



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA DE MEXICO

**ESCUELA NACIONAL DE ESTUDIOS PROFESIONALES
CAMPUS ARAGON.**

39
2er.

**ANALISIS DIDACTICO DE LA PRACTICA
EDUCATIVA QUE HACEN PROFESORES DE LA
CARRERA DE PEDAGOGIA EN LA ESCUELA
NACIONAL DE ESTUDIOS PROFESIONALES
ARAGON.**

T E S I S

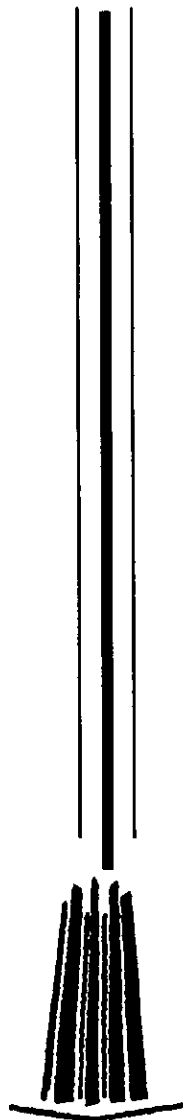
Que para obtener por el Titulo de:

LICENCIADO EN PEDAGOGIA

P r e s e n t a:

ERIBERTA MENDIOLA ANDRADE

Asesor: Jesus Escamilla Salazar



México, D.F. 1998

261372

**TESIS CON
FALLA DE ORIGEN**



Universidad Nacional
Autónoma de México



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

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

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

**ANALISIS DIDACTICO DE LA PRACTICA
EDUCATIVA QUE HACEN PROFESORES DE
LA CARRERA DE PEDAGOGIA EN LA
ESCUELA NACIONAL DE ESTUDIOS
PROFESIONALES ARAGON.**

AGRADECIMIENTOS.

A MI MADRE.

ROSA ANDRADE CONTRERAS.

Por todo el apoyo, comprensión y amor que me has brindado a lo largo de mi vida, por tus consejos, porque tú tienes y has sabido emplear la mejor pedagogía, la que da la nobleza de corazón y el amor para ofrecer a los demás; Porque me has sabido escuchar cuando lo he necesitado.

Tu contribución a este logro profesional es especial, porque eres una gran mujer de la cual he aprendido todo lo que soy y porque estoy orgullosa de que seas mi madre.

A MI PADRE.

SECUNDINO MENDOZA LOPEZ.

Porque con su energía, rectitud y honradez me ha inculcado los valores que debo tener como mujer, me ha enseñado que debo ir siempre hacia adelante, a no doblegarme ante nada ni ante nadie.

Porque me ha orientado cuando he requerido su apoyo, siempre me ha protegido y procurado mi bienestar.

Porque gracias a usted, pude concluir una carrera profesional.

A MIS HERMANAS.

PERA, MARIA, CHELA Y ALE.

Porque juntas hemos vivido épocas difíciles y de alegría, porque más que hermanas han sido mis mejores compañeras y amigas, de cada una he retomado ejemplos a seguir. Por el apoyo moral, económico e impulso que me han dado para alcanzar mi objetivo Este logro profesional es un momento de alegría que quiero compartir con ustedes porque en muchos aspectos forman parte de él.

A MIS HERMANOS.

VALENTIN, VICENTE, SANTIAGO, ROGELIO, ROSALDO Y SECUNDO.

Porque cada uno en distintas etapas de la familia han contribuido para seguir adelante. Como hermana menor he recibido apoyo en distintos momentos de mi vida y porque se que puedo contar con ustedes incondicionalmente. Les agradezco porque para este logro profesional todos han contribuido.

ASESOR DE TESIS

Maestro Jesús Escamilla Salazar

Por el apoyo ofrecido para la realización de esta investigación.

A los profesores del Área de Didáctica y Organización de la Carrera de Pedagogía por su valiosa aportación para la realización de esta investigación.

INDICE

INTRODUCCION.	1
CAPITULO I MARCO TEORICO.	4
1.1. ESCUELAS DEL PENSAMIENTO DIDACTICO.	5
1.1.1. ESCUELA TRADIDIONAL.	5
1.1.2. ESCUELA NUEVA.	8
1.1.3. ESCUELA TECNOCRATICA.	11
1.1.4. ESCUELA CRITICA.	14
1.2. PRACTICA EDUCATIVA	16
1.2.1. CONCEPTUALIZACION.	16
1.2.2. RELACION TEORIA-PRACTICA.	25
1.3. INTERACCIONISMO DIDACTICO.	33
CAPITULO II CURRICULUM DE PEDAGOGIA.	42
2.1. ANTECEDENTES.	43
2.2. CARACTERISTICAS GENERALES.	52
2.3. FORMACION QUE POSIBILITA EL PLAN DE ESTUDIOS.	55

CAPITULO III	ANALISIS DIDACTICO DE LA PRACTICA EDUCATIVA QUE HACEN PROFESORE DE LA CARRERA DE PEDAGOGIA EN LA ENEP ARAGON.	59
3.1.	PRACTICA EDUCATIVA (OBSERVACIONES).	64
3.1.1	CONDUCTA Y ACTITUDES DEL DOCENTE.	64
3.1.2.	PROCEDIMIENTO DE ENSEÑANZA.	67
3.1.3.	COMUNICACION VERBAL CON EL GRUPO.	69
3.1.4.	TIPO DE RECURSO UTILIZADO Y OBJETIVO QUE PERSIGUE.	70
3.1.5.	CONCEPTOS UTILIZADOS EN EL DESARROLLO DE LA SESION ASI COMO REFEUERZOS Y APOYOS ADMINISTRADOS.	71
3.1.6.	EVALUACION O MEDICION.	73
3.2.	PRACTICA EDUCATIVA (ENTREVISTAS).	74
3.2.1.	PRACTICA EDUCATIVA.	74
3.2.2.	ACTITUDES AL IMPARTIR UNA CLASE.	78
3.2.3.	PAPEL DEL DOCENTE EN EL SALON DE CLASE.	81
3.2.4.	ANALISIS DE LA PROPIA FUNCION DOCENTE.	83
3.2.5.	PAPEL QUE DESEMPEÑA EL ALUMNO EN EL SALON DE CLASE.	86
3.2.6.	MODIFICACION AL PROGRAMA HECHA POR EL DOCENTE.	88
3.2.7.	ELEMENTOS QUE BRINDA LA DIDACTICA PARA LA PRACTICA EDUCATIVA.	91
3.2.8.	RELACION TEORIA-PRACTICA.	93
3.2.9.	ADQUISICION DE CONOCIMIENTOS SOBRE DIDACTICA.	96

CONCLUSIONES

97

ANEXOS.

100

BIBLIOGRAFIA

102

INTRODUCCION

Este trabajo se realiza considerando la importancia de la Educación como parte importante en la vida de todo ser humano, puesto que va a marcar cambios definitivos en la conducta y en las relaciones de éste respecto al medio que le rodea. Inmersos en el proceso educativo existen dos elementos sin los cuales no se podría llevar acabo, ellos son el Docente y el Alumno, ya que sin ellos no sería posible referirse a un proceso de enseñanza-aprendizaje; en esta relación existe una transmisión de conocimientos con los cuales se producen cambios de conducta ¹ de los que intervienen en ésta, a la cual se le denomina Práctica Educativa, ² al realizarla el docente utiliza a la Didáctica como auxiliar importante del trabajo en el salón de clase y en general de la educación formal.

La investigación se llevó acabo con profesores que imparte materias obligatorias en el Area de Didáctica y Organización del turno matutino en la Escuela Nacional de Estudios Profesionales Campus Aragón.

Los elementos metodológicos fueron a partir de la recopilación de información documental y bibliográfica que aporó la información teórica necesaria para fundamental el trabajo. Se realizó una investigación de campo en dos momentos consistentes en observaciones ordinarias ³ durante la práctica educativa de los docentes en el salón de clase evitando intervenir en el desarrollo de las actividades consideradas para el análisis de este trabajo y una encuesta con la aplicación de un cuestionario a cada docente, para conocer sus opiniones repecto a la Práctica Educativa, a la Didáctica, al Papel del Alumno, a su Propio desempeño, a la relación que guarde la Teoría con la Práctica, así como, los fundamentos que tiene el Impartir una Clase; para finalmente hacer el análisis de la información recopilada.

1.- *Angel Diaz, considera que la conducta humana es una conducta total. No se puede entender ni interpretar el significado de una conducta si no se le ubica en relación a los elementos en que se le configuró. Esto es, el movimiento de una mano no puede ser interpretado únicamente como un cambio de conducta observable, sino que se requiere ubicar en el contexto y la situación en la que se originó el movimiento de la mano, para entenderla como una conducta total del ser humano. Díaz Barriga, A. " Notas para la Reconstrucción de Noción de Objetivos de Aprendizaje. " en Pansza, G. Margarita, et al. Fundamentación de la Didáctica. Vol.II. Ed. Guernica. México, 1993. Pág. 187.*

2.- *implica ubicar al docente y al alumno como seres sociales integrantes de grupos; buscar el abordaje y la transformación de conocimientos desde una perspectiva de grupo, valorar la importancia de aprender a interaccionar en grupo y a vincularse con los otros; aceptar que aprender es elaborar el conocimiento, ya que éste no esta dado ni acabado; implica igualmente, considerar que la interacción y el grupo son medio y fuente de experiencias para el sujeto que posibilitan el aprendizaje; reconocer la importancia de la comunicación y de la dialéctica en las modificaciones sujeto-grupo. Cheaybar y Kuri, "Técnicas para el aprendizaje grupal. (grupos numerosos). México, CISE, UNAM, 1982, Pág. 13.*

3.- *"Recibe este nombre por que el investigador se encuentra fuera del grupo que observa, es decir, no participa en los sucesos de la vida del grupo estudiando" en Roja Soriano, Raúl. Guía para realizar Investigaciones Sociales. UNAM. México, 1985, Pág. 127.*

Este trabajo es de tipo ecléctico ya que no se utilizó un sólo método para llevar a cabo la investigación en torno a la práctica educativa. Se recurrió al Método Inductivo (que va de lo particular a lo general) para identificar actos, actitudes, comportamientos, etc. que permitan definir la forma en que se desenvuelve el docente en el salón de clase; con el Método Deductivo (que va de lo general a lo particular) se conocerán directamente las intenciones del docente al momento de efectuar su práctica, lo que permitirá definir el tipo de Didáctica que retoma en su desempeño docente, con el "Método Descriptivo se mide o describe una situación de hecho",⁴ esto es, presentar la información tal y como se percibe durante la observación y dosificación de datos obtenidos con la encuesta, esto implica una "reflexión analítica sobre el registro documental obtenido en el campo y elaboración del informe mediante una descripción detallada, utilizando fragmentos narrativos y citas textuales extraídas de las entrevistas, así como una descripción, más general en forma de diagramas analíticos, cuadros sinópticos o estadísticas descriptivas".⁵

En la carrera de Pedagogía se pretende optimizar el proceso de enseñanza-aprendizaje y se implementa el uso de los diferentes elementos que proporciona la Didáctica General al impartir una clase con la finalidad de propiciar el aprendizaje en los alumnos. Tomando en cuenta lo anterior se conocerá la actitud que presenta el docente de Pedagogía hacia la Didáctica y de que manera influye en su práctica diaria. Así mismo se le ubica considerando las características de su desempeño en la práctica educativa, dentro de las diferentes conceptualizaciones que se han hecho en distintos momentos históricos de la educación formal como son las escuelas del pensamiento didáctico: Escuela Tradicional, Escuela Nueva, Escuela Tecnocrática o Escuela Crítica, estimando que no se puede etiquetar en una sola escuela por las circunstancias contextuales y subjetivas, ya que en algunos casos se encuentran vestigios de cada una de ellas en el desempeño de un docente.

Se analizan también los métodos y técnicas que utiliza el docente para propiciar un cambio de conducta en los alumnos; así como, la actualización que hace de su práctica educativa, no sólo al momento de la interacción maestro alumno, sino en otros elementos que influyen en este proceso, como son: elementos teóricos, contenidos, planes, programas y la utilización de recursos didácticos.

Este trabajo esta estructurado en tres capítulos:

-
- 4.- *Pardinas, Felipe. Metodología y Técnicas de Investigación en Ciencias Sociales: Introducción Elemental. 7ª Ed. Siglo XXI. México 1992. Pág. 188.*
 - 5.- *Para información sobre el tema ver, Wittrock, Merlin C. La Investigación de la enseñanza II. Métodos Cualitativos, y de Observación. Barcelona, Paidós-MEC. 1989. Pág. 199.*

En el Capítulo I, se encuentra la información teórica que brinda los elementos necesarios para hacer un análisis de la Práctica Educativa desde una perspectiva didáctica, se retoman las escuelas del Pensamiento Didáctico, Escuela Tradicional, Escuela Nueva, Escuela Tecnocrática y Escuela Crítica; Conceptualización de la Práctica Educativa, Relación Teoría-Práctica, Niveles de la Práctica Educativa así como el Interaccionismo Didáctico; que servirá como sustento para realizar el análisis en el primer momento, que es la observación en los salones de clase.

En el Capítulo II, se presenta toda la información relacionada con el Curriculum de Pedagogía con la finalidad de conocer las características generales del Plan de Estudios de la Carrera, se presentan los antecedentes, Características Generales y por Area, así también la Formación que Posibilita el Plan, ya que éste determina en buena medida el actuar del docente en el salón de clase, porque debe responder a los objetivos, intereses y necesidades que se pretenden lograr en el egresado de la carrera de Pedagogía.

En el Capítulo III, se presenta el análisis hecho a la Práctica Educativa de Docentes de Pedagogía; por cuestiones metodológicas la información se presenta bajo dos niveles: 1º- el análisis referido a las observaciones hechas en el salón de clase y 2º- el análisis de las entrevistas hechas a los docentes. La forma de presentar el informe del análisis fue retomada del trabajo realizado en el "Debate Actual de la Teoría Pedagógica en México",⁶ que fue elaborado por maestros de la Licenciatura en Pedagogía de la ENEP Campus Aragón.

Finalmente se presentan las conclusiones en torno a esta investigación.

⁶.- Carrillo A. Antonio, Escamilla S. Jesús, Serrano, José A. "El Debate Actual de la Teoría Pedagógica en México" en Memoria, ENEP Aragón. UNAM, México, 1992.

CAPITULO I
MARCO TEORICO

I. ESCUELAS DEL PENSAMIENTO DIDACTICO.

1.1.1. ESCUELA TRADICIONAL.

Lo que se ha denominado como escuela tradicional "Se remonta al siglo XVII el origen de lo que se ha llamado escuela tradicional. Coincide con la ruptura del orden feudal y con la constitución de estados nacionales y el surgimiento de la burguesía; se debaten en el terreno de la educación distintos proyectos políticos".⁷

Las características de este tipo de escuela refiriendo a la actividad diaria en la escuela, son de orden y autoridad, en donde el orden materializa el método que determina tiempo, espacio y actividad, mientras que la autoridad la personifica el maestro que es quien posee el conocimiento y el método.

Toda actividad que en ella se desenvuelve esta reforzada con la disciplina, ya que se trabaja con modelos intelectuales y morales ya establecidos, porque se considera que el método garantiza el dominio de todas las situaciones. De esta manera, algunos conceptos distintivos de esta escuela son: el verticalismo, autoritarismo, verbalismo e intelectualismo; se considera también que la postergación del desarrollo afectivo y el freno al desarrollo social son sinónimos de disciplina, esta escuela se concibe al margen de las desigualdades social.

En esta escuela se respeta un rígido sistema de autoridad ya que quién tiene mayor jerarquía es quien va a tomar las decisiones que son importantes para la organización, tanto del trabajo como de las relaciones sociales, mientras que el alumno carece de poder.

Uno de los obstáculos más serios de la escuela tradicional es el verbalismo, debido a que la exposición del maestro substituye en gran medida otro tipo de experiencias como puede ser, la lectura en fuentes directas, la observación, la experimentación, entre otros; lo que convierte al profesor en un mediador entre el alumno y el objeto de conocimiento, la dependencia que se crea entre el maestro y el alumno limita en gran medida una incorporación crítica y rápida del alumno en el sistema de relaciones

⁷- Cfr. Pansza et, al Pág. 50.

sociales ya que retarda la evolución afectiva de éste. Así, los valores aceptados como culturales dependen del juego del poder de los diversos grupos sociales que forman la hegemonía, y la cultura, como valor universal, pasa a último término; la escuela no solamente no enseña a los alumnos a gustar de la literatura, el arte, la ética, sino que actúa en sentido inverso, ya sea presentando demasiado pronto la obras maestras, con lo cual las vuelven inaccesibles, sea provocando en los alumnos en tedio y la repugnancia por la vida, por la forma pedante en que se presentan las cosas. Para colmo cuando "un alumno manifiesta interés por una forma de cultura que la escuela no admite, no tiene más remedio que ir a buscar en otra parte el modo de satisfacerlo".⁸

Con el intelectualismo también se va a crear una concepción de que en la escuela importa desarrollar la inteligencia, lo que lleva a negar el afecto y su valor energético en la conducta humana. De este modo se postula a la escuela tradicional como defensora de la ciencia al considerarla como poseedora de la verdad absoluta, la que aparentemente tiene neutralidad político-ideológica, es universal y selectiva, prepara individuos pasivos que perpetúan las condiciones sociales existentes, individuos sin otra aspiración que la movilidad social aducida por las falacias de la educación donde, como Bourdieu y Passerón afirman, "sólo se asegura la reproducción de las relaciones sociales",⁹ en la cual el maestro detenta un poder que no es propio sino enajenado, pues representa y legitima la autoridad del Estado y la clase dominante sobre el individuo.

Las aportaciones Herbartianas también son importantes de mencionar en la escuela tradicional, se postula la necesidad de proceder con lógica, "impartir en consecuencia lecciones bien armadas, en hacer, repetir, aprender y finalmente controlar. Supone y conduce directamente al intelectualismo, al verbalismo y paradójicamente, al selectivismo ya que al fin de cuentas sólo los inteligentes salen con bien".¹⁰ El selectivismo es una característica de la escuela desde su surgimiento y respecto a él hay que preguntarse si procede de la naturaleza del sujeto, de las necesidades del Estado o de la dominación y la lucha de clases, o del juego del poder y la hegemonía o si alguna mano extraterrena lo dispuso así, para satisfacer una división social de privilegios, funciones y trabajos.

Atendiendo a las aportaciones expuestas, se postula a éste método como intuitivo, porque parte del supuesto mecanicista por el cual el sujeto adquiere

8.- Gilbert, Roger. *Las ideas actuales en Pedagogía*. Grijalvo, México, 1983, Pág. 52.

9.- Cfr. Bourdieu y Passerón. *La Reproducción*. LAIA, Barcelona, 1981...*Sobre el carácter revolucionario del Positivismo en el caso de México, ver la clásica obra de Zea, Leopoldo. El Positivismo y la Circunstancia Mexicana. SEP-FCE México, 1985.*

10.- Gilbert, *op. cit.*, Pág. 52.

conocimientos con sólo presentarle los objetos de tal manera que no difieran de la realidad inmediata; también es inductivo porque procede de lo particular a lo general y de lo simple a lo complejo, pero no se asegura que lo inmediato se comprenda para pasar a lo complejo, no se deja al sujeto razonar sino que se le presentan las cosas más evidentes; la actividad en el alumno se reduce a la repetición, ejercitación y memorización de los contenidos, los diálogos con el docente son solamente interrogaciones sobre la disciplina, los valores y los hábitos, así como los saberes adquiridos por el alumno, nunca de cuestiones de interés para él.

1.1.2. ESCUELA NUEVA.

“En la escuela nueva se da un giro total respecto a la concepción que se tiene del maestro en la escuela tradicional ya que, concentra su atención en el alumno; con motivo de las transformaciones económicas y demográficas, ésta surge a principios del siglo XX”.¹¹

La mayoría de los hombres que intervinieron en la estructuración de los criterios de educación formal no eran pedagogos, sino médicos y psicólogos que adaptaron los conocimientos que tenían en sus disciplinas, a las necesidades del hombre en la escuela. La escuela nueva establece posiciones relevantes en la acción educativa que continúan vigentes; valorando las limitaciones con que cuenta se considera la diferencia que propicia entre maestros y alumnos, así pues, el educador debe crear las condiciones necesarias para que el alumno desarrolle sus aptitudes y se ayude de la transformación en la organización escolar de los métodos y en las técnicas pedagógicas. El fin de la educación será crear las condiciones para que el sujeto pueda satisfacer sus necesidades más inmediatas, dadas en su ambiente físico y social. “La sociedad existe mediante un proceso de transmisión, tanto como por la vida biológica. Esta transmisión se realiza por medio de la comunicación de hábitos de hacer, pensar y sentir, de los más viejos a los más jóvenes. Sin esta comunicación de ideales, esperanzas, normas y opiniones de aquellos miembros de la sociedad que desaparecen de la vida de grupo a los que llegan a él, la vida social no podría sobrevivir”.¹²

Unas de las principales características de la escuela nueva serían, la atención que se da al desarrollo de la personalidad, revalorizando los conceptos de motivación, interés y actividad. La motivación que necesita el maestro para que el alumno aprenda es proporcionada por el interés de éste, toda vez que se parte de las actividades cotidianas del sujeto. El interés es el producto de los impulsos y tendencias primitivas, así el refuerzo que él haga para resolver un problema estará dado en función de la atención que tenga en resolverlo. De este modo, el maestro sólo debe tratar de encausar al alumno, sugiriéndole caminos, no imponiéndole soluciones. Si se mantiene el interés no se requiere de una fuerza coercitiva para mantener la disciplina. El encauzamiento conlleva una disciplina asumida como necesaria por el sujeto en función del esfuerzo desarrollado y de la inquietud despertada en él. Las dificultades encontradas serán acicates, en la medida en que el maestro sea capaz de infundir confianza en un alumno de que puede resolver cualquier conflicto.

¹¹.- Pansza, *Op. Cit.* Pág. 53.

¹².- Dewey, John. “*Democracia y Educación*”, en Carillo Avelar, et al. *Teoría Pedagógica II (Antología)*. UNAM. ENEP Aragón, México, 1989. Pág. 155.

Así, la enseñanza consiste, por una parte, en la transmisión, comunicación que se hace del conocimiento, las normas, los valores seleccionados y acumulados en una filogénesis que constituye el saber de la humanidad; por otra, en la guía o dirección para que el sujeto construya sus aportes a la ciencia y a la cultura, aportes que no serán contradictorios en tanto que están condicionados desde antes de su concepción. Se detecta que la didáctica será la disciplina que resuelva el problema principal de la educación; esto es, aquel que responda a la pregunta de cómo se hará que el alumno asimile las prácticas y la ideología que la sociedad acepta como adecuada. El aprendizaje es reducido a la manifestación de conductas sancionadas en función de las necesidades sociales. Entonces ahí esta el ideal de hombre: un hombre adaptado al medio en que se desenvuelve, creativo, pero que acepte lo que sus mayores le leguen.

Otra característica de la escuela nueva es la liberación del individuo, reconceptualizando la disciplina que constituye la piedra angular del control ejercido por la escuela tradicional y favoreciendo la cooperación. "Los maestros de la escuela nueva tienen por principio no considerar al individuo como un vaso que se trata de llenar, sino como una fuerza a la que , como mínimo, se debe contar siempre".¹³La idea de la directividad cambia; el maestro ya no es omnipotente, ni es el que tiene la última palabra, sino que es uno más del grupo.

La escuela nueva trata de subsanar la carencia de interés por parte del alumno en la escuela tradicional, de aprender los contenidos que se le presentan ya que no les ve sentido, pues carecen de una relación explícita con la vida cotidiana; con Dewey, Claparade y Piaget, entre otros, la educación debe ser de la vida y para la vida. Así se trata de poner en franca relación al sujeto con el objeto, para mantener el interés del alumno a través de los problemas planteados o percibidos por él mismo. Con esto se relaciona y se conjugan la actividad manual y el trabajo espiritual.

En esta escuela también se considera el fortalecimiento de los canales de comunicación interaula y el desarrollo de la actividad creadora. El trabajo debe ser creativo; en lugar de la repetición memorística de trazos y colores, se debe fomentar el trabajo de libre expresión, lo que permitirá al alumno no solamente "asimilar lo real conocido, sino avanzar en el camino de la indagación. En este sentido, esta pedagogía de la creación es esencialmente moderna porque es prospectiva",¹⁴ invade al futuro pensando en que el adulto que se ha de formar será radicalmente distinto al que se toma como modelo, pues la realidad no se mantiene inmóvil, como lo suponen los precursores de la escuela tradicional.

¹³ - Gilbert, *Op. Cit.* Pág. 91-92.

¹⁴ - *Idem*, Pág. 96

Sin embargo, en el actuar diario no ha sido fácil implementar estas actividades y aun no se ha erradicado la forma de trabajo de la escuela tradicional; por otra parte, los partidarios de la escuela tradicional consideran que la escuela nueva se olvida de dar valor formativo al trabajo y esfuerzo ya que resulta difícil identificar los intereses del alumno debido a que éstos se encuentran condicionados por el medio social en que se desenvuelven.

