS**  
**P R E S E N T E.**

Por medio de la presente me permito solicitar a usted su amable anuencia para que el alumno del Programa de Maestría en Pedagogía **VÁSQUEZ ALCOCER PEDRO** (40503543-4) pueda llevar a cabo en la escuela a su digno cargo algunas actividades de investigación académica relativas al trabajo que como tesis de grado se encuentra realizando, y que lleva por título: "La práctica docente educación primaria, entre lo deseado, pensado y practicado: un estudio de caso".

Dichas actividades consisten en entrevistar a tres docentes del plantel, así como asistir a algunas de sus clases en un periodo máximo de cuatro meses, con el fin de apreciar ciertos aspectos relacionados a la práctica docente del nivel educativo básico.

Sin más por el momento, agradezco de antemano el apoyo que se brinde.

**Atentamente.**  
**POR MI RAZA HABLARÁ EL ESPÍRITU**  
Bosques de Aragón, Edo. Méx., 12 de octubre de 2009.

**RESPONSABLE DEL PROGRAMA  
DE POSGRADO EN PEDAGOGÍA**



**MTRA. MARÍA DE LOS ÁNGELES CUELLAR VALENCIA**



*RECIBI COPIA*  
*13-10-09*  
*[Signature]*



GOBIERNO DEL ESTADO DE MEXICO  
SECRETARIA DE EDUCACION, CULTURA Y BIENESTAR SOCIAL  
SERVICIOS EDUCATIVOS INTEGRADOS AL ESTADO DE MEXICO



“2009, AÑO DE JOSE MARIA MORELOS Y PAVON, SIERVO DE LA NACION”

ESC. PRIM. VESP.  
“ADOLFO LOPEZ MATEOS”  
C.C.T. 15DPR2974V  
AV. CANAL DEL DESAGÜE S/N  
HOGARES DE CASTERA,  
TULTITLAN, MEX.  
C.P. 54930

OFICIO: 10/09-010  
ASUNTO: CARTA DE ACEPTACION DE  
TRABAJO DE CAMPO.

HOGARES DE CASTERA, TULTITLAN, MEX. A 13 DE OCTUBRE DE 2009.

MTRA. MARIA DE LOS ANGELES CUELLAR VALENCIA  
RESPONSABLE DEL PROGRAMA DE POSGRADO EN PEDAGOGIA  
FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES ARAGON  
PRESENTE:

POR ESTE MEDIO EL QUE SUSCRIBE PROFR. MARIO ALEJANDRO BARRAGAN GIL DIRECTOR DE LA ESCUELA PRIMARIA ADOLFO LOPEZ MATEOS, ME DIRIJO A USTED DE LA MANERA MAS ATENTA PARA INFORMARLE QUE EL ALUMNO: VASQUEZ ALCOCER PEDRO DEL PROGRAMA DE MAESTRIA EN PEDAGOGIA HA SIDO ACEPTADO PARA REALIZAR ACTIVIDADES DE INVESTIGACION ACADEMICA, RELATIVASS AL TRABAJO DE TESIS QUE LLEVA POR TITULO “LA PRACTICA DOCENTE, EDUCACION PRIMARIA, ENTRE LO DESEADO, PENSADO Y PRACTICADO EN UN PERIODO MAXIMO DE CUATRO MESES.

AGRADEZCO SU ATENCIÓN PRESTADA, Y QUEDO DE USTED COMO SU ATENTO SERVIDOR.



ATENTAMENTE

PROFR. MARIO ALEJANDRO BARRAGAN GIL  
DIRECTOR DEL PLANTEL