Si la escuela activa pudiera generalizarse, se evidenciaría una aberración teórica que por lo menos denuncia inaplicabilidad en el sentido de que, si se forma un sujeto creativo, libre, democrático, será un ser inadaptado puesto que la sociedad a la que va a ingresar es una sociedad que se funda en la reproducción de las relaciones sociales y de producción, es una excesiva sujeción al orden, al sentido del deber y al sacrificio de los intereses individuales en pro del interés general de la misma. El purocentrismo individualista no parece ser pues la alternativa para una educación integral, en el sentido en que se presume.

1.1.3. ESCUELA TECNOCRÁTICA.

La escuela tecnocrática ha tenido una influencia importante en nuestro país; con la tecnología educativa se han dado importantes repercusiones no sólo en la educación superior sino en todos los niveles educativos nacionales.

La educación está ligada directamente con el sistema social por lo cual Vasconi señala tres características de esta corriente que son: "Ahistoricismo, identifica la concepción de que la historia no existe en el presente, es asunto del pasado, esta estática, el presente descontextualizado explicativo por sí mismo. Esto implica una concepción de ciencia y sociedad determinada. Formalismo, se privilegia el pensamiento lógico. La sociedad y los lenguajes están constituidos por los mismos elementos (signos y sonidos) y lo que los diferencia es sólo la ley de organización. Es posible construir modelos aplicables a las más diversas sociedades. Cientificismo, concepción que considera que la ciencia no pertenece a la historia, que tiene sus propias leyes, ya ha sido conquistada y se trata en lo fundamental de hacerla crecer. La ciencia es ante todo un método".¹⁵

En esta corriente la educación se deja de considerar como una acción histórica, se descontextualiza y se universaliza ya que los planes de estudio pueden ser usados y trasplantados de un país a otro sin problemas, debido a que están estructurados de manera lógica; así se deja a un lado el concepto histórico, para dar paso a una forma científica de trabajo educativo. Se enfatiza también a la didáctica con carácter instrumental en donde en el salón de clase el profesor tiene el papel de controlador de estímulos, respuestas y reforzamientos.

"La tecnología ha conseguido su grado máximo de eficacia ahí donde la conducta puede ser especificada con relativa facilidad y las contingencias apropiadas efectivamente construidas. Los mismos principios se están aplicando a la preparación de materiales didácticos a todos los niveles educativos, en la psicoterapia, en la dirección industrial, en urbanismo y en muchos otros campos de la conducta humana" "la conducta puede cambiarse, cambiando las condiciones de las cuales esa conducta es función"¹⁶.

15.- Vasconi, T. "sobre algunas tendencias en la modernización de la Universidad Latinoamericana y la formación de investigadores en ciencias sociales", en *Coloquio Nacional sobre Universidades y Sociedad*. Aguascalientes, Núm. 1978. (Documento).

16.- Skinner, B. F. "Más allá de la libertad y la dignidad" en *Carillo Avelar, et al., Teoría Pedagógica II Op. Cit.* Pág. 177.

Con el surgimiento de la tecnología educativa, considerada así no sólo por el uso de ríuevos implementos como las máquinas de enseñanza o la elaboración de objetivos de aprendizaje sino como un modelo nuevo de educación que se va a fundamentar en el pensamiento pragmático de la Psicología Conductista, en el análisis de sistemas y en la formación de recursos humanos de corte empresarial.

De esta manera la instrucción programada parte de la vieja idea vista ya tanto en Aristóteles como en Comenio de enseñar al alumno paso por paso, de lo simple a lo complejo, de lo fácil a lo difícil. Pero Skinner, agrega que a cada logro del estudiante deben suministrársele contingencias reforzadoras que lo motiven a seguir adelante. Las máquinas de enseñanza cumplen al dedillo tal función, toda vez que se programan de tal modo que no avanzan a un nuevo ítem si el estudiante no ha contestado acertadamente al inmediato anterior.

Al considerar que la realidad existe por si misma, independientemente del sujeto y que éste es un ente mecánico, que presenta conductas como representa estímulos externos, el aprendizaje constituye para Skinner, como para todos los conductistas, modificación de conductas, inducida o voluntaria. La enseñanza es el arte de manejar las contingencias de refuerza para estimular la aparición discriminada de conductas en el educando. La didáctica constituye el conjunto de métodos de los cuales se va a valer el arte de la enseñanza, dependiente de dos ciencias, la Psicología como ciencia de la conducta y la Pedagogía como ciencia de la educación, la cual se encarga de conducir, organizar y sistematizar los saberes educativos y los aportes tecnológicos tendientes a mejorar la educación, entendida ésta como transmisión institucional, como proceso de transferencia de aprendizajes.

Una consideración importante respecto a la escuela tecnocrática es que no ha superado al modelo tradicional como se pretendía, sino que se ha hecho una modernización del mismo con los objetivos de eficiencia y progreso. Con la tecnología educativa, la práctica educativa se reduce sólo al plano de la intervención técnica, quedando así la educación planteada como espacio aplicativo de principios y conceptos donados por la psicología.

En este modelo la interacción del profesor-alumno, contenido-método, se llevará a cabo como ya se mencionó, haciendo del profesor un administrados de estímulos, respuestas y reforzamientos que lleven a la aparición de las conductas que desean. Así pues, "la tecnología educativa brinda características de eficiencia y se pueden adaptar por la apariencia que brinda en cuanto a la eficiencia y al progreso sin analizar las implicaciones profundas que tiene para el docente".¹⁷

17.- Pansza, et. al. *Op. Cit.* Pág. 57.

En esta visión didáctica lo importante son los contenidos a manejar, las conductas a obtener en el educando; los sujetos implicados en el proceso de enseñanza-aprendizaje son mediatizados, coartados desde lo institucional, que ejerce más control sobre las actividades del aula. Se niega la educación como práctica social y se concibe como producción de sujetos adecuados al aparato productivo industrial. Aquí, la libertad de cátedra es una falacia puesto que los programas se reducen a cartas descriptivas que no son producidas por el docente, en tanto que existen en la institución planeadores especialistas que se encargan de hacerlas. La planeación se encarga de proporcionar planes y programas a diversas escuelas del mismo nivel, sin tomar en cuenta que cada una de ellas tiene diversos sujetos en diversos medios, respondiendo con ello a las necesidades de homogeneizar a las diversas clases sociales en un sistema unitario de conocimientos y valores.

1.1.4. ESCUELA CRITICA.

La escuela crítica tiene sus inicios a mediados del siglo XX con el surgimiento de una pedagogía crítica que cuestiona los planteamientos de la escuela tradicional, la escuela nueva y la tecnología educativa, partiendo de una reflexión entre maestros y alumnos en los problemas que los involucran, como una actividad indispensable para la toma de decisiones que a lo pedagógico se refiere, criticando de una manera radical la escuela, los métodos, sus relaciones, condicionando su forma de ver el mundo, es decir, su ideología. La didáctica crítica ha sugerido un cambio muy importante en la concepción de educación y de la escuela, así como planteado la necesidad de establecer una práctica educativa que se critique continuamente a sí misma con un afán renovador en el que "profesores y alumnos tendrían que asumir papeles diferentes a los que tradicionalmente han desarrollado, recuperar para ellos mismos el derecho a la palabra y a la reflexión sobre su actuar concreto, asumiendo el rol dialéctico de la contradicción y el conflicto siempre presente en el acto educativo".¹⁸ Este análisis parte del supuesto de que el problema básico de la educación es un problema político, donde cuestiones como el autoritarismo, la ideología, el poder y lo afectivo pueden ser determinantes para el avance o retroceso de los resultados esperados en una relación educativa.

Esta corriente utiliza una didáctica crítica en donde toma conceptos como el autoritarismo, lo ideológico y el poder, para declarar que el problema educativo no es técnico sino político. El problema del poder en la institución escolar propicia la consideración de que la escuela es un centro de contradicciones económicas, psicológicas y políticas; en este caso el docente realizará un análisis de su propia función y valorará el poder que le pertenece por su actividad y su trabajo. La relación educativa debe partir de esa condición de búsqueda de crítica de contenidos y no simplemente de una relación técnica de enseñanza-aprendizaje. El docente deja de ser el que más sabe, el que tiene y ejerce la autoridad, para convertirse en un sujeto que enseñando aprende, cuya primera actitud es la de la humildad y compañerismo; el alumno, por su parte, debe darse cuenta de su poder de acción, no para sustituir o eliminar al docente, sino para emprender con él el diálogo como arma principal en la construcción del conocimiento. Debe ser un sujeto que aprendiendo, enseñe, pues la relación educativa es el lugar de confluencia de la historia individual, que el hacer cotidiano se va convirtiendo en la historia del grupo. Educación es construcción de conocimientos, habilidades, de hábitos y actitudes que el sujeto utilizará en su relación con el mundo. Por ello la educación es trascendental en la vida del hombre. Debido a esto, las instituciones son creadas por el hombre y en ellas está el germen de su

¹⁸ - Mc. Laren, Peter. "La posmodernidad y la muerte de la política. Un Indulto Brasileño" en Seminario Sociedad, Cultura y Educación. UNAM, ENEP Aragón, México, 1989. Pág. 125.

propia transformación, con esto se quita la concepción de las posturas mecanicistas que quitan al hombre la posibilidad de crear y transformar sus instituciones de trabajo. En la pedagogía crítica se reconoce a la escuela como una institución regida por normas que intervienen en la relación pedagógica del docente debido a que sólo se pone en contacto con los alumnos en un marco institucional, existiendo por lo tanto la posibilidad de cambiar la organización así como las técnicas de enseñanza que utilizan el docente y el alumno para lograr el aprendizaje de ambos.

Para lograr una transformación de la labor docente que desempeñan los profesores en las instituciones es necesaria una formación didáctica, aunque es insuficiente si no se considera el cuestionamiento de la escuela misma, su organización, sus finalidades implícitas y explícitas, sus currículos y formas de relación. La necesidad de renovar la enseñanza implica un proceso de concientización de profesores, alumnos e instituciones en diversos niveles, la didáctica aunada a otras disciplinas puede proporcionar elementos importantes para suscitar un cambio de roles de profesores y alumnos, los currículos y la organización escolar.

La escuela vista como un lugar de contradicciones, de encuentro, donde los alumnos y profesores pueden analizar las relaciones de poder que se generan a partir de la autoridad del docente sobre el alumno, de sus posiciones de clase, de su papel en la sociedad. Tal análisis también debe abordar las cuestiones de organización y pertinencia de la institución, las propuestas curriculares y los métodos de abordaje de los contenidos. Se trata de que el sujeto recupere su condición de hombre.

1.2.- PRACTICA EDUCATIVA.

1.2.1. CONCEPTUALIZACION.

Para entender la práctica educativa es necesario considerar diferentes conceptos que nos lleven a comprenderla mejor y saber además como se lleva acabo la enseñanza y el aprendizaje en el aula, ya que esto nos permitirá avanzar en la conceptualización de los procesos educativos; por otra parte cualquier acercamiento al análisis de la práctica educativa debe ser multidisciplinar, porque debe hacer una integración de las diferentes disciplinas científicas que se han utilizado para una mejor comprensión de los fenómenos educativos; se entiende que el análisis debe ser multidisciplinar porque debe superar los reduccionismos y sesgos que surgen cuando se analiza un fenómeno complejo como es la práctica educativa.

Al llevar acabo un análisis de la práctica educativa se tiene como finalidad identificar, analizar y comprender los mecanismos que se manifiestan o actúan mediante la interacción entre el profesor y el alumno, así como entender en qué medida el alumno logra el aprendizaje de determinados contenidos gracias a la influencia que recibe del profesor, ya que no se puede considerar el proceso de aprendizaje como el resultado de un proceso de enseñanza.

La información que se tiene acerca de como aprende el alumno no es suficiente, ya que también se debe tener información acerca de como el maestro influye en la formación educativa del alumno, para que éste mejore y aumente su conocimiento; así pues, la concepción constructivista únicamente ha prestado atención a los procesos individuales del aprendizaje escolar, ignorando que generalmente estos procesos tienen lugar en un campo interpersonal y por lo tanto no se puede llegar a hablar de un conocimiento logrado por el alumno si no se analiza el proceso de aprendizaje en relación estrecha con el proceso de enseñanza; debemos entender pues, que al menos en la escuela, con todas sus consecuencias, el aprendizaje y la enseñanza están conformados en una unidad indisociable y mientras no se consideren como tal se tendrán limitaciones para analizar, planificar e intervenir en el proceso de la práctica educativa.

Por otra parte, para modificar la práctica educativa no es suficiente contar con propuestas o diseños curriculares rigurosos y bien fundamentados, sino conocer cómo toman cuerpo en los centros educativos y en las aulas, ya que es ahí donde finalmente se convierte en experiencia educativa para los alumnos y en práctica docente para los profesores.

Para avanzar en el proceso de vinculación de la teoría con la práctica es necesario contar con instrumentos conceptuales y metodológicos que faciliten la interpretación y la lectura que se hace de la práctica educativa, ya que sin ellos las interpretaciones que se hacen sobre ella se limitarán al campo de las instituciones; por esta razón para progresar en el campo de la construcción de una teoría de la práctica es necesario identificar los ámbitos o niveles en que se configura; partiremos de que las actividades que se desarrollan en las aulas, es decir, lo que hacen los profesores y los alumnos durante el transcurso de actividades escolares de enseñanza y aprendizaje, es determinado por un conjunto de factores, de procesos y decisiones que generalmente se sitúan fuera de ellas.

Al realizar un análisis de la práctica educativa no se puede estudiar únicamente lo que acontece en el aula, sino que debemos considerar lo que sucede en otros ámbitos y niveles que juegan un papel decisivo en su configuración; como se puede observar en el siguiente esquema denominado "la Configuración de las Practicas Escolares: Ambitos de Análisis"¹⁹, en el cual se representan los principales niveles, así como los ámbitos que intervienen en la configuración de la práctica educativa.

ORGANIZACION SOCIAL, ECONOMICA, POLITICA Y CULTURAL

SISTEMA EDUCATIVO

CENTRO / INSTITUCIONAL DOCENTE

AULA / GRUPO CLASE.

1.- LA CONFIGURACION DE LAS PRACTICAS ESCOLARES: AMBITOS DE ANALISIS.

Atendiendo al esquema, en primer lugar tenemos las condicionantes o determinantes de la práctica educativa situadas en el ámbito de lo que podemos denominar la organización social, política, económica y cultural; se incluyen aspectos como las relaciones de producción, el sistema de distribución de la riqueza, los

¹⁹ - Coll, Salvador Cesar. "El análisis de la práctica educativa: reflexiones y propuestas en torno a una aproximación multidisciplinar", en *Revista Tecnología y Comunicación Educativa*. Jul-Sept. México, 1994 Pág. 24.

sistemas de valores dominantes, así como la importancia que se atribuye a determinados tipos o categorías de saberes culturales, también instituciones que van a producir, legitimar y asegurar su transmisión, dentro de la práctica educativa estos aspectos la condicionan en forma más o menos decisiva, aunque en pocas ocasiones los agentes implicados en el proceso educativo, es decir los profesores y los alumnos, tienen conciencia de que su desempeño esta modulado en forma parcial por ellos.

En segundo lugar se encuentra el ámbito del Sistema Educativo Formal, entenderemos a éste, como el "conjunto de situaciones que se van a encargar de ejercer una influencia sistemática y planificada sobre los procesos de socialización y desarrollo de las nuevas generaciones y del total de los ciudadanos".²⁰ Aquí se consideran todos los aspectos que se relacionan con el funcionamiento estructural del sistema educativo, un ejemplo es la existencia de la educación obligatoria o no, su duración; en este ámbito el profesor tiene más conciencia en cuanto a la influencia que se tiene en al práctica educativa, es percibida por ellos y repercute determinantemente en su desempeño en el aula.

En tercer lugar, se considera el "ámbito de las instituciones en las cuales se va a llevar acabo la educación formal, es decir, el ámbito de los centros educativos";²¹ en éste existen factores que condicionan en buena medida las actividades que realizan los profesores y los alumnos en las aulas; tales como son: la organización, funcionamiento, participación en la organización por los padres, los alumnos, así como el grado de control de actividades, las opciones pedagógicas del profesorado, las características del entorno cultural inmediato, la apertura del entorno, así como los recursos humanos y materiales de que disponen. En la actualidad su incidencia es decisiva en la práctica educativa.

Finalmente se tiene el ámbito propio del aula y del grupo de clase, aquí se encuentran desde las características concretas de los alumnos, de los profesores, hasta las características del espacio físico, de la organización, como de los materiales, los objetivos que se persiguen, las actividades que realizan, secuencia, horario, etc.

Por otra parte considerar que lo que en el aula sucede siempre esta determinado por los factores que suceden en el exterior ya sea, en la organización social, económica, política y cultural de la sociedad o en la organización del funcionamiento educativo, del funcionamiento de las instituciones docentes o aún, los

20.- *Idem*, Pág. 14

21.- *Idem*, Pág. 14.

perfiles de los docentes y los alumnos; se tiene una visión del aula que conduce a explicaciones reduccionistas e ignora lo más importante, como es, que lo que sucede en el aula es el resultado de un proceso de construcción en el que participan activamente los agentes implicados en él, como son los alumnos, las alumnas, los profesores y las profesoras.²²

Cabe mencionar que de manera independiente ninguno de los cuatro ámbitos individualmente determina por sí solo lo que es la práctica educativa, aunque de manera conjunta contribuyan a conformarla en mayor o menor medida. Es importante mencionar que al realizar un análisis de la práctica educativa se deberán contemplar como mínimo los cuatro ámbitos y no deben interpretarse en el sentido de que uno determina al otro o tienen alguna influencia sobre el siguiente, debemos entender que las relaciones más bien son recíprocas y se establecen tanto, entre ámbitos separados como inmediatos.

En cada uno de los ámbitos anteriormente señalados identificamos mecanismos de influencia educativa, es decir, cómo y de qué forma se logra promover entre los alumnos el proceso de construcción de significados, así como, sentido a la realización de las actividades de enseñanza y aprendizaje, estos mecanismos se deben identificar dentro de las relaciones que se establecen en el triángulo interactivo formado por alumnos, los contenidos de aprendizaje y los profesores que se desenvuelven como mediadores entre unos y otros; en gran medida las interacciones que se llevan a cabo entre las tres partes y de lo que aporte cada una a la situación de aprendizaje se dará en mayor o menor grado significado al aprendizaje escolar.

En cada ámbito, el triángulo interactivo va a adoptar distintas formas en las cuales se plantean objetivos y tareas específicas de búsqueda que requieren generalmente de perspectivas disciplinares complementarias. De esta manera en el primer ámbito señalado, como se esquematiza a continuación:

²².- Para este artículo el autor hace una diferenciación genérica al referirse a docentes, (maestros-maestras) y alumnos (alumnos-alumnas). Col. Op. Cit. Pág. 17.

**SABERES HISTORICAMENTE CONSTRUIDOS
Y CULTURALMETNE ORGANIZADOS.**

**INSTITUCIONES ENCARGADAS DE
CONSERVAR, TRANSMITIR Y
GENERAR NUEVOS SABERES**

CIUDADANOS

2.- TRIANGULO INTERACTIVO EN EL AMBITO DE LA IDEOLOGIA Y DE LA ORGANIZACION SOCIAL, POLITICA Y CULTURAL

Se contempla la organización social, económica y cultural, el triángulo será "ocupado por un conjunto de saberes que serán conservados, transmitidos y generadores de nuevos conocimientos, así como, la relación que se establece con ellos y los ciudadanos",²³ para lograr este objetivo es necesario recurrir al uso de instrumentos conceptuales y metodológicos que permitan realizar una análisis social, económico, cultural y político, considerando que en este aspecto se encuentran en juego relaciones de poder en torno a la producción y transmisión del conocimiento. En el segundo ámbito, "el cual corresponde a la organización y funcionamiento del sistema educativo; esquematizado de la siguiente manera:²⁴

**SELECCION Y ORGANIZACION DE
SABERES, EL CURRÍCULO OFICIAL
COMO PROYECTO CULTURAL**

**ORGANIZACION. ESTRUCTURA
Y MARCO JURIDICO DEL
SISTEMA EDUCATIVO**

TIPO DE ALUMNO IDEAL

3.- TRIANGULO INTERANCTIVO EN EL AMBITO DEL SISTEMA EDUCTIVO.

²³.- *Idem.* Pág. 19

²⁴.- *Idem.* Pág. 20

Aquí se puede observar que se establece una relación de los saberes que se eligen para formar parte del currículum, ya que con ésta se pretende modelar un tipo ideal de alumno, así como determinar o influir en la naturaleza de las funciones de las instituciones encargadas de esta tarea. Al realizar un análisis, se considerarán los aspectos de manera individual, como la relación que existe entre ambos; utilizando instrumentos metodológicos y conceptuales de naturaleza ideológica, política y sociológica, considerando también los que aporta el análisis institucional y la pedagogía crítica.

En lo referente al ámbito de las instituciones educativas; se esquematiza de la siguiente manera:

**PROYECTO INSTITUCIONAL: PROYECTO
EDUCATIVO Y PROYECTO CURRICULAR
DE LA INSTITUCION DOCENTE.**

**EQUIPO DE PROFESORES
Y PROFESORAS**

**ALUMNOS Y ALUMNAS DE LA
INSTITUCION**

4.- TRIANGULO INTERACTIVO EN EL AMBITO DE LAS INSTITUCIONES DOCENTES.

Como se observa nuevamente existe una reformulación de los saberes que han sido seleccionados para formar parte del currículum oficial, con la finalidad de influir en la decisiones, opciones pedagógicas y organizativas de los profesores, así como a los objetivos que pretenden proyectar a los alumnos. Para el análisis de este ámbito "es necesario considerar los instrumentos conceptuales y metodológicos que surgen del análisis organizacional e institucional de la didáctica general, de la psicología social y de la educación".²⁵

²⁵.- *Idem.* Pág. 20

Finalmente, tenemos el ámbito del aula y del grupo de clase; como lo representa el esquema:

CONTENIDOS

**PROFESORES Y PROFESORAS
DEL GRUPO DE CLASE**

**GRUPO DE ALUMNOS
Y ALUMNAS**

5.- TRIANGULO INTERACTIVO EN EL AMBITO DEL AULA.

En este ámbito se consideran nuevamente las "relaciones que existen entre los tres componentes del triángulo interactivo; aquí al realizar una análisis requeriremos los instrumentos metodológicos y conceptuales que brindan las didácticas específicas, la psicología de la educación, la etnografía de la educación y la sociolingüística de la educación".²⁶

Por otro lado si consideramos que el aprendizaje escolar es un proceso de construcción de significados y de atribución de sentidos, correspondiendo al alumno desarrollarlo finalmente y, por consecuencia, nadie puede sustituirlo. La influencia educativa será entendida como ayuda para la actividad constructiva del alumno, debido a que el verdadero artifice del proceso de aprendizaje es él, así también él debe construir significados, siendo la función del docente ayudarlo, pero sin esta ayuda es poco probable que se lleve acabo una aproximación entre los significados que el alumno construye y los significados que representan los contenidos escolares.

Es importante considerar que si la construcción del conocimiento que subyace al aprendizaje escolar es concebida como un proceso, entonces la ayuda pedagógica se considerará también como un proceso; al referirse a los mecanismos de influencia educativa que se manifiestan en la interrelación profesor - alumno, se referirá a los mecanismos que hacen posible el ajuste entre la ayuda que brinda el profesor, la cual, depende en buena medida de la gama de recursos didácticos de que dispone y el proceso de construcción de conocimiento de los alumnos.

²⁶.- *Idem. Pág. 21*

En el aula entenderemos a la construcción de significados compartidos como resultado de una negociación entre los participantes que será constante e ininterrumpida, lo que lleva a considerar el contexto como parte esencial del proceso. Al hablar de interactividad²⁷ en el aula, surge la idea de que no es posible entender lo que hacen los alumnos, cómo y por qué lo hacen, así como el aprendizaje que llevan a cabo, desarrollándose como lo hacen, si no se considera simultáneamente lo que hace el profesor, cómo lo hace y por qué lo hace.

La interactividad profesor-alumnos nos remite a percibir una articulación de las acciones del profesor y de los alumnos en referencia a una actividad o contenido de aprendizaje determinado. Esta interactividad profesor-alumnos, entendida como la forma de organización de actividad conjunta, cobran sentido en la actuaciones respectivas y articulaciones del profesor y los alumnos en el transcurso de un proceso concreto de enseñanza-aprendizaje.

Desde el punto de vista metodológico es importante señalar algunas implicaciones sobresalientes en el principio de la interactividad.

En primer lugar, existe la necesidad de que el hacer el análisis de los mecanismos de influencia educativa se respete la dimensión temporal del proceso de enseñanza-aprendizaje, se pretende que permita localizar las actuaciones de los participantes en el transcurso de la actividad conjunta, es decir, que se debe tener en cuenta el momento del mismo en que se producen, ya que actuaciones o comportamientos aparentemente idénticos pueden tener significados diferentes atendiendo a los mecanismos de influencia educativa de acuerdo al momento en que se presentan.

En segundo lugar, la interactividad, es decir, la interrelación de los profesores y los alumnos en referencia a una tarea o contenido de aprendizaje, se construye de las aportaciones que hacen ambos, aunque no se realicen de manera simétrica, ya que generalmente las aportaciones del profesor pueden tener un papel decisivo debido, entre otras cosas, a sus ideas pedagógicas o bien a su forma de enseñanza, en este sentido, se podría hablar de un doble proceso de enseñanza y construcción, el aprendizaje que por un lado realizan los alumnos y por otro lado el profesor y los alumnos construyen una actividad conjunta a medida que trabajan los contenidos. Se realiza un proceso de construcción de conocimiento más amplio por los alumnos cuando están implicados en ellos y el profesor al ver de manera conjunta las actuaciones de unos y otros, así como lo que hacen y dicen todos los participantes.

²⁷.- *Es entendida como la forma de organización de actividad conjunta. Idem, Pág. 25*

En tercer lugar, se debe atender tanto a lo que hacen los participantes como a lo que dicen; en la interacción que hemos definido se debe prestar atención especial a las relaciones que existen entre lo que dice y cómo se dice, así como entre lo que se hace y cómo se hace. El discurso educacional considerado como parte integrante de lo que se hace, se convierte en uno de los ejes fundamentales de análisis de los mecanismos de influencia educativa.

En cuarto lugar, se menciona la importancia del contenido y/o de la tarea en torno a los cuales se lleva a cabo una actividad conjunta de los que en ella participan; esta organización no es independiente del contenido que se vaya a trabajar o de la tarea que están llevando a cabo.

El reconocimiento de estas exigencias y su utilización se debe tener en cuenta cuando se haga una aproximación al estudio de los mecanismos de influencia educativa, estas exigencias son las que están presentes en una serie de decisiones de orden metodológico, como son: seleccionar y diseñar, para su posterior observación y análisis, secuencias didácticas que versan sobre una amplia gama de contenidos de naturaleza y estructura contrastada; se debe poner especial atención y respetar las condiciones habituales del contexto natural en que se van a desarrollar las Secuencias Didácticas Observadas, también se debe brindar una atención especial al realizar el análisis de las observaciones realizadas, a la interdependencia de las actuaciones del profesor, del alumno y/o a su actividad decisiva.

Se entenderá pues por práctica educativa "a la actividad que implica ubicar al docente y al estudiante como seres sociales integrantes de grupos, buscar el abordaje y la transformación de conocimientos desde una perspectiva de grupo, valorar la importancia de aprender a interactuar en grupo y a vincularse con los otros; aceptar que aprender es elaborar el conocimiento, ya que éste no está dado ni acabado; implica igualmente, considerar que la interacción y el grupo son medio y fuente de experiencias para el sujeto que posibilitan el aprendizaje; reconocer la importancia de la comunicación y de la dialéctica en las modificaciones sujeto-grupo".²⁸

28. Cheybur y Kuri, "Técnicas para el aprendizaje grupal (grupos numerosos). México, CISE. UNAM. 1982. Pág. 13

1.2.2. RELACION TEORIA - PRACTICA.

La práctica educativa es considerada una forma de poder, como fuerza dinámica para la continuidad social y el cambio social, ya que, aunque haya la inmersión de otras personas siempre va a estar en gran parte en manos de los maestros, ellos ayudan tanto al modo de entender la práctica educativa, como la relación con la teoría de la educación.

En lo referente a la tarea real que desempeña la educación, Wilfred Carr,²⁹ ha hecho importantes aportaciones para ayudar a comprender la relación que existe entre teoría y la práctica educativas; se puede mencionar en primer lugar el hecho de que la importancia y significado de la práctica no se revela a sí mismo, sino que es necesario construirla; en segundo lugar ha revitalizado el modo que se tiene acerca de comprender la práctica, recubriendo el razonamiento Aristotélico del razonamiento práctico y también enriquece el punto de vista de éste, partiendo de la crítica social hasta llegar al concepto de un razonamiento crítico; en tercer lugar, ha mostrado que los conocimientos acerca de la práctica y del razonamiento práctico y crítico son importantes para la investigación teórica educativa, ya que descubre defectos y conceptos erróneos en lo que se conoce como teoría de la educación; propone una base para bosquejar una teoría educacional entendida como una ciencia crítica de la educación.

En la teoría literaria contemporánea se considera que las cuestiones entre teoría y práctica se resolvieron hace tiempo, pero en este punto de vista, la fuerza de la teoría se convierte en una forma de poder que pasa por encima y a través de los maestros y por encima de los estudiantes, aquí la teoría se va a convertir en una forma de ideología que legitima los intereses del estado y del capital, tampoco reconoce los recursos que la teoría puede aportar para fortalecer y apoyar la educación como fuente de movimiento y orden social.

Carr, ha desafiado también las concepciones que se tienen acerca de que el papel de la investigación educacional es aportar una guía para la práctica; propone que se debe estar interesado tanto en las teorías de los participantes como en su práctica; así mismo, demuestra que la labor de la práctica educativa y la teorización deben desarrollarse de manera conjunta, este punto de vista sugiere que deben desarrollarse de manera conjunta, este punto de vista sugiere que deben desarrollarse nuevas formas de relación entre las personas que se consideran como

²⁹ - Carr, Wilfred y Kemmis, Stephen. *Teoría Crítica de la Enseñanza*. Ed. Martínez Roca. España 1988 P-P. 7-101.

teóricas y las que son consideradas como prácticas, esto implica que se den nuevas formas de colaboración que desafíen la especialización burocrática en la función y división del trabajo que estructura la enseñanza en el trabajo moderno.

Se puede pensar en la práctica como algo construido y podemos estar acostumbrados a pensar que la práctica es sólo actividad, sin embargo, se puede demostrar que el significado e importancia de la práctica educativa es social, histórica y políticamente construida, ya que no se puede considerar más que interpretativamente y de manera crítica, de este modo la práctica no es sólo hacer, tiene significados que no pueden entenderse con observar simplemente nuestras acciones, su significado e importancia es algo interpretado por otros y enmarcado por la historia, la tradición y la ideología.

La importancia y el significado de la práctica se van a construir por lo menos en cuatro sentidos:

Primero, no es posible comprender el significado y la importancia de una práctica sin hacer referencia a las intenciones del practicante. Por ejemplo, al sugerir que una persona debe hablar en clase, se deben considerar las intenciones del maestro, que pueden ser las siguientes: conocer que tanto sabe del tema, que concentre la atención del grupo que ya se estaba perdiendo, que hable en su nombre diciendo a los demás estudiantes lo que él considera que deben saber, que se cambie la dirección de la clase hacia otros temas; mientras el observador no conozca las intenciones del maestro, así como el conocimiento que tiene del estado de la clase, no es probable que resulte fácil el significado de la práctica del maestro.

Segundo, el significado y la importancia de la práctica son socialmente construidos, éstos están interpretados no sólo por el agente, sino también por los otros. La persona a la cual se dirigió el maestro como agente receptor puede tener diferentes interpretaciones como es interés, orgullo, vergüenza o entusiasmo; así mismo, los compañeros interpretan el significado e importancia de acuerdo con sus propios marcos de referencia, particulares o idiosincráticos.

Tercero, el significado de la práctica y su importancia están construidos históricamente. Debe por una parte interpretarse con referencia al trasfondo de la historia de esta situación, es decir, ¿Qué relación tiene el profesor con la estudiante?, ¿Es sobresaliente en las discusiones en clase?, ¿Se opone a mis intenciones para con la clase?, esta acción se va a localizar en una corriente de acciones de la que forman parte el maestro y el agente receptor, los de toda la clase, así también los de toda la escuela. Por otra parte puede que las intuiciones del profesor tengan significado e importancia con referencia a otras costumbres más profundas de la práctica educativa conformadas a lo largo de años, décadas o siglos.

Cuarto, el significado e importancia de una práctica están contruidos políticamente. En el transcurso de la clase se crea micropolítica en la cual lo que suceda puede ser conformado por el dominio y el sojuzgamiento o bien, por una conversación abierta y democrática en la cual se hace que se tomen decisiones, esto es que en la clase algunos influyen más que otros, unos participan más que otros, algunos tienen mayor participación en el resultado del trabajo, otros menos. La práctica de la clase está configurada por factores sociales, materiales e históricos que no pueden ser controlados por todas las personas de la clase, por relaciones de clase, de género, lenguaje y factores culturales. La clase no es una réplica tal de las estructuras política, social, económica de la sociedad global; pero sin una referencia de estas estructuras más amplias a su carácter ideológico no se tiene un entendimiento crítico del significado e importancia de la práctica educativa.

Por otro lado, "a finales del siglo XIX y principios del siglo XX hace su aparición la ciencia y la sociología que tenían una afinidad con los puntos de vista teológicos; una teoría racionalista de la acción en la cual estas acciones se veían como la expresión y realización de las ideas, aquí el conocimiento se va a considerar como una fuente de poder, se da una división del trabajo entre los científicos (se encargan del saber), los representantes del estado (toma de decisiones) y el público en general (objetos del saber y de las decisiones) se da una relación de poder (poder/saber)".³⁰

En la teoría racionalista se da más importancia a la teoría ya que es considerada como una guía para la práctica, predica la práctica sobre la teoría obscureciendo los medios en los que se considera a la teoría sobre la práctica, permite que surja una jerarquía de directivos considerada superior entre quienes teorizan y los que llevan a cabo la práctica. En esta teoría, un teórico educacional se considera distinto de uno que ejerce la práctica; del teórico se espera que sea portador de una fuente de ideas acerca del funcionamiento de la educación para que sea efectiva; del que ejerce la práctica se espera que aprenda las lecciones de la ciencia educativa y las aplique en el trabajo; el practicante es considerado como mal informado sobre la práctica en la cual está inmerso, mientras que a los teóricos los consideran bien informados respecto a la práctica, aún cuando están apartados de ella debido a la división del trabajo.

A mediados de este siglo algunos teóricos educacionales consideraron que el saber sobre educación no era distintivo y que el saber educacional estaba obligado a desarrollarse en faldones del saber de disciplinas fundamentales como Psicología, Sociología, Historia y Filosofía. A partir de que en el Reino Unido surge el movimiento sobre teoría educativa, la educación empezó a ser considerada como una ciencia a la

³⁰.- Carr, *Op. Cit.* Pág. 21.

cual se debería recurrir cuando se tratará de problemas educacionales, esto es, que la educación era solamente un campo práctico y que el saber teórico acerca de ella era un saber de otras disciplinas como Psicología del aprendizaje o Sociología de la escuela.

Con Joseph Schwab³¹ las condiciones acerca de que el estudio de la educación no se podía considerar como una disciplina de derecho propio, porque se sugería que los practicantes de la educación siempre estarían en una categoría secundaria frente a los practicantes de otro campo de investigación; esta concepción toma un nuevo giro debido a que él, realizó una distinción entre el modo práctico de razonar requerido para resolver cuestiones del currículo, así como el modo técnico de razonar utilizando los conocimientos teóricos derivados de las disciplinas a las que la educación recurría para resolver problemas del currículo a los que se enfrentan los educadores todos los días; realizó también un análisis de las limitaciones e incompetencias de los teóricos, ya que atendió de manera importante las artes de deliberación práctica resolviendo los problemas a los que se enfrentan los educadores en su práctica diaria.

El filósofo alemán Jurgen Habermas,³² basa, al igual que Schwab, sus razonamientos a partir de los planteamientos Aristotélicos en lo referente al razonamiento técnico, práctico y científico. El argumentar que diferentes formas de ciencia emplean diferentes modos de razonamiento y sirven también a diferentes clases de intereses mediante el conocimiento creativo y constitutivo esto es, que la ciencia se guiaba por un interés práctico constitutivo del saber que se encargaba de guiar, informar y educar a los lectores interpretando el mundo así como las maneras de entenderlo, brindando espacios y ejemplos del actuar bajo circunstancias históricas diferentes.

Habermas, plantea que la ciencia social se demuestra con relaciones entre pensamiento y acción de los individuos o profesionales y otros grupos; para él una ciencia social crítica es una clase de teoría social que pretende, en primer lugar: una crítica ideológica de las relaciones sociales de producción, reproducción y transformación social, así como circunstancias y conciencia de la gente como individuos miembros del grupo y portadores de cultura. En segundo lugar: la organización de la ilustración en grupos sociales y sociedades. En tercer lugar: la organización de la acción social y política para mejorar el mundo.

³¹ - *Idem. Pág. 26*

³² - *Idem. Pág. 26.*

Una ciencia crítica social o educacional entendida en estos planteamientos no es un medio para una ilustración individual, sino un punto de acción colectiva que se conecta con ideales de racionalidad, justicia y libertad.

Ahora bien, en lo que respecta al modo como se ha desarrollado el concepto de teoría de la educación, a pesar de las diferentes interpretaciones que se le dan, sustentan todas ellas ciertas suposiciones respecto a la naturaleza de la teoría educativa y su relación con la práctica educativa.

A la educación no se le considera como una actividad teórica sino una actividad práctica que pretende desarrollar las mentes de los alumnos mediante procesos de enseñar y aprender; de esta manera el que se encuentre inmerso en asuntos educacionales debe poseer una Teoría de la cual se originen sus prácticas y se afirmen sus logros. Las teorías que guían las prácticas teóricas y las prácticas educativas comparten algunas características, ya que, son el producto de tradiciones existentes que todavía continúan, constituyen la forma de conceptualizar la existencia que se considera apropiada para los contextos sociales dentro de los cuales se realizan las prácticas respectivas.

En lo referente a las actividades teóricas para los practicantes educativos se presentan problemas cuando los métodos de estas actividades teóricas dejan de ser efectivas, demostrando que pueden presentarse abismos entre la teoría y la práctica, cuando el valor de los métodos tradicionales de valoración ya no son evidentes, o bien que algún método de enseñanza normalizado ya no tiene éxito en una nueva situación y los practicantes resuelven generalmente los problemas que se le presentan durante la práctica a la luz del marco de comprensión que ellos han adquirido, así como sucede con los actos teóricos, los abismos pueden suscitar, no sólo problemas acerca de la eficacia de las prácticas, sino también, acerca de la estructura conceptual en la cual se entienden éstas prácticas para lograr un desempeño satisfactorio de las actividades educacionales; esto indujo a que Dewey y otros introdujeran conceptos como interacción, continuidad, crecimiento y experiencia con la finalidad de estructurar un trasfondo conceptual mediante el cual se podría definir y defender un punto de vista diferente de lo que constituye una práctica educacional.

En cuanto a la distancia que se suscita entre la teoría y la práctica no se da en lo que se refiere a una práctica y la teoría que guía esa práctica, sino en la medida que la teoría de la educación se refiere a teorías que no son aquellas que ya guían fines educativos; esto es, que el lenguaje que utiliza la teoría educacional no es el mismo que utiliza la práctica educativa. La concepción que se ha tenido de la teoría de la educación genera problemas en la medida que no reconoce los conocimientos teóricos que los practicantes educativos ya poseen, distorsionando en varios aspectos importantes la relación entre teoría y práctica, suscitando de esta manera vacíos o

abismos. Por otra parte, la suposición de que los problemas pueden identificarse y justificarse en la teoría y luego aplicarse en la práctica, oculta aspectos de la adquisición de experiencia de algunos practicantes, sólo se ve cuando es ineficaz la manera como se organizan estas experiencias. El punto de vista de que los problemas que estos abismos crean, se pueden superar en la medida que se convierta el saber teórico en reglas de acción, no considera que los abismos entre teoría y práctica se produzcan, ya sea para teóricos o educadores, son resueltos por los practicantes que formulan decisiones con referencia en un marco de comprensión que ya poseen, así mismo no considera que son solamente los practicantes educacionales los que realmente persiguen fines educativos más que la teoría que guía cualquier práctica educativa, es la teoría que guía su práctica la que constituye la fuente de sus principios educacionales. Se entenderá pues, que los abismos podrán ser superados en la medida en que se induzca a los abismos podrán ser superados en la medida en que se induzca a los maestros a que acepten y apliquen la teoría que se les está ofreciendo; esto no quiere decir que la relación de la teoría con la práctica de dé de tal modo que la teoría implique a la práctica, o se derive de la práctica incluso refleje la práctica, transformando también las maneras como se experimenta y se comprende la práctica. La transición que se dé, no es de la teoría a la práctica, sino de la irracionalidad a la racionalidad, de la ignorancia y la rutina al saber y la reflexión; ahora bien, si se interpreta así, el salvar la distancia entre teoría y práctica representa mejorar la eficacia de la práctica, de las teorías que los maestros utilizan al conceptualizar sus propias actividades, de ahí que la teoría de la educación tenga como aspiración principal reducir la distancia entre la teoría y la práctica.

Por otro lado, los problemas prácticos de la educación no se resuelven con la solución de problemas teóricos presentados por otras disciplinas como son la psicología o la sociología, al querer utilizar métodos que transformen los problemas en una serie de cuestiones teóricas los priva de su carácter esencialmente práctico poniendo fin a la empresa que se inicia, anulando el objetivo y la base lógica de resolver los problemas educativos como parte de la estructura de la teoría de la educación.

Ahora bien, esta teoría sugiere que los problemas que surgen para los practicantes educativos sólo pueden ser resueltos por ellos, con esto se reconoce que el éxito de la teoría educacional depende de la medida en que se pueda animar a los maestros a realizar una comprensión más refinada de sus problemas y prácticas se considera inadecuado, pues, tomar al maestro como objeto para la inspección teórica a los cuales se les aplican soluciones teóricas. Es conveniente plantear que la experiencia práctica de los maestros en la base de los problemas que se están tratando, reconociendo, que la participación activa de los practicantes en la empresa teórica constituye una necesidad indispensable.

Es importante mencionar que la teoría cobra un valor educacional en la medida en que sugiere modos mejorados de entender estas experiencias y adquiere validez educacional cuando sus sugerencias son examinadas y corroboradas por la experiencia práctica, esto quiere decir que la teoría puede examinarse independientemente de la práctica y luego corregir, mejorar o evaluar cualquier práctica educacional. Así, es la práctica la que va a determinar el valor de cualquier teoría educacional y no la teoría la que determina el valor de cualquier práctica educacional.

"La teoría y la práctica como áreas de interés generalmente se tratan por separado y no causa sorpresa alguna al menos por dos razones, en primer lugar, porque se refleja una división del trabajo entre los que se dedican al estudio teórico de la educación (estudiosos educativos) y aquellos que se dedican a relacionar el estudio teórico con los problemas de la práctica educativa (estudios profesionales). En segundo lugar la separación que se da entre las cuestiones filosóficas referentes a la teoría educativa y las cuestiones de organización referentes a su presentación y utilización, ejemplificando con esto la disposición que existe de trazar una distinción de los temas teóricos referentes a los fines prácticos a los que debería someterse este saber".³³

En la práctica educativa las ideas de la naturaleza de la teoría educativa son casi siempre ideas de la naturaleza de la práctica educativa y siempre se incorpora una concepción de cómo en la práctica debe utilizarse la teoría; en referencia a este planteamiento, no se puede hablar de teorías de la teoría y teorías de la práctica ni de otras teorías referentes a la relación entre ambas; entenderemos que todas las teorías educativas son teorías de la teoría y la práctica.

Por otro lado, la práctica educativa es una actividad intencionada que se realiza conscientemente, que se hace inteligible de preferencia cuando los practicantes dan sentido a sus experiencias; éstos se dedicarán a la práctica educativa de acuerdo a su capacidad para caracterizar su propia práctica y la de otros que anteponen un conjunto de creencias de lo que hacen, en dónde lo hacen y qué intentan conseguir. El entregarse a una práctica educativa presupone un esquema teórico, que es constitutivo de esa práctica y el medio como se entienden las prácticas de otros.

Hay que destacar que la práctica educativa es una práctica social en la cual el practicante no puede construir su marco teórico de manera individual ya que es una manera de pensar que se adquiere y se comparte con otros practicantes, conservándose por las tradiciones de pensamiento y práctica educativa en las cuales se ha desarrollado y evolucionado.

³³.- *Idem.* Pág. 72

Cuando se persiguen objetivos relacionados con una práctica teórica como psicología, sociología o filosofía se entrega a una actividad social distintiva, de acuerdo con la manera de pensar y la estructura educativa en que se persigue esta actividad. De esta manera, cuando se menciona la teoría psicológica y la teoría sociológica pueden ser términos ambiguos en la medida en que pueden emplearse para indicar productos finales teóricos de los que se dedican a investigaciones psicológicas como podría ser una teoría psicológica del aprendizaje, o bien, la teoría sociológica de una actividad educativa; se entenderá que las teorías que surgen de la psicología y la sociología son el resultado de prácticas que están guiadas por teorías que muestran la manera como deberían proceder los que se dedican a tales prácticas.

Por lo tanto, cuando la atención crítica se concentra en la relación entre la práctica y la teorización educativa y las prácticas educativas a las que se dirige esta teorización, es evidente que la teoría educativa no sólo identifica la práctica educativa sino que configura y define a la práctica; así pues, las cuestiones acerca de la naturaleza de la teoría educativa y las cuestiones de la práctica educativa están vinculadas lógicamente.

La idea que se tiene acerca de que la teoría de la educación puede construirse independientemente de la práctica, para después ser utilizada para evaluar la práctica, se substituye por el punto de vista de que la teoría misma debe ser comprobada y corregida a la luz de sus consecuencias prácticas; la práctica es la que va a determinar la validez de la teoría en vez de que sea la teoría la que determine la validez de la práctica. En este sentido la teoría se relaciona con la práctica recuperando y articulando conceptos, principios y habilidades inmersos en la práctica que serán utilizados para el reconocimiento de la competencia práctica así como para la corrección de las definiciones en la ejecución de la práctica.

1.3. INTERACCIONISMO DIDACTICO

La conducta docente se desarrolla siempre en un contexto de interacción social, los actos que se desarrollan en la función docente llevan a cabo contextos recíprocos entre el profesor y el alumno entendiendo este intercambio como la enseñanza, "las técnicas de análisis del proceso de enseñanza se basan en que estos contactos pueden concebirse como acontecimientos o episodios sucesivos."³⁴ Durante una clase los profesores pueden analizar los procesos de interacción que se suscitan ahí con la finalidad de conocer más sobre los acontecimientos que se presentan pero específicamente pretende conocer su desempeño en la enseñanza.

Los maestros cuentan con experiencia dentro de la enseñanza, pueden utilizar la información que surge de su práctica para identificar pautas o modelos didácticos para que a partir de ahí, proceda a desarrollar u controlar la manera de actuar en la enseñanza basándose en un programa continuo de autodesarrollo y perfeccionamiento.

La enseñanza de da en el presente como un eslabón en una cadena de acontecimientos y de la cual se parte para seleccionar los conceptos que se utilizan para describir lo que acontece en el aula; así pues los conceptos que se utilizan para pensar dependen de los fines que se persiguen, ya que, un psicólogo clínico interpretaría de manera diferente lo que sucede en el aula que un director o inspector de enseñanza o el alumno. El análisis de la interacción en el aula persigue ayudar al profesor a desarrollar y controlar su conducta docente, así también, a investigar posibles relaciones entre la interacción del aula y los actos docentes que le permitan explicar en determinado momento alguna parte de la variabilidad que se observa en la cadena de acontecimientos.

Ahora bien, al analizar la interacción en el aula no se pretende considerar todo lo que sucede en clase, ni de hacer un inventario de los factores que pueden afectarla; se debe tener una neutralidad absoluta, aunque en determinado momento se tenga que anticipar a los acontecimientos debido al actuar docente.

³⁴ - Ned, A. Flanders. "El Análisis de la Interacción Didáctica" en Barajas. Amparo y Barrón Tirado, Concepción. *Prácticas Escolares II (Antología) UNAM, FNEP, Aragón. México Pág. 13*

"Al realizar una análisis de la eficacia docente se deben considerar los objetivos siguientes:

- 1.- Al analizar las interacciones se pretende estudiar la conducta docente; como son, ciertos episodios relacionados dentro de la interacción propia de la sesiones de clase, otros acontecimientos que no son seleccionados se tendrán en cuenta sólo cuando sirvan a la observación que se persigue.
- 2.- La aplicación de las actividades de análisis sirven para ayudar al sujeto a controlar desarrollar su conducta docente; este objetivo es efectivo cuando se recurre al menor número de conceptos que la tarea puede exigir; en este aspecto se reducen las ideas pues en el campo de la enseñanza surgen a cada momento más variables que lo que la mente humana es capaz de abarcar.
- 3.- El análisis de interacción se referirá pues, al descubrimiento por medio de la investigación de cómo explicar las variaciones que se dan a lo largo de los episodios de una clase; las explicaciones tienen como objeto centrarse en el comportamiento docente y su relación con las interacciones en el aula respecto de los resultados educativos.³⁵

Estos objetivos, al realizar el análisis de la interacción en clase nos permiten observar que en primer lugar el núcleo de la cuestión estriba en lo que el profesor hace para influir en el desarrollo educativo de sus alumnos. En segundo lugar, de todas las actividades del profesor, las más importantes serán aquellas en las que se dan contactos directos profesor-clase. En tercer lugar, es importante mencionar que se parte de los episodios que de hecho acontecen no de lo que el profesor piensa o de lo que se cree que debería ocurrir. En cuarto lugar se considerará que los conceptos más importantes son los que describen contactos de interacción y finalmente en quinto lugar, la búsqueda que se va a centrar en el menor número de ideas necesarias para ayudar a un profesor a desarrollar y controlar su conducta docente.

Dentro del análisis de interacción de clase se entiende a la cadena de episodios o acontecimientos que se suceden, ocupando un momento en la cadena lineal temporal; la conducta docente se define como los actos del profesor que tienen lugar dentro del contexto de interacción de clase; los acontecimientos o episodios serán entendidos como el acto más breve posible que un observador puede identificar y

³⁵.- *Idem.* Pág. 14-15

registrar, éstos, pueden denominarse también como pautas o patrones, una pauta se reduce a una cadena de acontecimientos que pueden ser identificados y que se presentan con frecuencia suficiente como para ser interesante de determinada denominación desde el momento en que facilita el pensamiento analítico sobre la enseñanza.

Generalmente en el desarrollo de una clase el maestro tiene propósitos de determinados antes de pasar a la acción, o bien, demuestran sus intenciones al actuar, considerando que al hacer mención de estas conductas docentes se estará hablando de intenciones y acciones respectivamente.

Atendiendo a la conducta que tiene intenciones respecto al problema de la motivación, en la medida que se solicita al profesor motivar a los alumnos para que las tareas de aprendizaje sea significados reales para ellos en términos de experiencia; es diferente cuando se hace referencia a la acción, ya que un profesor puede relacionar los intereses de los jóvenes con las tareas de aprendizaje, realizando preguntas abiertas, explicando y desarrollando preguntas escogidas que permitan asociar intereses con las tareas para que de esta manera los alumnos sugieran las tareas y los métodos de trabajo; observaremos en esta acción docente una pauta o serie de actos didácticos que van ha comunicar un significado en términos de conducta docente y que implican un modelo o estrategia a seguir.

Por otra parte, en el razonamiento para la determinación de intensiones es fundamental el de tipo deductivo, mientras que para el razonamiento que parte de un conjunto de conductas es frecuente el de tipo inductivo; en el ejemplo de la motivación los pasos que se siguen pretenden esclarecer el significado de la generalización inicial dando ejemplos y en el último momento recomendar procedimientos para iniciar el proceso; este razonamiento es esencialmente deductivo. En cambio, cuando se realiza un análisis objetivo del comportamiento identifica primeramente una serie de actos, luego se agrupan para formar lo que se ha denominado como pautas de conducta, para luego conjuntarlas secuencialmente formando estrategias de enseñanza y aprendizaje. Señalaremos a este procedimiento como de tipo inductivo.

Cuando se han diferenciado estos procedimientos si se combinan durante la enseñanza ésta será comprendida de una manera total al conjuntar los dos procesos de razonamiento y se mantienen en cierto equilibrio de método, ya que las intenciones ayudan a establecer objetivos con vistas a la realización de la enseñanza, mientras que un análisis de conducta se dirige a explicar lo que sucede en el aula.

Un aspecto que es necesario mencionar es que en la mayoría de los casos el profesor presenta un distanciamiento entre las interacciones que tiene y lo que realmente sucede en el aula; probablemente el docente sabía lo que quiere hacer pero no lo consigue llevar a cabo como desearía; el análisis de las interacciones en clase permiten una mejora en la calidad de la enseñanza porque permite reducir la distancia que existe entre intención y acción, garantizando un cambio hacia una enseñanza más eficaz.

El análisis de interacción se lleva a cabo por medio de técnicas orientadas al estudio de la cadena de acontecimientos que suceden en el aula procediendo después a un estudio de la frecuencia de episodios de diferentes categorías, trazar un perfil o realizar una gráfica que ponga de manifiesto cómo cada acontecimiento forma parte de la cadena; el éxito de estas técnicas se basa en la observación y registro de determinados aspectos previamente seleccionados de la comunicación verbal ignorando por otra parte la mayoría de lo que acontece en la clase.

Las categorías que se utilizan en casi todos los sistemas de análisis se refiere exclusivamente a manifestaciones hechas por el maestro y los alumnos; aún dentro de las manifestaciones verbales muchos conceptos quedan fuera de consideración debido a que no corresponden a la clasificación que nos estamos refiriendo. Estas técnicas de análisis e interacción captan elementos seleccionados de la comunicación verbal en el aula que son útiles a las intenciones de realizar un análisis del comportamiento docente; primero, porque son útiles para una mejora de los procedimientos de enseñanza; segundo, para la preparación de futuros profesores y, tercer, para la predicción de los resultados de la educación.

Si se parte de algunos de los sistemas de interacción más avanzados, se pueden formular inferencias acerca de los episodios de una clase, aunque se haya registrado una pequeña parte de la comunicación verbal que en el salón tiene lugar; por ejemplo, formular conclusiones acerca del refuerzo que el profesor administra a los alumnos durante la enseñanza que imparte en el aula, se puede decidir si las ideas sobre las que dialoga en el aula fueron sugeridas por el maestro o por los alumnos, estimar el equilibrio de iniciativas y respuestas entre el profesor y el alumno, así también, muchos otros rasgos de la relación que se da entre el profesor y los alumnos. Es posible llevar a cabo esto por un solo profesor durante una clase de una hora, o por varios profesores reunidos a efecto de proporcionar oportunidades interesantes de comparación conforme a un diseño de investigación previamente elaborado a base de observaciones que pueden tener duración entre 6 y 10 horas.

La mayor aportación de los análisis de interacción puede ser en la medida en que las inferencias formuladas se basan sobre acontecimientos que se puede decir, han ocurrido con mayor grado de certeza de que puede afirmarse en las observaciones convencionales de clase.

En la ejecución de la actividad docente en raro el profesor que plantea su enseñanza como un proceso similar de aprendizaje, siguiendo una búsqueda de alternativas metodológicas de tal manera que su actividad didáctica se convierta en objeto de investigación y aprendizaje para él. Existen muchos profesores que desearían mejorar su eficiencia docente, lo que implica realizar un cambio y luego verificar si el cambio ha constituido o no una mejora, estas actividades difícilmente pueden ser llevadas a cabo por un solo profesor en su clase; es necesario que una perspectiva del exterior le ayude a esquivar su percepción subjetiva la cual se debe quitar poco a poco, realizando en su lugar una actividad constructiva del comportamiento docente real y la planificación y realización de alternativas de cambio.

De esta manera los análisis de interacciones combinados con otras técnicas de investigación pueden suministrar información acerca de la comunicación que en un momento dado existe, pueden ayudar a identificar alternativas que el profesor desearía ensayar, pueden proporcionar datos para comprobar si determinado cambio ha tenido lugar o no y pueden convertirse en puntos de referencia para estimar si el cambio dado constituyó una mejora o no.

Por otro lado, durante el proceso de enseñanza, para que el profesor actúe de manera distinta es posible que necesite nuevos incentivos, espacio, tiempo y recursos que le permitan aplicar los conocimientos que ya posee a la práctica, de unas pautas de comportamiento docente más eficaces en el programa de perfeccionamiento y autodesarrollo; esto se podría llevar a cabo mediante el análisis de las interacciones actuales en la clase que especifique las pautas o modelos de la conducta que presenta el docente.

Cuando se realizan críticas acerca de la práctica educativa y en general del sistema educativo, la mayoría de los críticos han previsto la calidad actual de la interacción en las escuelas y sólo ahora empieza a ser descrita por los investigadores contemporáneos.

Los datos de que se dispone en materia de análisis de interacciones como señalaba Nathaniel Cantor, se enfocaban a conformar una opinión de la forma en que los docentes ejercen su autoridad de manera arbitraria por el hecho de que

consideran como algo malo la independencia que puedan tener los alumnos, así como la dependencia y el conformismo que otros llegaban a constituir en una nueva experiencia. Con Cantor como iniciador surge la propuesta de una teoría elemental en la cual se indicaba cómo los profesores debían cambiar su comportamiento docente, conforme a las situaciones predecibles dentro de un ciclo o periodo didáctico; esto es que el profesor tuviera funciones para crear una diferencia que los alumnos resolverían sin saber, bajo una forma de problema en su aprendizaje. "El señalaba que primeramente se debe crear un ambiente de confianza que enfrente los problemas que pueden surgir o que ya existen, sólo entonces la situación tendría interés de tipo objetivo, con estas actitudes se observa un cambio bien definido en la actitud del docente en la medida en que los problemas se van identificando con mayor claridad.

El considerar el comportamiento docente como parte de una cadena de acontecimientos que se da en la clase, las técnicas de análisis de interacciones que se desarrollan en las aulas, demuestran una participación alta por parte del profesor en las actividades de aprendizaje y en la reflexión de los problemas, limitando la participación de las ideas de los alumnos que participan en dicho proceso. Cuando se da una comunicación entre el profesor y los alumnos, la mayoría de los profesores expresan el deseo de brindar mayor atención a los alumnos cuando se puede contar con sus ideas.

La experiencia que se tiene en la búsqueda de conocimientos respecto a la enseñanza por medio de una análisis de la conducta, es importante para saber la clase de conocimiento que se requiere, deber ser ambos de la más alta calidad; el cómo interacciona el profesor con los alumnos puede ser utilizado para determinar el rendimiento de diferentes clases de asignaturas del curriculum; el resultado será que a los alumnos les gusta aprender y aprenden más cuando su participación y sus ideas son tomadas en cuenta, o bien cuando tienen oportunidades de tomar la iniciativa, quizá estas condiciones ayudarían para un profesor que desea que su clase se mejore.

Las actividades de un profesor que pretende mejorar un proceso de enseñanza en necesario que tanto el como los estudiantes se preparen para esta mejora y exploren diversas pautas de interacción y describir cuál de estas pautas se pueden emplear con vistas al perfeccionamiento de la enseñanza que imparte.

El profesor que analiza su propio comportamiento realizando un esfuerzo por mejorar la enseñanza, observará que la disminución de la eficacia didáctica trae menos pautas disponibles, dándose un aumento en sus rasgos de rigidez y repetitividad, así pues, cuando la enseñanza gana efectividad el repertorio de

patrones conductuales se amplía y las secuencias que se registran parecen infinitas, resultando el proceso más flexible y creativo.

Para el logro de mejoría en la enseñanza es necesario mencionar los siguientes niveles de actuación de los profesores.

Primer Nivel. Si hubiera un número limitado de pautas de comportamiento y sólo pocas secuencias para describir la interacción de las clases menos eficientes; éstas podrían ser por ejemplo, explicaciones de lecciones, formulación de preguntas breves, comunicación de normas respectivas, etc. Estas son las más comunes y fáciles de aprender y suponen aplicaciones directas e inmediatas.

Segundo Nivel. Suponiendo que para llegar al promedio de eficacia didáctica fuera necesario añadir unas pocas pautas más; determinadas capacidades críticas como hacer definiciones elementales entre cuestiones el disponer de alternativas para esclarecer y utilizar las ideas del alumno, dar explicaciones más eficaces con orientación y crítica no necesita más que ser comprendidas y añadidas al repertorio, incrementando las posibilidades de nuevas secuencias que abren perspectivas y mayor flexibilidad en la enseñanza.

Tercer Nivel. Con lo anterior la enseñanza sería más eficaz y más intencionada científicamente. En necesario introducir modelos y estrategias didácticas, discriminaciones en la conducta docente y procedimientos para organizar los acontecimientos conforme a la materia objeto de enseñanza. Los profesores continúan explorando, evaluando y analizando su propio comportamiento docente buscando relación con sus conclusiones y los resultados en el rendimiento educacional, así los problemas, objeto de investigación serían de un nivel avanzado. Por ejemplo los profesores podrían estudiar los efectos de una intencionada elevación del nivel de abstracción de su lenguaje cuando formulara generalizaciones o situara los problemas de un contexto más amplio, podrían ensayar una discriminación del nivel de abstracción cuando se trata de especificar las tareas individuales de aprendizaje para los alumnos, así el realizar estos cambios por casualidad o accidentalmente representa un nivel inferior en el logro, sin embargo, el planificar y llevar a cabo estos cambios conforme al plan propuesto constituye un nivel superior de logro.

Estos niveles de realización docente permiten y facilitan la preparación de profesores pues llevaría a la estructuración de un currículum lógico para el autodesarrollo del profesorado. Las pautas de conducta docente y los procedimientos podrían ser enseñadas y practicadas al mismo tiempo llevándose a cabo después en las clases. Cuando las pautas son más complicadas requieren distinciones más sutiles, siendo necesario mejorar también las habilidades analíticas de los sujetos.

El análisis de interacciones exige tiempo y energía; se trata de un instrumento de crea convicciones respecto a la enseñanza que hace cambiar las que el sujeto poseía; los análisis de interacción pueden ayudar a la creación de sistemas de valor en torno a la enseñanza, que son denominados convicciones, brindando información fundamentalmente objetiva; sin embargo, existen problemas subjetivos en la utilización de estas técnicas que son necesario entender bien.

Por otra parte el realizar un análisis de la conducta docene el fácil la utilización y aplicación del método de realización, el conjunto de sentimientos, emociones y actitudes, etc. Elementos todos de carácter subjetivo que toda investigación genera y no pueden ser ignorados, ya que, el tenerlos en cuenta proporciona una comprensión más completa. Los profesores tienen oportunidad de apreciar los aspectos subjetivos de la enseñanza al impartir su clase y saber que cuando los elementos cognoscitivos del aprendizaje se enseñan en un contexto emocional negativo, no se da como debería darse. Todo conocimiento se contrasta y luego se aprende más fácil dentro de un contexto afectivo.

El análisis de la interacción, en cuanto técnica debe memorizar las categorías que se van a utilizar, ya que su aplicación requiere de ejercitación práctica: Las tareas de tabulación y transcripción exigen un trabajo atento y los procedimientos analíticos son aspectos predominantes del trabajo.

La acción reciproca entre los elementos cognoscitivos y afectivos de la investigación se menciona en las siguientes etapas.

- 1.- El profesor dirige la clase respondiendo a las prioridades como las percibe. Tiene en cuenta al alumno, el curriculum, los recursos disponibles y su propio concepto, experiencia del pasado, la relación con sus colegas, supervisores y así sucesivamente. Estos aspectos tal como se presentan en un momento dado se ordenan en una secuencia de prioridades y cada una posee una carga o impacto tanto subjetivo como objetivo. El docente piensa y siente.
- 2.- El cambio en el resultado de un desequilibrio en la situación, un cambio en la percepción de prioridades, una presión de sus colegas o superiores y otras cosas más incluyendo la posibilidad de desarrollo y afianzamiento en una convicción que alcanza su punto de ignición. El profesor concibe cambios mayores en sus pautas docentes, cuando experimenta insatisfacciones subjetivas conformadas por una disonancia cognitiva.
- 3.- Las funciones pueden dar lugar a situaciones de mas estar tanto psicológicas como orgánicas. Se empieza entonces a planear, se consideran alternativas en

términos de tiempo, espacio y material, estas reflexiones pueden ser acompañadas de optimismo o desesperanza.

- 4.- Considerando los conocimientos y sentimientos del profesor (miedo, optimismo, confianza) que reciben su autoconcepto así como los recursos de que dispone frente a las demandas que se presentan y con el sentimiento de presión que se une, es cuando se percibe cierta clase de desafíos. Cuando éste toma forma, los sentimientos se organizan y se unen las energías para generar un estado de confianza y seguridad surgiendo la disposición para acentuarse y proceder al cambio.
- 5.- El profesor actúa con cierta independencia, conservando cierto nivel de riesgo y persistiendo en determinadas anticipaciones. Se adelanta, cae, o es empujado a una acción irreversible que puede ser tentativa. En esta tiempo la existencia del profesor es un proceso de cambio que se vive a través del cambio y experimenta sensaciones propias del mismo.
- 6.- En las mismas acciones y cuando el ritmo crece se comparan las inversiones que se hacen con los resultados reales o esperados. En el periodo de entrenamiento es probable que se halle orientado hacia datos más objetivos de análisis de interacción pero las satisfacciones más urgentes son de carácter afectivo, la emoción de riesgo, la curiosidad por nuevas percepciones, la recompensa que supone el esfuerzo del equipo, la relación de funciones y concentración del descubrimiento personal.
- 7.- Se retoman los momentos anteriores y cuando su comunicación es abierta y libre explica sus ideas e intenciones a sus colegas buscando sus reacciones y las de sus alumnos. Trata de compartir sus satisfacciones y se siente movido a expresar sus ideas; cuando aumenta su confianza trata de cambiar su propio ambiente con mayor independencia y continúa integrando conceptos para la construcción de su pensamiento así como, conductas asociadas a cada uno de sus conceptos.

CAPITULO II
CURRICULUM DE PEDAGOGÍA

2.1. ANTECEDENTES

El acelerado desarrollo económico e industrial del país entre 1940-1970, provocó una recomposición social surgiendo una mayor demanda de Educación Superior, por lo cual se vio la necesidad de modernizar los sistemas educativos a partir de la oferta y la demanda de profesiones y oficios para preparar los recursos humanos requeridos para atender esa demanda.

En 1957 se crea la Licenciatura en Pedagogía participando activamente Francisco Larroyo que tiene influencia normalista, adquiriendo la Pedagogía la connotación de formadora de maestros a nivel superior. En 1966 se reestructura el plan de estudios y se inserta otro tipo de orientación encausada hacia el campo de la Administración, como una respuesta a la expansión del sistema educativo.

"Afines de este periodo la Universidad y otras instituciones de nivel superior se encontraban en conflicto e inestabilidad interna como resultado del agotamiento del modelo de desarrollo sostenido hasta ese momento, dándose una crisis más general, caracterizada por la represión en los aspectos económico, social y específicamente en lo político, afectando también al sector educativo, evidenciándose esta crisis con el movimiento popular estudiantil de 1968. Estos acontecimientos fueron las bases que se consideraron para formar el "Proyecto Modernizador" implementado en el periodo de Luis Echeverría, que se basa en la suposición de que agregando ciertos perfeccionamientos a las Universidades se volverían más efectivas".³⁶

El gobierno pretende revitalizar y modernizar la ideología apoyándose en el régimen de la reforma educativa o a través de alguno de los siguientes rasgos educativos:

- Modernización Científica y Pedagógica como vía para el logro de la cultura social más racional orientada a la eficiencia.
- Pluralismo Doctrinario y la Autonomía Académica tratan de reconquistar el concurso en el interior de la Universidad, donde el pensamiento oficial pierde terreno ante grupos más amplios.³⁷
- Economicismo pragmático, sostiene que desde la secundaria se debe capacitar para el trabajo.

³⁶ - Farfan Hernández, Jesús y Jiménez Zaldivar, María Elena. "Modelos de Desarrollo y Proyectos Curriculares de la Carrera de Pedagogía en la UNAM" en Memoria del Foro, Análisis del Curriculum de la Lic. en Pedagogía en la ENEP Aragón. México, 1986.

³⁷ - Fuentes Molinar, Olac. Educación Pública y Sociedad. (Mimeografiado). Pág. 236-237.

Con esto, en nuevo sexenio de Luis Echeverría (1971-1976) se dirige la orientación política hacia la eficiencia del sistema educativo, iniciando la etapa de modernización capitalista en la que se establece la coalición entre el Estado y la Burguesía Monopolista, lo que implica el surgimiento de la ideología tecnocrática que parte de la producción económica que abarca los campos social y educativo. Así pues, la orientación de la política educativa se manifiesta en la búsqueda de la eficiencia del sistema educativo a través del proyecto ideológico tecnocrático.

En base a esta política de carácter tecnocrático el rector de la Universidad Nacional Autónoma de México en ese momento, Guillermo Soberon Acevedo, propone en 1973 la descentralización de la Educación Superior a través de la Escuela Nacional de Estudios Profesionales (ENEP).

Este proyecto Universitario surgió como consecuencia de:

- a) Insuficiencia de las instalaciones
- b) Descuento del nivel académico por las centralización
- c) Dificultades de comunicación física entre edificios
- d) Interdisciplinaridad no difundida.

Con esto se pensaba que se fomentaría nuevas formas educativas las cuales implicarían: acercamiento mayor entre alumnos y docentes así como impulso a la utilización óptima de recursos y a las estructuras académicas modernas a través de una organización departamental; esta estructura venía integrada con la necesidad de hacer reformas al modelo del proyecto modernizador que se seguía reactivando.

En este contexto hacia 1976 surge la ENEP Aragón, que cuenta con 13 carreras, dentro de las cuales se encuentra la Licenciatura en Pedagogía, adoptando desde sus inicios el plan de Estudios del Colegio de Pedagogía de la Facultad de Filosofía y Letras de la UNAM, aunque cabe señalar que en la ENEP Aragón se excluyeron materias optativas y se incluyó los Talleres de Fotografía, Radio y T.V., durante los últimos semestres de la carrera.

La organización de la carrera es de "Tipo Matricial".³⁸ Asimismo, para el funcionamiento, para el funcionamiento de la organización matricial se estructuraron las siguientes secciones:

³⁸.- Bautista Melo, B. Rosa y Rodríguez, Alberto. " La Licenciatura en Pedagogía en la ENEP Aragón" en Memoria Encuentro sobre Diseño Curricular. UNAM. ENEP Aragón, México, 1982, Pág. 182.

- Departamento de Educación y Seminarios
- Coordinación
- Secretaría Técnica
- Jefatura de Sección
- 5 Áreas: Didáctica y Organización, Sociopedagogía, Psicopedagogía, Investigación y la Histórico-Filosófica.

Estas áreas tienen funciones como promover la revisión y unificación de criterios en cuanto a los contenidos básicos de los programas de las asignaturas de sus áreas, además de promover actividades de superación académica docente, en el caso de los alumnos se les imparten cursos intersemestrales de reforzamiento académico.

En 1981-1982, la organización académica de la carrera se establece con las siguientes finalidades:

- Plantear sistemas y procedimientos educativos que se ajusten a la sociedad y a su desarrollo.
- Organizar el funcionamiento de instituciones educativas de cualquier nivel
- Administrar los recursos materiales y humanos de los centros escolares de diversos niveles.
- Supervisar y/o evaluar el rendimiento obtenido con el proceso de enseñanza-aprendizaje.
- La docencia de la teoría, métodos, técnicas de educación y disciplinas afines.
- La investigación de los fenómenos que intervienen en el proceso de la educación.

En la actualidad se sigue manejando el plan de estudios por áreas que lo integran, este cambio se consideró muy importante pero no cuenta aún con logros significativos por encontrarse en proceso de desarrollo en el semestre 83-I se modifica el área de Didáctica y Organización y el área de Investigación Educativa; en la primera desaparecen los talleres de Radio y Fotografía y en la segunda aparece el taller de Investigación Educativa el cual permitirá al alumno construir su proyecto de tesis.

“PLAN DE ESTUDIOS DE LA LICENCIATURA EN PEDAGOGIA

- TOTAL DE CREDITOS: 244
- CREDITOS OBLIGATORIOS: 168
- CREDITOS OPTATIVOS: 76
- TOTAL DE ASIGNATURAS: 58
- SEMESTRES LECTIVOS: 8

OBJETIVOS:

- Contribuir a la formación integral de la persona
- Formar científicamente a los profesores en esta disciplina
- Contribuir a la formación Pedagógica de los profesores de las diferentes disciplinas que se imparten en la enseñanza media y superior.
- Colaborar con la Universidad en el estudio y resolución de las consultas sobre educación que le formulen el estado u otras instituciones.

PRIMER SEMESTRE

CRED.	MATERIA
04	ANTROPOLOGIA FILOSOFICA I
04	CONOCIMIENTO DE LA INFANCIA I
06	INICIACION A LA INVESTIGACION PEDAGOGICA I
04	PSICOLOGIA DE LA EDUCACION I
04	SOCIOLOGIA DE LA EDUCACION I
04	TEORIA PEDAGOGICA I

SEGUNDO SEMESTRE

CRED.	MATERIA
04	ANTROPOLOGIA FILOSOFICA II
04	CONOCIMIENTO DE LA INFANCIA II
06	INICIACION A LA INVESTIGACION PEDAGOGICA II
04	PSICOLOGIA DE LA EDUCACION II
04	SOCIOLOGIA DE LA EDUCACION II
04	TEORIA PEDAGOGICA II

TERCER SEMESTRE

CRED.	MATERIA
04	CONOCIMIENTO DE LA ADOLESCENCIA I
04	DIDACTICA GENERAL I
04	HISTORIA GENERAL DE LA EDUCACION
04	PSICOTECNICA PEDAGOGICA I
04	PRACTICAS ESCOLARES I-I
06	ESTADISTICA APLICADA A LA EDUCACION I
04	AUXILIARES DE LA COMUNICACION I

CUARTO SEMESTRE

CRED.	MATERIA
04	CONOCIMIENTO DE LA ADOLESCENCIA II
04	DIDACTICA GENERAL II
04	HISTORIA GENERAL DE LA EDUCACION II
04	PSICOTECNICA PEDAGOGICA II
04	PRACTICAS ESCOLARES I-2
06	ESTADISTICA APLICADA A LA EDUCACION II
04	AUXILIARES DE LA COMUNICACION II

QUINTO SEMESTRE

CRED.	MATERIA.
04	HISTORIA DE LA EDUCACION EN MEXICO I.
04	ORIENTACION EDUCATIVA, VOCACIONAL Y PROFESIONAL I
04	PRACTICAS ESCOLARES II-I
04	ORGANIZACION EDUCATIVA I.

(MAS CUATRO O CINCO ASIGNATURAS OPTATIVAS DE LAS CINCO AREAS)

SEXTO SEMESTRE.

CRED.	MATERIA.
04	HISTORIA DE LA EDUCACION EN MEXICO II.
04	ORIENTACION EDUCATIVA, VOCACIONAL Y PROFESIONAL II.
04	PRACTICAS ESCOLARES II-2
04	ORGANIZACION EDUCATIVA II.

(MAS CUATRO O CINCO MATERIAS OPTATIVAS DE LAS CINCO AREAS)

SEPTIMO SEMESTRE

CRED.	MATERIA
04	FILOSOFIA DE LA EDUCACION I.
04	DIDACTICA Y PRACTICA DE LA ESPECIALIDAD I.
04	LEGISLACION EDUCATIVA MEXICANA.

(MAS CINCO O SEIS ASIGNATURAS OPTATIVAS DE LAS CINCO AREAS)

OCTAVO SEMESTRE.

CRED.	MATERIA.
04	FILOSOFIA DE LA EDUCACION II.
04	DIDACTICA Y PRACTICA DE LA ESPECIALIDAD II.
04	ETICA PROFESIONAL DEL MAGISTERIO.

(MAS CINCO O SEIS ASIGNATURAS OPTATIVAS DE LAS CINCO AREAS).

ASIGNATURAS OPTATIVAS 5° SEMESTRE.

CRED.	MATERIA.
04	LAB. DE PSICOPED. (COORDINACION DE GRUPOS DE APOYO AL APRENDIZAJE)
04	LAB. DE PSICOPED. (EDUCACION SEXUAL)
04	LAB. DE PSICOPED. (PROBLEMAS DE LENGUAJE)
04	LAB. DE PSICOPED. (PSICOLOGIA Y GENETICA Y EDUCACION)
04	LAB. DE PSICOPED. (DETECCION Y DIAGNOSTICO DE PROBLEMAS DE APRENDIZAJE).
04	LAB. DE PSICOPED. (PSICOLOGIA Y EDUCACION).
04	PSICOLOGIA CONTEMPORANEA.
04	OSICOLIGIA DEL APRENDIZAJE Y LA MOTIVACION.
04	PSICOLOGIA SOCIAL.
06	PSICOFISIOLOGÍA APLICADA A LA EDUCACION.
08	TEORIA Y PRACTICA DE LA INVESTIGACION SOCIOPEDAGOGICAL.
06	DESARROLLO DE LA COMUNIDAD I.
08	PEDAGOGIA EXPERIMENTAL I.
04	LABORATORIO DE DIDACTICA I.
04	PEDAGOGIA COMPARADA I.
08	PEDAGOGIA CONTEMPORANEA I.
04	SISTEMA EDUCATIVO NACIONAL.

ASIGNATURAS OPTATIVAS 6° SEMESTRE.

CRED.	MATERIA
04	LAB. DE PSICOPED. II (COORDINACION DE GRUPOS DE APOYO AL PARENTIZAJE)
04	LAB. DE PSICOPED. II (EDUCACION SEXUAL)
04	LAB. DE PSICOPED. II (PROBLEMAS DE LENGUAJE).
04	LAB. DE PSICOPED. II (PSICOLOGIA Y GENETICA DE LA EDUCACION)
04	LAB. DE PSICOPED. II (DETECCION Y DIAGNOSTICA DE PROBLEMAS DE APRENDIZAJE).
04	LAB. DE PSICOPED. II (PSICOLOGIA Y EDUCACION).
04	PSICOLOGIA CONTEMPORANEA II.
08	TEORIA Y PRACTICA DE LAS RELACIONES HUMANAS.
04	PSICOPATOLOGIA DEL ESCOLAR.
08	TEORIA Y PRACITCA DE LA INVESTIGACION SOCIOPEDAGOGICA II.
04	DESARROLLÓ DE LA COMUNIDAD II.

ASIGNATURAS OPTATIVAS 7° SEMESTRE.

CRED.	MATERIA.
04	TALLER DE COMUNICACION EDUCATIVA (TELEVISION EDUCATIVA)
04	TALLER DE INVESTIGACION PEDAGOGICA I.
04	TALLER DE DIDACTICA I (ELABORACION DE MATERIAL AUDIOVISUAL)
04	TALLER DE DIDACTICA I (EDUCACION DE ADULTOS)
04	TALLER DE DIDACTICA I (METODOLOGIA DE LA LECTO-ESCRITURA).
04	TALLER DE DIDACTICA I (CIBERNETICA PEDAGOGICA).
04	TALLER DE DIDACTICA I (ELABORACION DE PROGRAMAS PARA SUJETOS CON PROBLEMAS DE APRENDIZAJE)
04	TALLER DE DIDACTICA I (HISTORIA DE LA DIDACTICA)
04	TALLER DE DIDACTICA I (ANALISIS DE CONTENIDOS).
04	TALLER DE DIDACTICA I (DIDACTICA LABORAL)
04	TALLER DE DIDACTICA I (PROBLEMATICA DE LA DOCENCIA).
04	TALLER DE ORIENTACION EDUCATIVA.
08	ORIENTACION EDUCATIVA, VOCACIONAL Y PROFESIONAL 2-I
06	SISTEMAS DE EDUCACION ESPECIAL I.

- 04 ECONOMIA DE LA EDUCACION.
- 04 TECNICAS DE EDUCACION EXTRAESCOLAR I.
- 04 TALLER DE ORGANIZACION EDUCATIVA I.
- 06 EVALUCION DE ACCIONES Y PROGRAMAS EDUCATIVOS.
- 06 TEORIA Y PRACTICA DE LA DIRECCION Y SUPERVISION ESCOLAR I.
- 04 SEMINARIO DE FILOSOFIA DE LA EDUCACION I.

ASIGNATURAS OPTATIVAS _____ 8º SEMESTRE.

CRED.	MATERIA.
04	TALLER DE COMUNICACION EDUCATIVA II (TELEVISION EDUCATIVA)
04	TALLER DE INVESTIGACION PEDAGOGICA II.
04	TALLER DE DIDACTICA II (ELABORACION DE MATERIAL AUDIOVISUAL)
04	TALLER DE DIDACTICA II (EDUCACION DE ADULTOS)
04	TALLER DE DIDACTICA II (METODOLOGIA DE LA LECTO-ESCRITURA).
04	TALLER DE DIDACTICA II (CIBERNETICA PEDAGOGICA)
04	TALLER DE DIDACTICA II (ELABORACION DE PROGRAMAS PARA SUJETOS CON PROBLEMAS DE APRENDIZAJE).
04	TALLER DE DIDACTICA II (HISTORIA DE LA DIDACTICA).
04	TALLER DE DIDACTICA II (ANALISIS DE CONTENIDOS).
04	TALLER DE DIDACTICA II (DIDACTICA LABORAL).
04	TALLER DE DIDACTICA II (PROBLEMATICA DE LA DOCENCIA).
04	TALLER DE ORIENTACION EDUCATIVA II.
08	ORIENTACION EDUCATIVA, VOCACIONAL Y PROFESIONAL 2-II.
06	SISTEMAS DE EDUCACION ESPECIAL II.
04	PROBLEMAS EDUCATIVOS EN AMERICA LATINA.
04	TECNICAS DE EDUCACION EXTRAESCOLAR II.
04	TALLER DE ORGANIZACION EDUCATIVA II.
04	PLANEACION EDUCATIVA.
06	TEORIA Y PRACTICA DE LA DIRECCION Y SUPERVISION ESCOLAR II.
04	SEMINARIO DE FILOSOFIA DE LA EDUCACION II. ³⁹

Sin embargo las implicaciones que tiene el Plan de Estudios estructurado de esta forma propicia que "un plan por asignaturas sin mecanismos que las articule fragmenta el conocimiento, separa al estudiante como sujeto de aprendizaje del objeto de su práctica, lo sitúa ante algo inanimado; en tanto que la educación es vida, es problematización, es espacio de reflexión y transformación, es espacio de lucha política e ideológica; es un momento en donde se hacen presentes intereses sociales, de clase, de grupos y de instituciones."⁴⁰

³⁹.- UNAM, "Guía de Carreras", (ENEP Aragón) México, 1997.

⁴⁰.- Orozco Fuentes, Bertha. Reflexiones en torno a la experiencia de los talleres de investigación de la Carrera de Pedagogía en la ENEP Aragón. en Memoria del Foror Análisis del Currículum de la Lic. en Pedagogía. Pág. 220.

2.2 CARACTERISTICAS GENERALES.

En este plan de estudios implementado en la ENEP Aragón se efectúan algunas variantes como son: la organización matricial, y las actuales materias optativas que en un principio no existían; dicha organización matricial consiste en que las asignaturas de la carrera quedan conformadas en áreas tales como: Didáctica y Organización, Psicopedagogía, Sociopedagogía, Investigación y la Histórico-Filosófica.

En la ENEP Aragón se continúa con la línea que se seguía desde que la Pedagogía se instaura como Maestría en la UNAM; la preparación de cuadros docentes para nivel medio y superior, con algo de investigación, algo de Psicología, etc.

Lo anterior porque el quehacer profesional más accesible al pedagogo, no sólo en la ENEP Aragón sino en general es precisamente la docencia. Todo mundo piensa que un pedagogo es tan sólo un maestro, propiciando ésto una falta de identidad en el estudiante y en el egresado que al no tener un encuadre totalizador de su campo de acción, acepta que en el futuro será profesor, pero es claro también que el pedagogo desempeñará otras actividades en diferentes ramas.

Específicamente el Area de Didáctica y Organización se dedica al hacer científico del docente; "dicha área agrupa las materias siguientes: Teoría Pedagógica, Didáctica General, Auxiliares de la Comunicación, Prácticas Escolares, Organización Educativa, Didáctica y Práctica de la especialidad que dentro del plan de estudios aparecen como materias obligatorias; además se encuentran materias optativas como: Taller de Comunicación, Talleres de Didáctica; las anteriores materias se abocan a transmitir una serie de conocimientos que se consideran necesarios para que el alumno analice la docencia como una actividad propia del pedagogo."⁴¹

El área de Psicopedagogía contempla en el plan de estudios las siguientes materias: Psicología de la Educación 1 y 2, Conocimiento de la Infancia 1y2, Psicotécnica Pedagógica 1 y 2, Conocimiento de la Adolescencia 1 y 2, Psicología Contemporánea 1 y 2, Orientación Educativa, Vocacional y Profesional 1 y 2, Sistemas de Educación Especial 1 y 2.

⁴¹.- Barajas, Amparo y Escamilla, Jesús. *La Importancia de la Docencia para el Pedagogo en Memoria del Foro Análisis del Curriculum de la Licenciatura en Pedagogía de la ENEP Aragón.* Pág. 38.

En el área de Psicopedagogía aquellas técnicas que se derivan del desarrollo teórico del campo de la Psicología se adecuan a su aplicación en el campo educativo, esto nos lleva a plantear que las teorías psicológicas, son analizadas desde un criterio técnico, (saber-hacer) en detrimento de un esfuerzo cognitivo tendiente a generar planteamientos racionales que abran la posibilidad de la generación de saber estrictamente pedagógico.

Las materias consideradas en el área de Sociopedagogía son las siguientes: Sociología de la Educación, Legislación Educativa Mexicana, Desarrollo e la Comunidad, Teoría y Práctica de la Investigación Sociopedagógica, Pedagogía Experimental, Sistema Educativo Nacional, Organismos Nacionales e Internacionales de Educación, Taller de Educación Extraescolar, Economía de la Educación, así como Taller de Didáctica.

La constitución del área de Investigación queda estructurada con la composición de las siguientes materias: Iniciación a la Investigación Pedagógica, Estadística Aplicada a la Educación, Pedagogía Experimental, Teoría y Práctica de la Investigación Sociopedagógica y también el Taller de Investigación.

Así la presentación que se hace a los alumnos de cada área que constituye el plan de estudios, se dice del área de investigación que su objetivo base "tiene como principal finalidad hasta ahora, proponer y trabajar alrededor de los contenidos mínimos que en un proceso de construcción formen los ejes del quehacer investigativo que se desarrolle tanto al interior de la misma área en cada una de las materias que la conforman como el vehículo con las otras áreas; "42 con esto se trata de llegar a la relación horizontal y vertical del plan de estudios, para lograr la secuencia y coherencia y no caer en parcelaciones que llevarían al alumno a apropiarse de su objeto de investigación de una manera fragmentaria. Esto propicia la "conformación de un marco de referencia que le aclare la línea teórico-metodológica"43 que seguirá dentro del proceso enseñanza-aprendizaje, a partir de un marco de referencia que será construido retomando diferentes concepciones teóricas en torno al aprendizaje, relación teoría-práctica, procesos de investigación en ciencias sociales y la práctica profesional.

42. Angel Espinoza, Verónica Mata G. *Objetivos del Área de Investigación, Presentación de Áreas, Semestre 85-1, en Memoria del Foro Análisis del Currículum de la Lic. en Pedagogía en la ENEP Aragón. Pág. 187.*

43. *Cada modalidad teórica de la sociología implica necesariamente una preferencia metodológica. Cada perspectiva científica- sociológica ha creado una metodología adecuada para obtener los fines exigidos por sus planteamientos teóricos. Alonso, J. Antonio. Metodología. Ed. Edicol. México, 1982. Pág. 8-9.*

Finalmente el área histórico-filosófica considera las siguientes materias: Antropología Filosófica, Historia General de la Educación, Historia de la Educación en México, Ética Profesional del Magisterio, Filosofía de la Educación y Seminario de Filosofía de la Educación.

En el ciclo básico se privilegian las distintas áreas del conocimiento que comprenden la formación específica de la pedagogía como disciplina complementaria con las demás disciplinas contextuales indispensables en la formación interdisciplinaria propia de la Pedagogía y que le dan los elementos básicos para comprender la conducta y personalidad de los seres humanos, la realidad social que les rodea en su hacer educativo y los elementos teórico-metodológicos que lo introduzcan en el campo de la investigación pedagógica.

2.3. FORMACION QUE POSIBILITA EL PLAN DE ESTUDIOS.

El Plan de Estudios responde a determinados valores, intereses y normas en relación al profesionista que se pretende formar con la apropiación de conocimientos que se van a reflejar en la organización de los contenidos, ésto conjuntamente se establece en base a la relación Sociedad-Universidad que conforma la política nacional y por ende la educativa, que genera una específica formación académica, todo esto se ve influenciado a través de la ideología introyectada en la relación Sistema Educativo-Productivo que contempla la teoría sociopolítica.

Así, "la intencionalidad proyectada en el Plan de Estudios permite que la educación cumpla determinadas funciones que reproduce el sistema productivo y que se canaliza por la ideología"⁴⁴ con que fue elaborado el plan de estudios generando una política profesional que satisface los requerimientos del mercado de trabajo.⁴⁵

En tanto que la racionalidad en que se fundamenta el plan de estudios se relaciona con el discurso ideológico-político que subyace en los contenidos a partir de los cuales los egresados adquieren una formación académica que le va a permitir incorporarse al desarrollo económico y social que requiere el campo ocupacional, así se detecta una fuerza política que lleva a la práctica, a la acción educativa que determina el tipo de egresado que desea formar.

Dentro de los proyectos socioeducativos se encuentran inmersas acciones educativas establecidas por un grupo dominante que genera funciones que la educación cumple a través de la política educativa que explicita al currículum, plan de estudios y demás elementos del ámbito educativo, jugando un papel dominante en la sociedad.

El plan de estudios tiene distintas funciones ideológicas, políticas y económicas que cumplir teniendo como línea directriz la reproducción de estructuras sociales que responden a los intereses de las distintas clases sociales. Así mismo, dentro del plan de estudios se estructuran procesos educativos que implican un conocimiento e interpretación de la realidad por medio de los contenidos que transmiten lo establecido

⁴⁴- Apple, Michel. *Ideología y Currículum*. Londres Roflegle y Kegan, 1979. Pág. 18-19.

⁴⁵- "La práctica profesional define la práctica social de una determinada profesión, sin vínculo en una sociedad determinada y las condiciones históricas de la misma implica un conjunto de estudios." Berrueto, Jesús Folari, Roberto. "Criterios e Instrumentos para la Revisión de Planes de Estudio" en *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*. Vol. XI. No-1. Centro de Estudios Educativos México, 1981. Pág. 160-167.

por los grupos de poder. "Al capacitar a los egresados para el trabajo productivo se persigue el objetivo de dominar y transformar la naturaleza satisfaciendo las necesidades materiales de existencia conformando un determinado perfil profesional."⁴⁶

Al colocar a los individuos a determinados niveles de jerarquización de empleos en la estructura económica se conforman relaciones sociales de producción que subyacen en la división técnica del trabajo paralelamente con el desarrollo tecnológico e industrial del modo de producción. Además la teoría sociopolítica también justifica la función socializante del plan de estudios que cumple con el proceso de enseñanza-aprendizaje para la vida social, introyectando en el egresado su futuro desempeño profesional porque el aprendizaje para la vida esta interrelacionado con las formas y sistemas de jerarquización legitimada por las relaciones humanas y por las autoridades que imperan.

El plan de estudios al estar inmerso en un contexto socio-político va a cumplir con las disposiciones generadas al interior de éste, implicando la búsqueda del consenso hacia la legitimidad del grupo dominante. Estas disposiciones subyacen en los elementos que lo integran como totalidad, tal es el caso de la Racionalidad Ideológica, Objetivos de Aprendizaje, Contenidos, Aspectos Administrativos y otros, que estructuran la formación condicional de los egresados que van a extrapolar su práctica profesional a la capacitación que adquirieron para su desempeño laboral.

Al plantear que el plan de estudios se detecta como una totalidad, es porque se ve afectado por los aspectos del contexto sociopolítico existente entre la correlación escolaridad-ingresos, o puesto laboral, generando una determinada formación que va a permitir al egresado incorporarse al mercado ocupacional, permitiéndole la búsqueda de la certificación escolar y reconocimiento social. Cabe señalar que detrás de esto existe una penetración ideológica que permite la formación de la sociedad.

La división del trabajo coexiste no sólo por lo determinado por los medios de producción sino, por el otro factor que es generado por las circunstancias sociales y por el crecimiento de la matrícula escolar para obtener movilidad social, no considerando que esto gira en torno a una coincidencia ideológica donde se privilegia sólo a los individuos, trayendo repercusiones significativas, implicando la existencia de una demanda social educativa, por tanto se extiende a un gran número de egresados que provocan un desequilibrio al emplearlos. Debido a esto se requiere la formación jerárquica y gradual del sistema escolar.

⁴⁶.- Cerda Michel, Alma D. *El Perfil Profesional en la Elaboración del Currículum*. Dpto de Pedagogía Aplicada. ENEP Zaragoza. 1982. Pág. 22-23.

Por consiguiente se puede detectar que el vínculo entre sistema educativo y productivo general en el plan de estudios una capacitación técnica de recursos humanos que satisfacen las demandas del mercado laboral, lo cual implica utilizar menos mano de obra por unidad de capital. Asimismo los egresados se encuentran con problemas para incorporarse al campo ocupacional como consecuencia de la devaluación del certificado escolar, además de la forma y factores que constituyen el plan de estudios inmerso en un contexto sociopolítico.

Por otra parte el profesional de Pedagogía y de acuerdo con la formación que recibe puede desempeñarse en diferentes áreas realizando múltiples actividades en distintas ramas del campo laboral, como son:

- “Planear, Programar, Supervisar y Controlar las actividades de formación pedagógica.
- Desarrollar actividades como elaboración de planes y programas de estudio, investigación, elaboración de técnicas de enseñanza, diseño y realización de planes pedagógicos de formación y capacitación del personal académico.
- Tener vocación pedagógica para transformar la sociedad actual de acuerdo con el campo histórico del país.
- Poseer juicio valorativo de los progresos logrados en los últimos años en la tarea educacional, y de los indicadores generales que han venido normando este empeño.
- La docencia en los niveles secundario y terciario.
- En la orientación educativa, vocacional y profesional dentro del sistema educativo nacional.
- En la organización y administración escolares, desempeñando cargos de subdirector y director en las instituciones educativas.
- En los departamentos de Psicopedagogía, en acción interdisciplinaria coadyuvando en el análisis y solución de problemas educacionales.
- En la selección de personal para la industria, el trabajo y la docencia.
- En los centros de Investigación, en los cursos científicos pedagógicos y de capacitación técnica industrial para la actualización y mejoramiento profesional.
- En la elaboración de planes y programas de los diversos niveles educativos.

- En las planeación y construcción de material auxiliar para la enseñanza.
- En las instituciones y secretarías que realizan actividades educativas para coparticipar en la revisión, planeación y solución de problemas educacionales.
- Coparticipar en la investigación, explicación y predicción científica de problemas educacionales y establecer soluciones realistas dentro del marco nacional.⁴⁷

Así la concepción que se tiene del pedagogo es la de un modelo a seguir, la de un maestro de tipo social con vocación, aptitudes y técnicas profesionales; en donde la educación tiende al logro del perfeccionamiento y progreso de la humanidad.

Por lo tanto "el objeto de la pedagogía es la educación y el sujeto es el hombre; en este siglo aquella ha logrado un avanzado desarrollo en el aspecto teórico y en el aspecto práctico; por lo tanto es necesaria la participación del pedagogo en todo movimiento en favor de la educación"⁴⁸

⁴⁷ - Muñoz García, Lilia. *La formación que propicia el Plan de Estudios de la Carrera de Pedagogía*. en *Memoria*, Op. Cit. Pág. 332.

⁴⁸ - Zapata Zonco, Oscar A. *Consideraciones en torno al nuevo Plan de Estudios de la carrera de Pedagogía en la ENEP Acatlán*; en *Memoria*, Op. Cit. Pág. 59.

CAPITULO III.

**ANALISIS DIDACTICO DE LA PRACTICA EDUCATIVA QUE HACEN
PROFESORES DE LA CARRERA DE PADAGOGIA EN LA ESCUELA NACIONAL
DE ESTUDIOS PROFESIONALES ARAGON**

La educación está considerada como parte importante de la sociedad, lo cual lleva a concretar un análisis de las funciones que se desarrollan en la escuela y el trabajo en el aula, por esta razón se considera a la práctica docente como una "práctica social que la condiciona y le da significado, es decir, que explica el fenómeno educativo partiendo de una perspectiva más amplia que la del salón escolar"⁴⁹ y para comprenderla es necesario "abordarla desde los niveles del análisis social, escolar y del aula".⁵⁰

Existen diferentes interpretaciones que se hace se hace de lo social en las cuales se forman distintos conceptos del hombre y la sociedad, "sin embargo esta pluralidad no obedece a un retraso de la ciencia, ni a la incapacidad de los investigadores, sino que se encuentra en la propia realidad social, en los movimientos sociales divergentes, concurrentes, contrarios en los proyectos de reforma social, en las políticas arbitrarias para resolver el problema del cambio"⁵¹; así, la sociedad está considerada como una totalidad en donde se establecen diversas relaciones como son las económicas, políticas e ideológicas que van a condicionar la actividad total de los hombres y al condicionarse este actuar del hombre se condicionará también la educación y la adquisición de conocimientos.

Si se consideran dos funciones básicas de la educación, como es la conservación y la transformación, "el educador deberá captar o recuperar su práctica en su complejidad y cambio pues lo significativo no es lograr la momentánea recuperación de una práctica transformadora, sino conservar para ésta este carácter".⁵²

Así la educación no será considerada como sinónimo de escuela; la educación cumple la función de reproductora considerando el momento histórico determinado, a ejemplo de ello podemos citar a Duekheim que describe en la corriente funcionalista a la educación como "la acción ejercida por las generaciones adultas sobre las que no están maduras para la vida social. Tiene como objeto suscitar y desarrollar en el sujeto determinado número de estados físicos, intelectuales y morales que reclaman de él, por un lado la sociedad política en su conjunto y por otro lado el medio especial al que está particularmente destinado".⁵³ Esto lo podemos observar en los planteamientos que hace Cesar Coll⁵⁴ en cuanto que la educación va a estar por el estado, ya que debe responder al modo de producción vigente y que requiere un tipo de hombre que responda a sus necesidades.

⁴⁹ - Pansza. *Op. Cit.* Pág. 7.

⁵⁰ - *Idem.* Pág. 19.

⁵¹ - Lapassade, G. y Lourau, R. *Claves de la Sociología.* Barcelona. Editorial Laica, 1974. Pág. 20.

⁵² - Pansza. *Op. Cit.* Pág. 25.

⁵³ - Durkheim, Emilio. *Educación y Sociología.* Buenos Aires, Schapire Editor, 1974. Pág. 16. Colecciones Tauro.

⁵⁴ - Cfr. *La configuración de las prácticas escolares, (cuadro 1)* Pág. 22

No obstante esta posición reproductora de la educación, podemos encontrar desde la posición de las clases subalternas otra visión y función de la educación, como transformadora y revolucionaria, ejemplo de ello tenemos la definición de educación que plantea Sara Finkel en donde, "no se discute el carácter reproductor de la educación, se niega que éste sea su único carácter. En una formación social concreta la educación no sólo reproduce, sino que puede generar contradicciones que construyen elementos de ruptura".⁵⁵

De esta manera la educación consistirá en una socialización metódica de la sociedad sobre los individuos, que conocemos como educación informal y formal, es en esta última en donde la Didáctica ejerce su acción.

Una de las principales preocupaciones de la "Didáctica, entendida como una disciplina comprometida y crítica que aborda el problema de la enseñanza-aprendizaje",⁵⁶ es, que es posible pensar en una transformación desde el interior de la práctica educativa, ya que, la didáctica va enfocada a la fundamentación y operatividad de la educación que se dirige a la actividad de profesores y alumnos.

En la carrera de Pedagogía en la Escuela Nacional de Estudios Profesionales Aragón se responderá a los fines del Plan de Estudios el cual determina el tipo de pedagogo que se desea formar, atendiendo a la relación Sociedad-Universidad inmersa en el Sistema Educativo y Productivo; así, "al capacitar a los egresados para el trabajo productivo se persigue el objetivo de dominar y transformar la naturaleza, satisfaciendo las necesidades materiales de existencia conformando un determinado perfil profesional",⁵⁷ podemos ver entonces la función que cumple el plan de estudios con el proceso de enseñanza-aprendizaje para el desarrollo del individuo en la vida social.

Debido a ésto, el área de Didáctica y Organización se dedica al quehacer científico del docente; ésta agrupa las materias de Teoría Pedagógica, Didáctica General, Auxiliares de la Comunicación, Prácticas Escolares, Organización Educativa, Didáctica y Práctica de la Especialidad que en el Plan de Estudios aparecen como materias obligatorias, además se encuentran materias optativas: Talleres de Comunicación, Talleres de Didáctica; las materias anteriores se abocan a "transmitir una serie de conocimientos que se consideran necesarios para que el alumno analice la docencia como una actividad propia del pedagogo".⁵⁸

55.- Finkel, Sara. "Hegemonía y Educación" en *Revista de Ciencias de la Educación*. Buenos Aires. Editorial Axis, Año 5. Núm. 13. Enero Sept.

56.- Pansza, Op. Cit. Pág. 27

57.- Cerda Michel, Alma D. *El Perfil Profesional en la Elaboración del Currículum*. Dpto. de Pedagogía Aplicada, ENEP Zaragoza. UNAM, 1982. Pág. 22-23.

58 Barajas, Op. Cit. Pág. 88.

La formación didáctica de los profesores es muy importante para lograr la transformación de la labor docente que realicen en las instituciones educativas, pero es insuficiente en sí misma si dicha formación deja a un lado el cuestionamiento permanente de la escuela misma, su organización, sus finalidades implícitas y explícitas, su currícula y sus formas de relación ya que la educación no debe considerarse sólo como actividad teórica sino también como actividad práctica que se encarga del desarrollo de las mentes de los alumnos mediante los procesos de enseñar y aprender.

De esta manera la Didáctica puede brindar elementos muy importantes para mejorar y actualizar los roles de los profesores y los alumnos, de los currículos y en general de la organización escolar.

Sin embargo, para hacer un acercamiento a lo que es en sí la práctica educativa es necesario tomar en cuenta el tiempo y el lugar en que se desarrolla; de tal manera que se puedan observar y detectar las actuaciones de los participantes cuando se realiza esa actividad conjuntamente ya que, se "debe considerar el momento mismo en que se producen las actuaciones porque éstas o los comportamientos que son aparentemente idénticos pueden tener significados diferentes tomando en cuenta los mecanismos de influencia educativa de acuerdo al momento en que se presentan",⁵⁹ por esta razón deben tenerse definidas las secuencias de observación, las actuaciones, los contenidos, así como todos los elementos seleccionados para llevar a cabo el análisis de la práctica educativa. Otro aspecto importante a considerar dentro de la práctica educativa es lo referente a la relación que guarda la teoría con la práctica, en este sentido la práctica no será considerada simplemente como "hacer", porque como ya se ha mencionado ésta es social, histórica y políticamente construida, por lo cual no es posible considerarla sólo como actividad técnica o instrumental. Se presentan entonces cuatro sentidos importantes de retomar en la construcción y significado de la práctica educativa señalados por Kemmis, "1° - No se puede comprender adecuadamente el significado y la importancia de una práctica sin hacer referencia a las intenciones del practicante. 2° - El significado y la importancia de una práctica son socialmente construidos. Son interpretados no sólo por el agente; sino también por otros. 3° - El significado e importancia de una práctica están construidos históricamente. 4° - El significado e importancia de una práctica están construidos políticamente".⁶⁰

⁵⁹ - *Coll, Op. Cit. Pág. 25*

⁶⁰ - *Para ampliar información sobre este tema ver, Carr, Wilfred y Kemmis, Stephen. Teoría Crítica de la Enseñanza. Editorial Martínez Roca. España, 1988. Pág. 16-17.*

Por otro lado al hacer referencia a la teoría y a la práctica se consideran como un todo en el cual no es posible separarlas ya que la teoría determina a la práctica y la práctica a la teoría; en esta medida "la teoría no consiste sólo en palabras y la práctica no es sólo un mundo de comportamientos; la teoría y la práctica son mutuamente aspectos constitutivos uno del otro."⁶¹

Para realizar el análisis de la práctica educativa que hacen profesores de la Carrera de Pedagogía en la ENEP Aragón y en específico para este trabajo se consideraron sólo algunos elementos de orden didáctico que intervienen en ésta, ya que metodológicamente, como señala Coll,⁶² es difícil hacer un estudio totalitario de los elementos que intervienen en ésta, por cual recomienda detectar elementos que para el investigador son significativos, en el sentido de abarcar los elementos más comunes y mínimos que aparecen más trabajados dentro de las escuelas didácticas, como son las referentes a la conducta del docente, procedimiento de enseñanza, comunicación verbal con el grupo, recurso didáctico que utiliza al impartir una clase, así como el objetivo que persigue, conceptos que utiliza, refuerzos que brinda al alumno y la evaluación; estos elementos son desarrollados y descritos en el análisis hecho a las observaciones realizadas durante la práctica educativa de los docentes de Pedagogía.

Por otra parte, la información que se obtuvo no fue limitada sólo a las observaciones en el salón de clase, también se consideró atención especial a la opinión directa del docente en torno a la práctica educativa que efectúa día con día y de la cual se desprenden aportaciones importantes que justifican de alguna manera su actuar docente ya que al tratar de definir y plantear cómo se desempeña cada uno no es tarea fácil, sin embargo la mayoría de los docentes son pedagogos y aún con los que no lo son existe una coincidencia en muchos aspectos de tipo conceptual y metodológico que requieren los docentes en su práctica diaria.

Para efectuar el registro del trabajo de campo, así como el análisis utilizando el método descriptivo, se retomó la forma de trabajo realizado en el "Debate Actual de la Pedagogía en México".⁶³

61.- *Idem.* Pág. 31.

62.- *Cfr. Coll, Op. Cit.* Pág. 3-35

63.- *Carrillo, et. al. Op. Cit.*

3.1. PRACTICA EDUCATIVA (OBSERVACIONES).

A continuación se presentan elementos detectados durante las observaciones realizadas en los grupos del Area de Didáctica y Organización y que influyen el desarrollo de una clase.

3.1.1. CONDUCTA Y ACTITUDES DEL DOCENTE.

La problemática básica del docente se da en la educación formal impartida en la escuela en la que se refleja a la sociedad entera. Así, la conducta docente se desarrollará siempre en un contexto de interacción social, en éste se desarrollan actos recíprocos entre el profesor y el alumno, entenderemos a este intercambio como la enseñanza y el aprendizaje.

Partiendo de la experiencia que tiene el docente en la enseñanza puede detectar pautas o modelos didácticos, recopilando información que surge de su práctica para desarrollar y controlar su actuar en ese proceso a partir de un programa de autodesarrollo y perfeccionamiento.

Inmerso en el análisis de la interacción de clase, la cadena de acontecimientos o episodios que se presentan ocupan un lugar importante en la cadena lineal temporal, así la conducta docente será definida como "los actos que tienen lugar dentro de una interacción de clase";⁶⁴ durante el desarrollo de la sesión el profesor tiene definidos ya sus propósitos aún antes del comienzo de ésta, o bien puede darlos a conocer en el desarrollo de la misma, al hacer mención de estas conductas docentes se hablará pues de intenciones y acciones respectivamente.

" En primer semestre el número de alumnos es entre 30 y 40 por grupo. El tipo de conducta que presenta el docente varía de acuerdo con la materia y el semestre en que se imparte la clase; en los grupos de primer semestre , los temas del programa que se trabajan, son por medio de exposiciones en equipo, el docente se mantiene como espectador de la forma de trabajo del equipo exponente, así como del resto del grupo, aunque cuando es requerida su participación, debido a dudas con el tema o manejo erróneo del mismo interviene de manera activa hasta que se hace la aclaración o se retoma la dirección correcta en cuanto a manejo de tema; el docente hace observaciones enérgicas en cuanto al comportamiento el grupo y el trabajo del equipo, su conducta es dominante en el salón de clase."

⁶⁴.- Flanders, Op. Cit. Pág. 15

“ En los grupos de tercer semestre el número de alumnos varía entre los 30 y 40; la forma de trabajo en todos los grupos observados es a través de exposiciones de los alumnos conformados en equipos; en dos casos los docentes se mantienen como observadores sin ninguna participación o actividad en el trabajo que realizan los alumnos (equipo expositor), el proceso de enseñanza recae directamente en el equipo que expone en esa sesión; sin embargo, se pudo observar también que la conducta de otros dos docentes es muy activa, participativa y atenta en cuanto al comportamiento del grupo, así como a los temas desarrollados, no se limitan a abordar sólo los temas correspondientes al programa, retoman otros temas o actividades de su experiencia profesional con la finalidad de facilitar el aprendizaje por medio de ejemplificaciones concretas y cotidianas.”

“ En la forma de trabajo observada en los grupos de quinto semestre, un docente imparte clase y otro trabaja por medio de exposiciones en equipo; el docente que imparte clase (es importante considerar que el número de alumnos en estos grupos es entre 5 y 15 en cada clase), se mantiene activo durante la exposición que hace sin dejar de considerar los comentarios y cuestionamientos que hacen los alumnos, su conducta es atenta, propicia la participación por medio de la descripción de actividades que se hacen fuera de la escuela (prácticas de campo), realizando al mismo tiempo un análisis pedagógico de su actividad extraescolar. En cuanto al docente que trabaja por medio de exposiciones de los alumnos, en uno de los grupos observados se mantuvo pasivo, aunque atento al trabajo del equipo expositor, sus conductas varían desde seriedad y atención hasta la risa (motivado por la realización de la técnica grupal) de acuerdo con el curso que toma la sesión; su participación activa se dio cuando finalizó la exposición para hacer una conclusión en torno al tema y enfatizar su aplicación en el campo pedagógico y laboral; en el otro grupo observado su actitud no fue pasiva ya que se percató de que se estaba realizando una observación, por lo cual cambió su actitud de observador a parte activa en el desarrollo de la sesión haciendo comentarios o extendiendo las explicaciones en torno al tema que se exponía, él llevó a cabo la técnica grupal para conformar equipos y realizar una retroalimentación como conclusión al tema, finalmente al terminar el equipo expositor, hizo comentarios en torno al trabajo del equipo y una conclusión general. Mantiene buena relación con el grupo.”

“En la observación realizada en los grupos de séptimo semestre en donde el número de alumnos varía entre 25 y 30, el docente mantiene una conducta activa y atenta al comportamiento de los alumnos para captar la atención y que no haya distracciones; su actitud en general es dominante, en ella recae el peso de la clase; la relación que mantiene con el grupo es sólo de trabajo, con cuestiones del contenido expuesto o temas referentes a la misma clase, sin esforzarse mantiene buen control del grupo, tiene buena comunicación en el desarrollo de la clase y generalmente hace preguntas directas a los alumnos en torno al tema para propiciar su participación.”

En la actividad que se desarrolla en los grupos de primer semestre en cuanto a que el alumno expone se puede observar una situación que repercute de manera negativa en la formación del estudiante cuando realiza actividades que lo preparan para la docencia, objetivo principal del Área de Didáctica y Organización ya que, “a los alumnos en los primeros semestres se les pide que se responsabilicen de esta

actividad (dirigir una clase) lo cual los lleva al fracaso, porque en primer lugar el alumno no tiene los conocimientos mínimos suficientes para realizar satisfactoriamente esta actividad y en segundo lugar, el mismo docente no le ha enseñado con su práctica cómo debe ser ésta".⁶⁵

Se pudo observar que el trabajo en todos los grupos en los cuales se realizan exposiciones por parte de los alumnos, no importa el semestre en el cual se trabajó se cae en una forma de educación tradicional ya que, aún cuando se emplean, planes de clase, técnicas grupales, material didáctico, etc., el docente es quien tiene mayor jerarquía y toma las decisiones el trabajo del alumno se limita a la repetición de los contenidos; durante la exposición cuando se suscita algún cuestionamiento del grupo al equipo expositor, el docente es quien finalmente expone lo que debe ser o lo que se plantea en el texto trabajado, "lo que hace del docente un mediador"⁶⁶ entre el alumno y el texto (objeto de conocimiento), propiciando que el alumno espere la conclusión de éste para determinar si el trabajo que hizo el equipo expositor es bueno o malo.

En cuanto a los docentes que imparten clase, cuando el grupo no es numeroso se logró llegar a una interacción, brindando el derecho a la palabra al alumno, se propicia la reflexión y se involucra en el trabajo, probablemente porque el alumno al igual que el docente vivió u observó la problemática tratada, se hace una extrapolación del texto tratado a una situación real (como se mencionó en el desarrollo de la clase, se hacen prácticas de campo en situaciones concretas que permiten transportar el texto a una situación real o por lo menos ejemplificarlo). Se puede situar este tipo de trabajo en los postulados de la escuela crítica; se hace un trabajo de interacción diferente modificando algunos aspectos de la didáctica tradicional en cuanto al actuar del docente y el alumno.

65.- Escamilla, *Op. Cit.* Pág. 93.

66.- *Cfr. Pansza. Op. Cit.* Pág. 52.

3.1.2. PROCEDIMIENTO DE ENSEÑANZA.

Cuando se hace referencia a la acción, el profesor puede relacionar los intereses de los alumnos con la tarea de aprendizaje por medio de exposiciones, preguntas abiertas o seleccionando preguntas que permitan realizar una asociación de intereses con las actividades y así propiciar que los alumnos sugieran las tareas y el método de trabajo; en este actuar docente se da una serie de actos didácticos que comunican estrategias a seguir.

De esta manera cuando se realiza una conjunción del proceso de razonamiento por parte de un conjunto de conductas, es posible mantener un equilibrio de método, ya que las intenciones ayudarán a establecer objetivos para la realización de la enseñanza y un análisis en el aula permitirá conocer lo que ahí sucede, porque el profesor y los alumnos "construyen la actividad conjunta a medida que trabajan los contenidos. La construcción del conocimiento que llevan a cabo los alumnos, se inscriben en un proceso de construcción más amplio en el que aparecen implicados el profesor y los alumnos y que tiene que ver con el conjunto de las actuaciones de unos y otros es decir, con lo que hacen y dicen todos los participantes".⁶⁷

" Del total de sesiones observadas se puede decir que los profesores que utilizan como procedimiento de enseñanza la exposición de los alumnos conformados en equipos previa indicación y otorgamiento de un tema para desarrollar en la sesión que les corresponde; el equipo se encarga de elaborar plan de clase, el desarrollo de la clase y la evaluación; aunque la dirección de la clase depende del equipo expositor, en la mayoría de los casos el profesor mantiene comunicación con el equipo expositor y el grupo en general; la evaluación al trabajo del equipo que expone la realiza el profesor considerando diferentes aspectos que éste debe utilizar en su ejecución: durante la exposición (comprensión del tema, así como exposición clara y amena), elaboración y uso de diferentes recursos didácticos (se pudo observar el uso de estereotipicón, proyector de cuerpos opacos, acetatos, proyector, diapositivas láminas (con mayor frecuencia), así como uso de pizarrón, gis y borrador), utilización de técnicas grupales para conformar equipos de trabajo con la finalidad de realizar una retroalimentación del tema expuesto o bien, en algunos casos, para realizar la evaluación y detectar qué tanto se comprendió el tema y se logró un aprendizaje de los alumnos. La evaluación que otorga el equipo expositor al resto del grupo, ya sea de manera individual grupal, en algunos casos es considerada como criterio de acreditación para la calificación semestral final que otorga el docente."

67.- Coll. Op. Cit. Pág. 41.

“ En tercer semestre un docente imparte clase con un total de 25 alumnos en el grupo, en quinto semestre el docente que imparte clase tiene 5 y 15 alumnos en sus grupos, mientras que el de séptimo semestre cuenta con 27 alumnos en la clase; éstos realizan una introducción al tema y por medio de preguntas dirigidas a los alumnos que selecciona o bien , lanzando preguntas al grupo. En general se propicia la participación y en algunos casos se suscita polémica en torno al tema, lo que propicia que haya participación de los alumnos. En ningún caso se dio la exposición de todo el tema por el maestro. Se pudo observar también que los maestros que imparten clase no elaboran material didáctico o hacen uso de otros recursos didácticos aparte del pizarrón, gis y borrador”.

El procedimiento de enseñanza que emplean los docentes que consiste en exposiciones por parte de los alumnos rompe con el planteamiento de Flandres y que se retoma para este trabajo en cuanto a que “el docente tiene experiencia en la enseñanza y puede utilizarla para mejorar esa práctica”,⁶⁸ para poder seleccionar, elegir recursos que le lleven a criticarse, a desarrollarse y perfeccionarse en este proceso ; pera la forma de trabajo que siguen los docentes limita cualquier avance o desarrollo que se pudiera tener ya que la forma de llevar la clase no varía, esto lo puedo afirmar pues cuando forme parte de esos grupos como estudiante la forma de trabajo era la misma; esto quiere decir que en realidad no existe un actualización o modificación de los elementos que pueden intervenir en el desarrollo de una clase de tal forma que permita una interacción directa, un trabajo en conjunto o probablemente los docentes consideran que es la forma más idónea de llevar una clase.

Opuesto a lo anterior los docentes que impartieron clase, trataron de motivar a los alumnos para adentrarse en el tema propiciaron que éste se abordara partiendo de la experiencia, relacionando también los intereses de los alumnos que fueron expresando a la par de los objetivos el texto, la forma de abordar el trabajo en la clase fue de manera conjunta. Con ésto no quiero hacer entender que la exposición por parte del docente es lo ideal para llevar una clase , o que es lo ideal para que se dé el trabajo en conjunto; sin embargo el docente cuenta con la experiencia, con los elementos formativos necesarios para determinar el giro que debe o puede darse a una sesión y lograr la interacción de los que participan ahí propiciando la comprensión del texto y que se dé el aprendizaje.

68.- Flanders Op. Cit. Pág. 38

3.1.3. COMUNICACION VERBAL CON EL GRUPO.

Las técnicas de interacción toman elementos de la comunicación verbal que son seleccionados en el salón de clase donde tiene lugar son de gran utilidad cuando se analiza el comportamiento docente ya que se pueden formular inferencias aunque se haya registrado sólo una parte de la comunicación verbal suscitada en el salón de clase . Por ejemplo, se pueden "formular conclusiones acerca del refuerzo y apoyo que el profesor administra a sus alumnos durante la enseñanza que imparte en el aula, decidir si las ideas sobre las que en clase se dialoga han venido sugeridas por el profesor o por los alumnos; estimar el equilibrio de iniciativas y respuestas entre el profesor y el alumno, así como otros rasgos de las relaciones profesor-alumno".⁶⁹

" En todos los grupos observados el profesor se comunica en términos comprensibles y sencillos con los alumnos de tal forma que no se muestran reticencias de uno u otros para tratar diferentes temas que surgen en el desarrollo de una clase aunque éstos no correspondan a lo tratado en la sesión, en ocasiones se cuestiona sobre otras actividades realizadas por el profesor que de alguna manera pueden ejemplificar, aclarar o brindar más información sobre un tema de la que el alumno puede adquirir de un texto o bien, los alumnos comentan experiencias personales relativas a sus trabajos, casas u otras materias encaminando la clase hacia una interacción entre el docente y el alumno lo que hace que el tema tratado sea comprendido y se pueda hablar de aprendizaje, en cuanto que existe una retroalimentación espontánea. "

En cualquier proceso de enseñanza-aprendizaje, la comunicación que exista entre el docente y el alumno es muy importante ya que a partir de ahí se van a exponer las ideas y las intenciones de los que están interactuando en el salón de clase, promoviendo que se expresen sus inquietudes, esto implica que exista mayor confianza para tratar todos los acontecimientos que intervienen en esa relación, en esa medida se lograrán integrar conceptos, tareas y demás elementos que permitan la construcción del conocimiento en ambos participantes.

⁶⁹.- Flanders, Op. Cit. Pág. 17

3.1.4. TIPO DE RECURSO UTILIZADO Y OBJETIVO QUE PERSIGUE.

Al impartir una clase el docente actúa en función de su experiencia y conforme a los objetivos que debe cumplir de acuerdo con el programa de estudio, generalmente la conducta del docente es la misma en su práctica educativa, sin embargo durante el proceso de enseñanza para que el profesor actúe de manera distinta son necesarios "nuevos incentivos; espacio, tiempo y recursos que le permitan aplicar los conocimientos que ya posee a la práctica de unas pautas de comportamiento docente más eficaces dentro de un programa de perfeccionamiento y autodesarrollo".⁷⁰

" De los profesores que imparten clase, el recurso didáctico que emplean generalmente es (material permanente de trabajo) pizarrón, gis y borrador; éstos facilitan el trabajo y le permite registrar la información esencial de manera descriptiva o en cuadro sinóptico; también le permite discutir el tema y que los alumnos tomen apuntes a la par de como se va desarrollando la clase."

" Este recurso es utilizado también cuando con el tema visto en clase se maneja mucha información y es necesario cambiarla constantemente, con este material de trabajo se economiza tiempo y se cumple con el objetivo del tema en la sesión correspondiente. "

" El trabajo realizado en el salón de clase por el docente es igual en todas las sesiones como se pudo constatar con las observaciones."

Si tomamos en cuenta que cada grupo es diferente aún cuando corresponda a la misma materia y el mismo semestre, como es posible utilizar la misma forma de trabajo en cada grupo, aquí podemos observar nuevamente que la didáctica tradicional no ha dejado de utilizarse ya que de parte del docente no se hacen modificaciones en cuanto a la forma de trabajo, no se ven innovaciones, no se ven cambios, no se utilizan elementos didácticos que verdaderamente modifiquen los procesos de enseñanza-aprendizaje; se cae en una forma de trabajo en la que sólo el alumno responsable de esa clase o el equipo que expone es el que recurre a utilizar todos los elementos didácticos posibles para tratar de cambiar, de llevar de manera diferente la clase aunque, con todos los recursos didácticos y elementos de los que se sirve no siempre cumplen con su objetivo, pues no importa si se alcanza el aprendizaje de los que interactúan en la clase, pues muchas veces importa más la calificación que se alcanza para acreditar la materia.

⁷⁰.- *Idem*, Pág. 20.

3.1.5 CONCEPTOS UTILIZADOS EN EL DESARROLLO DE LA SESION, ASI COMO REFUERZOS UTILIZADOS Y APOYOS ADMINISTRADOS AL ALUMNO.

La enseñanza sería más eficaz con la introducción de modelos y estrategias didácticas así como selecciones en las conductas docentes y procedimientos para organizar el trabajo de la materia que enseña. Cuando los profesores exploran, analizan y evalúan su comportamiento docente buscando conclusiones y evaluando los resultados en el actuar educativo, se puede hablar de un nivel de trabajo más avanzado; de igual forma al planificar y hacer cambios conforme al plan propuesto, el logro de los objetivos será también más avanzado y eficaz.

“ El docente al impartir una clase o participar cuando se realizan exposiciones de los alumnos por equipos, en la totalidad de las clases observadas los conceptos que el docente utiliza son claros y comprensibles al alumno, esto se deduce atendiendo a la actitud que tienen cuando se responde a alguna cuestión que haya sido planteada por ellos; cuando algún término no es comprensible el docente recurre a ejemplos de actividades cotidianas o bien, retoma experiencias de aprendizaje que se han adquirido en otras sesiones o trabajos en distintas materias propiciando un reflexión del alumno para entender lo que no era comprensible.”

“ Dependiendo de la materia impartida, se pudo observar también que los docentes utilizan los conceptos adecuados a los temas tratados en clase sobre actividades que realizarán posteriormente (para hacer prácticas de campo, elaboración de trabajos finales, concientizar al alumno sobre su posterior desempeño como pedagogo, trabajos descriptivos, o exposiciones futuras, etc.) siempre enfocados al actuar pedagógico en diferentes campos de acción escolares o laborales.”

“ Independientemente de la forma de trabajo que se desarrolle en el salón de clase, el docente en la mayoría de los casos trata de ejemplificar claramente los temas abordados en esa sesión despejando dudas o haciendo retroalimentaciones para que se comprenda el tema, tratando de que se dé la participación de varios alumnos con el fin de detectar si ha sido entendido claramente lo expuesto; cuando no existe aportación o participación de los alumnos, algunos docentes tratan de concientizarlos partiendo del tema abordado en la clase para que mejore su conducta y comportamiento hacia el trabajo que se desarrolla en el salón de clase.”

Los conceptos que el docente utilice durante la clase son muy importantes ya que la construcción del conocimiento en el alumno es concebida como un proceso, así los mecanismos que se manifiestan en la interrelación maestro-alumno " se referirá a los mecanismos que hacen posible el ajuste entre la ayuda que brinda el profesor, la cual depende en buena medida de la gama de recursos didácticos de que dispone y el proceso de construcción de conocimiento en los alumnos."⁷¹

71.- Coll. Op. Cit. Pág. 22

3.1.6. EVALUACION O MEDICION.

Se tendrá a la evaluación como un proceso eminentemente didáctico, se concibe como una actividad que convenientemente planeada y ejecutada puede coadyuvar a vigilar y mejorar la calidad de toda práctica pedagógica, esta actividad debiera ser realizada por los docentes y los alumnos ya que son ellos quienes participan directamente en la misma.

Así, se retomará la definición de evaluación citada por Angel Diaz, en la que plantea que "la evaluación, vista como un interjuego entre una evaluación individual y una grupal. Es un proceso que permite reflexionar al practicante de un grupo sobre su propio proceso de aprender, a la vez que permite confrontar este proceso con el proceso seguido por los demás miembros del grupo y la manera como el grupo percibió su propio proceso. La evaluación así concebida tendería a propiciar que el sujeto sea autoconsciente de su proceso de aprendizaje".⁷²

" Generalmente los maestros no realizan evaluación cuando la clase es impartida por ellos, se evalúa sólo cuando se trabaja con exposiciones en equipos de alumnos y son ellos quienes se encargan de evaluar y proporcionar la misma al maestro. En algunos casos observados los maestros solicitan control de lectura del tema visto para evaluar o bien, por medio de la asistencia."

"El criterio de evaluación que utiliza para la sesión correspondiente es partiendo de controles de lectura, ensayos, aportaciones, críticas personales de manera escrita referente al tema tratado a la participación individual en el desarrollo de la clase "

⁷².- Diaz Barriga, A. *El Problema de la Teoría de la Evaluación y de la Certificación del Aprendizaje*. CISE. UNAM. 1980 Pág. 9

3.2. PRACTICA EDUCATIVA (ENTREVISTA).

3.2.1. PRACTICA EDUCATIVA.

Para entender a la práctica educativa se debe considerar como una práctica social, histórica y políticamente construida, ésta estará en gran medida en manos de los docentes y será una actividad intencionada que se realiza de manera consciente en la medida en que da sentido a sus experiencias y a la forma de llevarla a cabo.

En la práctica educativa el proceso de enseñanza se puede entender también como un proceso de aprendizaje, cuando se realiza un análisis de ésta, se trata de comprender y estudiar los distintos mecanismos que se dan cuando surge la interacción maestro-alumno en el aula, de la misma manera se pretende entender qué tanto aprendizaje logra el alumno acerca de los contenidos que se trabajan en una clase.

Podemos entender que "en la escuela y con todas las repercusiones que trae consigo el aprendizaje y la enseñanza están conformados en una unidad inseparable"⁷³ y para hacer alguna modificación a la práctica educativa, es necesario conocer cómo se conforma en los centros educativos y en los salones de clase, debido a que ahí finalmente se convierte en experiencia educativa para los alumnos y práctica educativa para los maestros.

En cuanto a lo que se entiende por práctica educativa los profesores de pedagogía la entienden de la siguiente manera:

M1 *"Ante todo como un proceso que se desarrolla en un espacio específico (ya sea en el aula, dentro o fuera de una institución educativa) en donde se hace uso de los elementos teórico-conceptuales, metodológicos o instrumentales...las prácticas educativas se pueden analizar y comprender en el marco de lo social en donde intervienen un sinfín de intereses de los grupos y sectores sociales (económicos, políticos y culturales, etc.)..."*

⁷³.- Coll. Op. Cit. Pág. 25.

- M2** "Todas las acciones, actividades, estrategias, encaminadas a conducir el proceso de enseñanza-aprendizaje así como resolver todos los problemas referentes al fenómeno educativo..."
- M3** " Es la que llevamos a cabo todos los docentes la que debería ser que no siempre está de acuerdo con lo que es la práctica educativa debe estar enfocada a buscar más y mejores formas de integración maestro-alumno-compañeros de clase, además de promover la incorporación de contenidos vigentes y actividades creativas para los integrantes de todo este equipo..."
- M4** " Es la relación de una serie de actividades que conllevan al planteamiento, desarrollo y evaluación de la educación...en particular como docente en el ámbito de la clase..."
- M5** " La actividad cotidiana que se efectúa en la interacción maestro alumno tanto dentro del aula como fuera de ella en cuanto a la docencia...la práctica educativa se establece en distintos ámbitos como lo es en el administrativo en la planeación, organización y ejecución de tácticas para mejorar la calidad de la educación en los programas y curricula de la carrera..."
- M6** " La realidad que tiene el hombre con su entorno (realidad)..."
- M7** " Quehacer sustentado en la reflexión cotidiana alrededor de los procesos de formación de los sujetos, incorporando la vigilancia en torno a las variables que intervienen en dicho proceso..."
- M8** " Es el proceso de formación de los individuos que da cuenta de una cultura específica...la docencia misma es una práctica educativa, que tiene que ver con la conformación de procesos de formación y de autoformación..."

La práctica educativa será determinada por el sistema social en el cual se desenvuelve, por cual es definida como medio para "integrar y adaptar a los sujetos al aparato productivo, contribuyendo eficazmente a su reproducción e al sistema de relaciones sociales a través de la internalización de pautas político-ideológicas, así la educación actúa como agente efectivo de consolidación y difusión de ideologías."⁷⁴

⁷⁴.- García, Guillermo. "La Educación como Práctica Social" en *Aportes de la Teoría y Práctica de la Educación*. Rosario Argentina. Editorial Axis, 1975. Pág. 40-41.

En las respuestas de los profesores se ve que tiene diferentes formas de conceptualizar lo que entienden como práctica educativa, sin embargo todos hacen una aproximación a lo que es la relación maestro-alumno, la enseñanza-aprendizaje, así como los factores que intervienen de manera decisiva en su configuración, éstos se pueden señalar como: "organización Social, Economía, Política y cultura y son determinados por el Sistema Educativo, el Centro Institucional Docente y al Aula o Grupo de Clase."⁷⁵ De esta manera los factores externos que intervienen en la práctica educativa, se puede decir que condicionan en buena medida el desarrollo de ésta, ya que, incluyen aspectos que se relacionan con la reproducción, la distribución de riqueza, sistemas de valores dominantes, aspectos culturales, así como instituciones que se encargan de su transmisión dentro de la práctica educativa; esto o podemos observar en el tipo de pedagogo que se forma en esta escuela el cual responderá a "determinadas funciones que reproduce el sistema productivo y que se canaliza con la ideología con que fue estructurado el Plan de Estudios, generando una política profesional que satisfaga los requerimientos del mercado de trabajo";⁷⁶ así el pedagogo podrá integrarse al aparato productivo cuando sea capaz de desarrollar las funciones para las cuales se le preparó, como son:

- Planear, Programar, Supervisar y controlar las actividades de formación pedagógica.
- Desarrollas actividades como elaboración de planes y Programas de Estudio, Investigación, Elaboración de Técnicas de Enseñanza, Diseño y Realización de Planes pedagógicos de Formación y Capacitación de Personal Académico.
- En la Orientación Educacional, Vocacional y Profesional dentro del Sistema Educativo.
- En la Organización y Administración Escolares, desempeñando cargos de Subdirector y Director en las instituciones educativas.
- En la Selección de Personal para la Industria, el Trabajo y la Docencia.

Entre otras, pero es importante considerar que estas actividades siempre estarán determinadas por los diferentes aspectos que intervienen en el funcionamiento del sistema educativo ya que siempre va a estar sujeto a normas y reglas que debe seguir, como es duración, características que debe tener, procedimientos de selección y formación del profesorado, así como los recursos humanos, materiales y económicos que se requieren para el desarrollo de la

⁷⁵- Coll, Op. Cit. Pág. 13.

⁷⁶- Berrueto, Op. Cit. Pág. 160.

educación, en este sentido las actividades docentes siempre estarán determinadas por factores específicos de las instituciones de educación formal tales como la organización, funcionamiento, participación de los alumnos, control de actividades, opciones pedagógicas del profesorado y recursos humanos y materiales de que dispone. Así los objetivos propuestos de la práctica educativa se ubicarán dentro de las necesidades de reproducción de modo de producción económico-social y si la materia prima con que elaboran su práctica el maestro y el alumno se identifica con el producto de la práctica de la dirección y administración escolar, podemos ver que el punto de partida de sus propias prácticas, o sea, el objeto de trabajo sobre el que laboran tanto el maestro como el alumno, esta definido por la práctica educativa del estado.

En esta medida, al hablar de la práctica educativa que se desarrolla en el salón de clase se considerará como ya lo mencionan los maestros con sus opiniones, las características concretas de los alumnos, el espacio físico, la organización grupal y de materiales, así como objetivos que se persiguen, actividades a realizar, horarios, etc., se deben tomar en cuenta también todos los aspectos externos que intervienen y determinan la práctica educativa, pero es importante no olvidar que la que se desarrolla en el aula es un proceso de construcción en el cual participan activamente dos componentes importantes, los maestros y los alumnos necesarios al referirse a la práctica educativa.

Es así también, que en la institución educativa existe una formalización explícita del quehacer educativo como acción humana tendiente al logro de fines sociales definidos y donde, además se puede observar el hacer cotidiano del docente y el alumno que intervienen el proceso educativo.

3.2.2. ACTITUDES AL IMPARTIR UNA CLASE.

En las diferentes situaciones que se presentan en el aula, las actitudes que tienen tanto los profesores como los alumnos son importantes ya que la construcción e significados compartidos es el resultado de un intercambio constante e ininterrumpido, es decir, de interactividad, al hablar de ésta en el aula no es posible entender lo que hacen los alumnos y cómo lo hacen si no se considera simultáneamente lo que hace el profesor, cómo lo hace y por qué lo hace, así, las actitudes que tenga el profesor van a influir de manera importante en el proceso de construcción de conocimiento en los alumnos; al respecto los docentes opinaron lo siguiente:

- M1** *“ Fundamentalmente de respeto para con los alumnos, así como de disponibilidad y apertura hacia la crítica el compromiso para coadyuvar en la formación es importante de la manera que haya comprensión entre los estudiantes y yo...”*
- M2** *“ Se debe conducir el proceso de aprendizaje orientado, asesorando y ganando a los alumnos en la consecución de los propósitos de los contenidos programáticos mi actitud sería de asesor...”*
- M3** *“ Respeto, diálogo constante con los alumnos, colaboración y seguridad y dominio ”*
- M4** *“ La actitud comprende la filosofía de la vida que tiene una persona se debe predicar con el ejemplo...”*
- M5** *“ Cordialidad, comunicación, participación, guía, democrática, respeto, responsabilidad la actitud que presente un profesor dará pauta al alumno de acercarse o alejarse al conocimiento y por ende al proceso de enseñanza-aprendizaje se dará en niveles de optimización ”*
- M6** *“ Podemos decir que pueden ser todas, pero un muy en particular es la empatía (verse como alumno o el alumno verse como docente) ”*
- M7** *“ Dominio de contenido disciplina apoyar en todo lo necesario a los alumnos para la adquisición de desarrollo de hábitos, actitudes, aptitudes y destrezas propias del quehacer docente...”*

M8 *“ De respeto hacia las diferentes formas de pensar de los alumnos, de apertura hacia los otros ya que la docencia implica un proceso de enseñanza-aprendizaje recíproco, un proceso de intercambio de saberes hay que tener una actitud comprometida con la actividad desarrollada “*

La actitud del docente según las aportaciones de profesores entrevistados debe ser de apoyo, de guía, que exista una buena relación entre él y el alumno para lograr que se dé un aprendizaje. Sin embargo y pese a que los docentes consideran que debe haber una coordinación, una cooperación de las actividades que desarrollan en el salón de clase, ellos son quienes toman las decisiones, quienes guían, quienes preparan las condiciones para que los alumnos logren la construcción del conocimiento y por lo tanto se dé el aprendizaje. Ante estas opiniones podemos observar la gran influencia de la Escuela Nueva en la práctica educativa de los profesores de Pedagogía, ya que su atención va enfocada al “desarrollo y comportamiento de la personalidad en el alumno procurando crear las condiciones que motiven y creen interés en las actividades que se desarrollan en el salón para que se dé el aprendizaje en los alumnos;”⁷⁷ se parte de los textos revisados de acuerdo al programa de la materia pero se encausa el interés del alumno a realizar el trabajo partiendo de lo cotidiano, de esta manera la enseñanza será la transmisión y comunicación del conocimiento a través de una guía que le permite al alumno construir y aportar opiniones dentro del marco que con anterioridad ha sido determinado por su entorno “para ello se vale de transformaciones (no radicales) en la organización escolar, en los métodos y en las técnicas pedagógicas.”⁷⁸

El profesor considera que su actitud no debe ser omnipotente y tomar solo las decisiones, sino que forma parte de un grupo y se trabaja de manera grupal (un ejemplo sería, la forma en que se trabajará durante el semestre, así como la forma de valuación que en algunas ocasiones se decide entre el profesor y el alumno). Se pretende reafirmar la comunicación y las actividades creadoras, en el salón de clase se trata de fomentar un trabajo en conjunto que le permita al alumno indagar y expresarse de una manera libre sobre cualquier tema; esto se logrará a través de la forma como se realice su función docente, ya que, trata de propiciar en los alumnos un cambio de conducta; así la actitud de llevar la clase cobra una importancia especial, no sólo en función de los aprendizajes académicos que pueda ayudar a conseguir, sino formar en el alumno la conciencia de cambio de transformación de autocrítica.

77.- Pansza. *Op. Cit.* Pág. 88

78.- Tomado de Lapassade, G. *Grupos, Organización e Instituciones. La Transformación de la Burocracia, en Pansza. Op. Cit.* Pág. 52.

Pero en qué medida lleva a cabo esto, existe una distancia considerable entre lo que se debiera hacer y lo que se hace, porque considerando los elementos que fueron rescatados durante la observación al momento de la práctica de los docentes se pudo apreciar que muchos de los elementos de su actitud que consideran importantes al momento de "dirigir" la clase no son retomados. Esto lo podemos verificar revisando el resultado de las observaciones en el apartado correspondiente a este tema.

3.2.3. PAPEL DEL DOCENTE EN EL SALÓN DE CLASE.

En la práctica educativa el papel del docente en el salón de clase es muy importante y se han mencionado ya diversas opiniones y sustentos teóricos en los que se puede situar el actuar docente, sin embargo, cómo se ve a sí mismo el docente en el salón de clase.

- M1** *“ No se puede entender la responsabilidad que se tiene como docente, de tal manera que cuando sea necesario hay que tener una participación directiva de la sesión y en otras posibilitar que los estudiantes hagan uso de su propia creatividad y presentar propuestas...”*
- M2** *“ Es el de asesor, coordinador, de guía...”*
- M3** *“ Es el facilitador de aprendizaje y el de organizador de las experiencias educativas que surjan para darles un objetivo común...”*
- M5** *“ Es un guía, un coordinador del conocimiento, donde se maneja lo que se sabe, transmite, pero también permite que el alumno sea participe de su realidad y autorreflexione activamente “*
- M6** *De guía, de orientador, colaborador, una persona capaz de cooperar para construir el conocimiento...”*
- M7** *Conductor, guía, Orientador, o bien asesor la práctica educativa en el plano estrictamente formal (institucional) se desarrolla en la heterogeneidad...”*
- M8** *De coordinador de actividades, de Asesor...”*

Aunque tiene influencia de la Escuela Nueva en la visión de sí mismo pretende encausar la actividad del alumno indicándole caminos y formas de llegar a su objetivo, no le impone soluciones; es un guía para que realice aportes a su propia formación, a la educación, a la cultura, dependiendo del medio en el cual se desarrolle. Pretende lograr una interacción entre el sujeto y el objeto de estudio partiendo de su experiencia, por medio de problemas que son percibidos o planteados por él mismo. El docente se considera como guía, ya que, una de sus funciones en el salón de clase será la de ayudar al alumno en su actividad constructiva, si consideramos al

aprendizaje escolar como un proceso de construcción de significados en el cual el alumno aplica todos sus sentidos y es quien finalmente debe desarrollar esa actividad y nadie puede sustituirlo. Con la ayuda del docente el alumno logra una aproximación entre los significados de los textos y los significados que él construye.

Sin embargo, si consideramos que "la escuela es una institución social regida por normas referentes a la obligación escolar, los horarios, el empleo, el tiempo, etc., por consiguiente la intervención pedagógica de un docente (o de un grupo de docentes) sobre los educandos, se sitúa siempre dentro de un marco institucional: aula, escuela, liceo, facultad, pasantía o prácticas";⁷⁹ se observará al docente como un agente de socialización en donde la toma de decisiones es asumida por quien tiene el poder: el maestro en el aula, el director en la escuela; así en la producción del saber el profesor es quien lo transmite a quien no lo posee, estableciéndose una relación de dependencia del alumno con el profesor.

⁷⁹.- *Ibidem. Pág. 18*

3.2.4. ANALISIS DE LA PROPIA FUNCION DOCENTE.

En otro aspecto, la Didáctica General ha evolucionado y se le ha conceptualizado de distintas formas de acuerdo al momento histórico vivido, una concepción que se ha hecho es la Didáctica Crítica que considera a la escuela como un centro de contradicciones psicológicas, políticas y económicas, éstas propician que el docente realice un análisis de su propia función y valore el poder que adquiere por el trabajo que desempeña en la institución y en la sociedad, de esta manera cuando un docente de la carrera de Pedagogía realiza un análisis de su función, cuáles son los aspectos que toma en cuenta. A respecto opinaron lo siguiente:

- M1** *...ha sido de reflexión en donde me cuestiono cuál es el sentido que le doy a ser docente en una carrera como es Pedagogía de la ENEP Aragón que tiene características muy particulares..."*
- M2** *En la interacción maestro-alumno, En lograr que el alumno aprenda y se apropie del conocimiento, en la interacción de la teoría con la práctica, del desarrollo académico de los alumnos, de toda la práctica educativa..."*
- M3** *De cómo imparto mis clases, si son o no vigentes los contenidos, qué adecuaciones se tienen que hacer a los programas, reestructurar las técnicas grupales, de que es indispensable la actualización como docente..."*
- M5** *Reconocer que uno tiene deficiencias y aciertos es importante para asumir una actitud humilde y de criterio..."*
- M6** *...me considero como un apoyo en cuanto a experiencias, compartir conocimientos con los alumnos para ser objeto de crítica y optar en ellos la posibilidad de superar al profesor en su práctica profesional como pedagogos..."*
- M7** *Si, Planeación, Organización, Dirección, Realización, Control, Evaluación..."*
- M8** *Dominio de contenido y su articulación con lo real; mi preparación para enfrentar el reto de la producción actual de conocimientos sobre materias impartidas; aspectos metodológicos de mi labor; la evaluación..."*

Si tomamos en cuenta que el profesor al realizar su práctica educativa se pone en contacto directo con el alumno, tiene la posibilidad de adaptar su forma de enseñanza al grupo y a los contenidos, como se puede observar en las opiniones hechas por ellos, todos han reflexionado en función de su propio trabajo y tratan de adecuar apoyados en los elementos que brinda la Didáctica, su forma de trabajo desde distintos aspectos como es la planeación, vigencia de contenidos, interacción maestro-alumno-realización, evaluación, etc., así como comportamientos y actitudes que le llevan al logro de su objetivo que es, que el alumno aprenda.

En este sentido los postulados de la Pedagogía Crítica tienen influencia en el desempeño que hacen los profesores de su práctica educativa, ya que esta plantea que el profesor se pone "en contacto con el alumno en un marco institucional",⁸⁰ el cual es regido por normas que intervienen en esta relación, debido a este contacto, él tendrá la posibilidad de cambiar los métodos y las técnicas existentes con la finalidad de adecuarlas a sus necesidades para que se dé un aprendizaje no sólo del alumno, sino de ambos.

Así, para tratar de promover un cambio importante en las concepciones que se tienen de enseñanza-aprendizaje, los elementos que brinda la didáctica crítica tendrán que recuperar el sentido dialéctico que existe entre ellas; porque es importante considerar que "se aprende mientras se enseña y se enseña mientras se aprende; habrá un educador-educando y un educando educador",⁸¹ brindando con esto la posibilidad de cambios en las funciones que se tienen asignadas tradicionalmente al docente y al alumno.

Flanders⁸² señala que el profesor que analiza su propio comportamiento realizando un esfuerzo por mejorar la enseñanza, observará que la discriminación de la eficacia didáctica trae menos recursos disponibles, lo que hace que ésta sea rígida y repetitiva, así pues, cuando la enseñanza gana efectividad el repertorio de recursos didácticos se hace más amplio provocando que el proceso sea más amplio y flexible.

El profesor en la carrera de Pedagogía intenta mejorar su desempeño frente al grupo desde su propia transformación y con apoyo de la Didáctica; existe concientización del profesor sobre su actuar docente, lo que puede propiciar que se susciten cambios importantes no sólo en el salón de clase, también en el currículum.

80.- Pansza. *Op. Cit.* Pág. 58.

81.- Freire, Paulo. *La Educación Como Práctica de la Libertad*. 14ª Ed. Editorial Siglo XXI, México 1974. El autor para superar la contradicción educador-educando, propone un educador-educando y un educando-educador. Pág. 17.

82.- Flanders. *Op. Cit.* Pág. 22.

Aunque existe inquietud de parte de los docentes por reflexionar, criticar y mejorar su práctica educativa, ésto debe ser dentro de un contexto establecido y que la determina ya que, la estructuración pedagógica de planes y programas de estudio, es el resultado de un proceso de transformación de la política educativa, en este sentido los objetivos de aprendizaje que el profesor propone en su curso y los que el alumno se propone alcanzar, están determinados por la institución educativa; se puede decir entonces que ni los maestros, ni los alumnos, tienen injerencia en la definición de los objetivos de su propia práctica.

3.2.5. PAPEL QUE DESEMPEÑA EL ALUMNO EN EL SALON DE CLASE.

Se ha planteado al aprendizaje como un proceso de construcción de conocimientos hecho por los alumnos, pero en qué medida es posible esta construcción sin la ayuda del docente, esta labor se hace a partir de la aportación que hacen ambos, aunque generalmente el docente debido a sus ideas pedagógicas o simplemente la forma de llevar a cabo su enseñanza puede tener un papel decisivo en dicha actividad; en relación a esta interacción, qué para el desempeña el alumno en el salón de clase para el profesor de esta carrera.

- M1** *"Es fundamental porque en toda práctica educativa que se lleva a cabo en el salón de clase, si el estudiante no cumple con su responsabilidad ésta sería incompleta..."*
- M2** *"Participativo, dinámico, de Investigador..."*
- M3** *"De colaborador en el aprendizaje de si mismo y grupal..."*
- M4** *"¡Muy importante! por eso lo pongo a trabajar..."*
- M5** *"Existen diferentes tipos de alumnos...activo, participativo, crítico, pero también hay pasivos, apaticos al conocimiento considerando esto que puede atribuir a los diferentes niveles de avances como profesionistas y sus niveles de maduración...no es el mismo un alumno de 1º, a un alumno de 8º semestre..."*
- M8** *"...es el conformado en él a través de toda su historia académica, sin embargo se trata de inmiscuirlo en la tarea de investigación y análisis, de que sea participativo..."*

Atendiendo a las opiniones de los profesores, el alumno de la carrera de Pedagogía es participativo, activo, importante como complemento básico para llevar a cabo el proceso de enseñanza-aprendizaje, de colaborador, etc., respecto a estas opiniones se podría hablar de una actividad conjunta al momento de trabajar los contenidos de aprendizaje, los alumnos tendrán un proceso de construcción más amplio cuando intervienen el docente y ellos, realizando un análisis de las participaciones de unos y otros, así como lo que hacen y dicen todos los participantes.

Sin embargo, en qué medida se concientiza al alumno de su papel en el salón de clase, retomando las opiniones de los profesores, el alumno requiere que se le guíe, que se le oriente, se le adentre en la construcción de su propio conocimiento; esto recae en una sumisión del alumno respecto al aprendizaje que debe lograr, así como acatar normas que van a regular las relaciones dentro del salón de clase y la institución educativa.

El aprendizaje que logra el alumno será un aprendizaje ideológicamente condicionado porque es necesario producir cierto tipo de individuo que se adapte al modo de vida, a la forma de pensar y actuar necesario que corresponde a un egresado de Pedagogía y que deberá ser modelo a seguir, la de un individuo con vocación, aptitudes y técnicas profesionales para mejorar el proceso educativo.

Aunque, por otro lado, el alumno no siempre está dispuesto a participar activamente, a cuestionarse, a interactuar libremente en las actividades que se desarrollan en determinada práctica educativa, muchas veces le resulta más cómodo "mantenerse en la disciplina, el sometimiento o haciendo lo que se espera de él",⁸³ propiciando con esto que no se establezcan nuevas formas de relaciones que motiven en realidad su iniciativa, la capacidad de decisión y su creatividad.

Como los objetivos a lograr en el proceso de enseñanza-aprendizaje son definidos por la institución educativa el alumno no requiere de una capacidad creativa, o lo que es lo mismo, el desarrollo de medios críticos; puede ser que les baste con asimilar la información que les es transmitida y después repetirla para tener éxito en el proceso.

⁸³.- Pansza. *Op. Cit.* Pág. 93.

3.2.6. MODIFICACION AL PROGRAMA HECHA POR EL DOCENTE.

El actuar del docente y el alumno en el salón de clase establece una relación de saberes que van a brindar al docente elementos importantes para adecuar los programas de estudio a las necesidades concretas del grupo en el cual se desarrolla la práctica educativa; en este aspecto el docente de Pedagogía modifica sus programas de la siguiente manera.

- M1** *En cada semestre generalmente le hago modificaciones fundamentalmente en la actualización de la bibliografía y de algunos contenidos con base en los seminarios, conferencias, etc., en los que participo, o bien al estar atenta a las últimas publicaciones sobre el campo curricular..."*
- M2** *...se trata de actualizar los contenidos y relacionarlos con la práctica extra aula en el trabajo de proyectos..."*
- M3** *...por los contenidos y porque los grupos cambian y la visión de éstos por lo tanto también, en la forma de resolver y analizar un problema..."*
- M4** *Siempre que puedo..."*
- M5** *Intento incorporar mi metodología didáctica con innovaciones de acuerdo a las características grupales..."*
- M6** *Generalmente lo llevo a cabo más que a mi formación en función de la experiencia docente que uno ha adquirido y las necesidades, intereses o lagunas que tienen los alumnos sobre el programa..."*
- M8** *El programa que se lleva a cabo en cada una de las materias que imparto lo realizo yo misma...semestre con semestre se guarda y se reestructuran los programas..."*

El programa de estudio atendiendo a la opinión de los docentes se reestructura y se adecua atendiendo a los requerimientos del grupo, a las características del alumno, con la finalidad de brindar la oportunidad de que adquiera conocimientos a partir de una pedagogía contemporánea que lo forme y lo modele para ser un buen alumno con ideas nuevas que faciliten su desarrollo fuera de la institución.

Pero el trabajo de modificación, cambio, reestructuración, etc., lo realiza el docente de manera individual estableciendo una relación mediatizada entre el estudiante y el saber, ya que, "éste selecciona, jerarquiza y sintetiza los contenidos que considera deberán ser tratados en su materia independientemente del procedimiento metodológico que se utilice para su transmisión".⁸⁴

Aunque por otro lado, se observa la influencia de la Pedagogía Crítica respecto a la intención y preocupación continua del docente por renovar los conocimientos que ha de adquirir el alumno, propiciando el surgimiento de una práctica educativa que se critica continuamente pretendiendo dar un giro a los papeles que han venido desarrollando tanto los alumnos como él, en este sentido plantean nuevas propuestas de contenido y orden metodológico que tratan de substituir y superar lo tradicional en su práctica diaria, propiciando la reflexión y un actuar dialéctico respecto a los problemas y contradicciones que se presentan en el salón de clase.

Es importante mencionar la intención de los docentes en cuanto a propiciar en el alumno la construcción de conocimientos de acuerdo con la didáctica crítica, sin embargo, hemos hablado ya de la educación como transmisora de conocimientos ideológicos, políticos, culturales, etc., de las generaciones adultas sobre las más jóvenes, así, dentro del curriculum habrá pretensiones o intenciones dirigidas a la adquisición de valores sociales que tendrán influencia en la selección de los contenidos, así como del manejo que hagan maestros y alumnos en el salón de clase.

Al realizar una modificación o adecuación del programa se influye en el desarrollo de las instituciones en las que se ejecuta esta tarea ya que el "transmitir un mensaje en una relación de comunicación pedagógica, implica e impone una definición social de aquello que merece ser transmitido, de aquellos que deben transmitirlo, de aquellos que son dignos de recibirlo y del modo de inculcación del mensaje, incluso de las normas a que deben sujetarse quienes reciben el mensaje."⁸⁵ De esta manera ellos utilizan además de su experiencia instrumentos metodológicos y conceptuales que les permiten intervenir de manera decisiva en la concepción que tendrá el alumno de su contexto y la forma de integrarse con conocimientos renovados a la sociedad.

⁸⁴ - *Ibidem*. Pág. 50.

⁸⁵ - *Gúzman, José Teodoro. El Curriculum Escondido y los Métodos Educativos Universitarios. Ponencia, Centro de Estudios Educativos, 1978. Pág. 123.*

Por otra parte, al llevar a cabo la práctica educativa el docente tiene como herramienta principal el programa del curso el cual consideramos ha sido modificado, pero éste debe ser producto de una fusión entre los planes y programas de estudio institucionales y los intereses educativos que requiere la sociedad.

Al alumno se le presentará el conocimiento como una verdad dada, para que él lo reciba y lo aplique a su práctica cotidiana. Cuando el alumno sea crítico o analítico quedará al margen socialmente ya que no estará integrado al proyecto político; de este modo, el docente modificará su programa dentro de un contexto que responda al modo de producción vigente.

3.2.7.ELEMENTOS QUE BRINDA LA DIDACTICA PARA LA PRACTICA EDUCATIVA.

En el desempeño de la práctica educativa el docente puede hacer uso de los diversos elementos que le proporciona la Didáctica General entendida como una disciplina comprometida y crítica que aborda el problema de la enseñanza-aprendizaje, como un auxiliar importante en el salón de clase para que el docente optimase su labor; en la carrera de Pedagogía que opina el docente respecto al uso de la didáctica en el salón y los elementos que le puede brindar para su práctica educativa.

- M1** *“ ...explícita o implícitamente ésta se encuentra...” “...una metodología para la enseñanza que posibilite el aprendizaje de los contenidos por los estudiantes...una posibilidad de comprender lo que ocurre en el salón de clase y algunos instrumentos que permitan una mejor comunicación...”*
- M2** *“ Si no se rescatan los elementos de la misma se caería en un tradicionalismo...” “...Todo lo que maneja la misma: motivación, comunicación, evaluación, planeación, ejecución, organización, aprendizaje, aspectos de la docencia, relaciones humanas, diseño, elaboración y uso de material didáctico...”*
- M3** *“ La didáctica investiga los nuevos y mejores métodos para facilitar el proceso de enseñanza-aprendizaje y eso se debe dar en la práctica educativas si se le denomina como tal...” “...los teóricos y prácticos también, además de la reflexión de que es característica y el análisis...”*
- M4** *“ Un pedagogo, sin didáctica, sería negar su esencia...”*
- M5** *“ La didáctica proporciona el 100% de los elementos para llevar efectivamente la práctica docente...”*
- M6** *“ ...a través de ésta podemos lograr que el alumno analice, reflexione y critique su realidad y que estos pasos repercutan en transformar, modificar o cambiar su realidad...” “...una forma de interactuar e interrelacionar con el alumno dentro del proceso E-A, así como coadyuvar en la construcción del conocimiento...”*
- M8** *“ La docencia en general esta permeada por la Didáctica...”*

En referencia a la didáctica los profesores de Pedagogía la consideran como un elemento necesario e indispensable para desarrollar, mejorar y transformar su labor docente, ya que la gama de recursos didácticos de que dispone, facilitará en buena medida la ayuda que brinda al estudiante en la consecución del aprendizaje.

Con esta concepción de didáctica se puede notar la influencia de la escuela crítica en la medida en que se plantea como la disciplina que va a resolver en buena medida el problema de la práctica educativa docente y de la educación, ya que, el docente del Area de Didáctica y Organización en la Carrera de Pedagogía la utiliza para llevar a cabo cualquier tipo de trabajo en el aula, podemos notar que el uso de ésta le permite mejorar la comunicación, implementar nuevos métodos de trabajo, que mejore no sólo él, sino será beneficiado también el alumno, porque le brindará elementos importantes para reflexionar, analizar y criticar su actuar en el salón de clase y en el medio que le rodea.

Los profesores dejan ver que la utilización de la didáctica les va a permitir una "organización de los factores que intervienen en el proceso de aprendizaje, a fin de facilitar en un tiempo determinado el desarrollo de las estructuras cognoscitivas, la adquisición de habilidades y los cambios de actitud en el alumno."⁸⁶ Así la didáctica no debe ser considerada de manera estática y como un elemento previo al proceso de E-A, en el que con la sola utilización de ésta tendrán todos los resultados positivos que se plantean al realizar su práctica educativa; a la didáctica se le debe concebir como aquella que está en "constante replanteamiento, susceptible de continuas modificaciones, producto de todo proceso de evaluación"⁸⁷ que le permitirá al docente determinar diferentes formas de trabajo para optimizar su labor en el aula, en la institución y en la educación.

De esta manera el profesor que promueva en sus alumnos aprendizajes significativos y funcionales será quien pueda utilizar de manera flexible, considerando las características particulares de cada situación, la gama de recursos didácticos de que dispone.

86.- Remedi, V. E. *Planeación de un Curso, en Aportaciones a la Didáctica de la Educación Superior. México. UNAM, ENEP Iztaacala, 1979. Pág. 22*

87.- *Para profundizar esta idea ver, "Planeación de una Carta Descriptiva". Remedi, Op. Cit. Pág. 123.*

3.2.8.RELACION TEORIA-PRACTICA.

La educación no es considerada sólo como actividad teórica, sino también como una actividad práctica la cual pretende desenvolver las mentes de los alumnos mediante el proceso de enseñanza-aprendizaje, el docente debe tener una teoría que sustente sus prácticas, pero éste tendrá problemas cuando las teorías no cumplan o dejan de ser efectivas en su práctica, en relación a las estructuras conceptuales en las cuales se desarrolla y no le permiten lograr un desempeño satisfactorio en referencia a las actividades educacionales.

Por otra parte, existe un vínculo entre la teoría y la práctica cuando se hace referencia a la teoría que guía esa práctica, así cuando se lleva a cabo la práctica se entiende que se posee un esquema teórico que conforma y dirige esa práctica y la interrelación que puede tener con las prácticas de otros.

Respecto a la relación que existe entre la teoría y la práctica los docentes opinaron lo siguiente.

- M1** *"No puedo concebirlas de manera aislada, ya que toda teoría implícitamente direcciona una práctica o viceversa toda práctica tiene implícitos elementos teóricos diversos..."*
- M2** *"Debe ser congruente y debe obedecer a una puesta práctica de la teoría con la práctica pero ante una realidad es decir para resolver problemas de una vida cotidiana y sobre todo cuando el alumno que desarrolle proyectos que van a incidir en su formación..."*
- M3** *"Una no se da sin la otra, cuando menos en su planteamiento pero en la realidad es que se desfasan y no colaboran en ocasiones unidas y desacreditan una a la otra..."*
- M4** *"Es la concepción del por qué de las cosas y es binomio inseparable del quehacer educativo..."*
- M5** *"La teoría es la fundamentación de la Práctica Educativa la teoría me contesta en por qué y para qué y la práctica el cómo..."*

- M6** *"Es básica la praxis: este vínculo permite al alumno una mejor comprensión del conocimiento con su correspondiente aplicación, favoreciendo la transformación de su realidad (P.E.)..."*
- M8** *"Son dos elementos inseparables del mismo proceso de conocimiento tomando en cuenta que la teoría es una lectura de la realidad y la práctica es el análisis, reflexión y operatividad de los fenómenos existentes..."*

En las opiniones que aportan los docentes respecto a la relación de la teoría con la práctica podemos ver que la conciben como un conjunto inseparable importante en lo referente al quehacer educativo, en donde la teoría no determina a la práctica ni la práctica a la teoría, existe una conjunción de ambas, las cuales tendrán aportaciones recíprocas cuando se han desarrollado en la institución educativa.

Ahora bien, "la teoría no consiste solamente en palabras y la práctica no es un mundo de comportamientos; la teoría y la práctica son mutuamente aspectos constitutivos uno del otro";⁸⁸ en este sentido no se puede hablar de un abismo entre una y otra.

Se entenderá a la relación teoría-práctica no sólo como actividad cognitiva, ni considerando los roles que han de desempeñar el teórico o el practicante, la teorización también es un proceso público y una práctica social.

Al hablar de la relación teoría-práctica, se debe considerar que la teoría obtendrá un valor de educacional cuando sus postulados y aportaciones sean examinadas y comprobadas por la experiencia práctica, de manera recíproca la teoría también podrá corregir, mejorar o evaluar cualquier práctica educativa.

Generalmente al estudiar la teoría y la práctica se hace de manera separada porque existe una división del trabajo entre los que realizan el estudio teórico de la educación y los que se dedican a relacionar la teoría con los problemas teóricos de la práctica educativa. Sin embargo, en la relación teoría-práctica se hará una concepción de cómo debe utilizarse la teoría en la práctica, así al referirse a una teoría de la educación, hablaremos de las teorías de la teoría y la práctica.

⁸⁸.- *Curr. Op. Cit. Pág. 31*

Existe una vinculación lógica entre la naturaleza de la teoría educativa y la práctica educativa, en la medida que la teoría educativa no sólo identifica a la práctica educativa sino que configura y define a la práctica; de esta manera la teoría misma debe ser comprobada y adoptada de acuerdo con los resultados obtenidos al practicarla; nuevamente se dirá que la teoría tendrá validez cuando haya sido practicada.

La relación teoría-práctica se dará cuando se haga una recuperación y articulación de conceptos, principios y habilidades que se encuentran en la práctica y sirven para corregir al mismo tiempo a ambas.

De esta manera, al aceptar a la educación como una actividad práctica se debe reconocer que es "una forma de acción humana, abierta, reflexiva, indeterminada y compleja que no puede regirse por principios teóricos o guiarse por reglas técnicas."⁸⁹ La práctica educativa no será considerada pues, como un proceso instrumental que sirve para fines fijos, será una actividad fluida en la cual los medios y fines serán guiados por valores y criterios inmersos en el proceso educativo mismo.

⁸⁹.- *Ibidem*. Pág. 81.

3.2.9. ADQUISICION DE CONOCIMIENTOS SOBRE DIDACTICA.

El soporte y antecedentes que tiene el docente en cuanto a la adquisición de conocimientos que le permiten desarrollar y mejorar su función, parte de la actualización que éste hace de esos conocimientos sobre Didáctica General u otros temas relacionados con el actuar docente en la práctica educativa; al cuestionarlo sobre el medio por el cual ha adquirido los conocimientos que tienen sobre didáctica todos mencionaron que en:

"...Cursos, Lecturas, Platicas, Investigaciones, Formación Profesional, Práctica Educativa y Formación Docente..."

Algunos mencionaron otras actividades que también les han proporcionado conocimientos sobre didáctica.

M2 ***"Conferencias, Impartición de Cursos, Elaboración de Planes y Programas, Elaboración de Proyectos Educativos, Asesoría de Tesis..."***

M3 ***"Confrontación con maestros del área..."***

Los profesores han mencionado que cuando realizan una reflexión y análisis de su propia práctica les permite detectar las limitantes que truncan su desarrollo profesional, motivándolo a retomar una fundamentación didáctica que le hará mejorar su práctica docente; así las diferentes alternativas didácticas a que tenga acceso les permitirán tener mejores niveles académicos.

El docente no sólo se basa en las necesidades que detecta con su actividad cotidiana para seleccionar y utilizar diferentes elementos de la didáctica para mejorar, también la mayoría de los docentes han recurrido a distintos métodos para obtener conocimientos sobre didáctica; por lo menos los profesores que imparten materias en el área de Didáctica y Organización, procuran una actualización soportada en distintas actividades que le mantienen vigente; sin embargo el trabajo en el salón de clase casi siempre es desarrollado por los alumnos, ellos se encargan de determinar la forma de trabajo para la clase que les corresponde dirigir, el recurso didáctico, el manejo de contenido y todas las actividades que implica una clase.

CONCLUSIONES

La Práctica Educativa es una práctica transformadora, consciente, ejercida en un tiempo y un lugar determinado por individuos socialmente organizados, es una actividad compleja en la que intervienen muchos elementos culturales, sociales, económicos y políticos que la determinan e influyen decisivamente en su desarrollo.

Con esta investigación se pretende dar a conocer cómo es la Práctica Educativa que realizan docentes que imparten materias obligatorias en el Área de Didáctica y Organización en la Carrera de Pedagogía en la Escuela Nacional de Estudios Profesionales Aragón, y para lograrlo se analizaron diferentes elementos retomados al momento de la práctica educativa en el salón de clase, los cuales manifestaron que aún en la actualidad y en esta carrera se encuentran muchos elementos de la Didáctica Tradicional, ya que muchas veces se detecta al docente como mediador entre el objeto de conocimiento (texto) y el alumno, pues es él quien tiene un papel dominante en el salón de clase y finalmente es él quien decide todo lo que ahí acontece; en otros casos se pudieron observar actitudes y formas de trabajo que postula la Didáctica Nueva, pues algunas veces el alumno es quien desarrolla todo el trabajo y se encarga de lograr su propio aprendizaje y el docente se mantiene sólo como observador. De los docentes con los cuales se llevó a cabo la investigación sólo dos tratan de implementar su trabajo partiendo de los postulados de la Didáctica Crítica, en cuanto a erradicar el papel tradicional que se le ha otorgado a docentes y al alumno (el docente es quien tiene el papel activo y el alumno pasivo), a través de la interacción directa del objeto de conocimiento de él y el alumno.

Muchas veces el trabajo docente se realiza con una actitud dogmática que condiciona la relación que establece el docente por un lado, con el conocimiento y por otro con los alumnos; este condicionamiento va a hacer que sea una relación rígida frenando así la capacidad de criticar su propia práctica educativa y lograr una mejora a partir de la autoreflexión; en este sentido cuando el docente logre romper con esas nociones falsas sobre su papel, podrá entonces retomar su trabajo mejorando su labor, desde una perspectiva de autocrítica de su práctica, lo que le permitirá influir en los alumnos para que éstos a su vez vayan adquiriendo una actitud crítica.

Aunque los docentes tienen conocimientos amplios sobre los elementos que conforman a la didáctica y lo que ésta aporta para llevar a buen fin su práctica educativa ellos no emplean recursos didácticos al impartir clases, generalmente es en el alumno en quien recae esa responsabilidad pues siempre se solicita que en el desarrollo de la sesión en donde exponen los alumnos se utilicen auxiliares didácticos; probablemente se pretenda que con esta actividad el alumno tenga conocimiento

amplio de los elementos que proporciona la Didáctica General para mejorar y facilitar el proceso de Enseñanza-Aprendizaje; pues uno de los fines del área de Didáctica y Organización es proporcionar al alumno todos los elementos para que considere a la docencia como una actividad propia del Pedagogo.

Otro objetivo al realizar este trabajo era identificar los factores que limitan o propician el uso de la Didáctica en el desarrollo de una clase así como los elementos que le brinda para adecuar el programa de la materia en su desempeño diario.

El docente en esta carrera pretende que su desempeño sea más eficaz al efectuar la práctica recurriendo a la Didáctica; en general no existen factores que limiten el uso de los elementos de la didáctica en el desarrollo de una sesión y pretende que el resultado de esa práctica sea más eficaz, toda vez que menciona, hace una autoreflexión de su actividad; y la Didáctica le puede ayudar para el logro de los objetivos que tiene planeados.

En cuanto a la educación del programa de la materia que imparte, siempre deberá ajustarse a la selección de contenidos que le señala el Plan de Estudios porque no puede desfazarse o contemplar otros contenidos que ostenten una formación diferente a la que establece la institución y que de algún modo responde al modo de producción que se esta viviendo, así, el docente con la importancia que tiene como formador de individuos deberá dirigir siempre sus acciones de acuerdo al proyecto educativo en el que se encuentra inmerso.

Para conocer, entender y poder hablar de una transformación de la Práctica Educativa es necesario estudiarla desde el contexto real en que se produce, pues no es posible hablar de la Práctica Educativa desde otras disciplinas que no sea la Pedagogía, ya que ésta cuenta con los instrumentos conceptuales y metodológicos propios i específicos para abordar esta actividad; es en donde se establece la relación maestro-alumno, en donde se da esa interacción que permite la comunicación directa, que brinda la posibilidad de practicar y evaluar los procesos de conocimiento y aprendizaje en el individuo; es verdad que la Pedagogía retoma fundamentos de otras disciplinas como la psicología en cuanto a comprender al sujeto, como sujeto de aprendizaje y sus procesos de aprendizaje; en esta medida se da el proceso de enseñanza-aprendizaje y en esta actividad la Didáctica juega un papel muy importante, ya que, busca una interrelación entre el aprender y el enseñar de manera que se facilite la formación de conciencia en el individuo. La Pedagogía desde el punto de vista de lo social pretende formar al hombre de acuerdo con su contexto, considerando de manera importante el ambiente en el que se desenvuelve, en esta medida, será posible establecer o crear modelos que le permitan orientar sus actividades a la acción práctica.

En cuanto a adecuaciones o modificaciones al programa de la materia, a su auto evaluación, a sus dudas y reflexiones en torno a la Práctica Educativa lo llevan a cabo de manera individual, en ningún caso de los docentes entrevistados se mencionó que efectuarán algún trabajo, análisis o aportación de manera conjunta con otros compañeros docentes de la misma área de Didáctica Organización, debido a ésto el docente se enfrenta solo a una problemática que posiblemente estén viviendo los otros docentes y que si se reflexiona en torno a ella partiendo de varias opiniones el resultado en favor de la práctica que hacen y la solución de los problemas a los que se enfrentan en sus práctica cotidiana sería más concreta y más rica en cuanto que habría la posibilidad de interrelacionar de manera directa los trabajos que se realizan en cada materia que contempla esta área, logrando una formación y conciencia de la docencia como parte importante en el desarrollo profesional del Pedagogo.

Considero entonces que el docente no deberá quedar encasillado sólo en lo práctico será necesario que realice investigaciones, propuestas, planes etc., que le permitan analizar y evaluar más a fondo su práctica educativa, en este sentido las aportaciones que él pueda realizar como teórico y practicante serán de vital importancia para el desarrollo de propuestas y alternativas en el desempeño de la práctica educativa.

En consecuencia para que la práctica educativa pueda constituirse en una práctica no reproductora sino creadora, debe plantearse como objetivo proporcionar a los participantes directos en este proceso, las herramientas e instrumentos necesarios para convertirse en productores de conocimientos; provocando con éstos el desarrollo de las capacidades individuales de los individuos, capacidad de análisis, de síntesis, de relacionarse, de asociarse y de cuestionarse.

ANEXO 1

**UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA DE MEXICO
 ESCUELA NACIONAL DE ESTUDIOS PROFESIONALES ARAGON
 LICENCIATURA EN PEDAGOGIA**

FICHA DE OBSERVACION

FECHA. _____ HORA DE INICIO. _____ HORA FINAL. _____
 LUGAR. _____
 MATERIA. _____
 No. DE ALUMNOS. _____ No. DE PROFESORES. _____

1.- Condiciones físicas del salón de clase.

- UBICACION
- ILUMINACION
- VENTILACION
- LIMPIEZA
- MOBILIARIO

BUENA	MALA	REGULAR

OTRO _____

2.- Conducta del Docente.

- ACTIVA
- POSITIVA
- PASIVA
- AGRESIVA
- NEGATIVA
- INDIFFERENTE
- IMPOSITIVA
- ATENTA

SIEMPRE	CASI SIEMPRE	ALGUNAS VECES	NUNCA

OTRO _____

3.- Actitudes del Docente.

- OBSERVADORA
- TRANQUILIDAD
- ALEGRIA
- ENOJO
- INDIFFERENCIA
- APATIA
- BURLA
- SUPERIORIDAD

SIEMPRE	CASI SIEMPRE	ALGUNAS VECES	NUNCA

OTRO _____

4.- Procedimientos de Enseñanza.

- CONVERSACIONES
- EXPOSICION
- CUESTIONAMIENTOS
- DISCUSION
- POLEMICA
- GRUPO OPERATIVO
- DINAMICAS GRUPALES
- LECTURAS, ENSAYOS
- DICTADOS

MUCHO	POCO	NADA

OTRO _____

5.- Comunicación Verbal con el Grupo.

- BUENA
- REGULAR
- MALA
- MUCHA
- POCA
- NADA

SIEMPRE	CASI SIEMPRE	ALGUNAS VECES	NUNCA

OTRO _____

6.- Los Temas Tratados en Clase son:

- SUGERIDOS POR EL PROFESOR _____
- SUGERIDOS POR LOS ALUMNOS _____

OBSERVACION: _____

7.- Existe Equilibrio entre las Iniciativas del Profesor y de los Alumnos.

- SURGEN COMENTARIOS
- OBSERVACIONES
- DEBATES
- NO HAY PARTICIPACION

SI	NO	ALGUNAS VECES

8.- Tipo de Relación que Propicia el Docente.

- AMIGABLES
- AMABLE
- INDIFERENTE
- ENERGICA
- IMPOSITIVA
- DOMINANTE
- APATICA

MUCHO	POCO	NADA

9.- Tipo de Recurso que Utiliza el Docente.

- MATERIAL PERMANENTE DE TRABAJO: pizarrón, gis, borrador, cuadernos, reglas, compases, franelógrafo, proyectores. Otro _____
- MATERIAL INFORMATIVO: mapas, libros, diccionarios, ficheros, enciclopedias, revistas, periódicos, filmes, modelos. Otro _____
- MATERIAL ILUSTRATIVO, VISUAL O AUDIOVISUAL: esquema, cuadros sinópticos, dibujos, carteles, grabados, retratos, cuadros cronológicos, muestras en general, discos, grabadoras, proyectores, diapositivas. Otro. _____
- MATERIAL EXPERIMENTAL: aparatos y material variado que se presenten para la realización de experimentos en general. Otro _____

10.- Objetivo que Persigue con el Recurso Utilizado.

- INTERESAR A LOS ALUMNOS _____
- ENRIQUECER LA INFORMACION ACERCA DE UN TEMA _____
- PRESENTAR SOLO INFORMACION ESENCIAL _____
- PRESENTAR INFORMACION DE MANERA ESQUEMATICA _____
- FACILITAR EL APRENDIZAJE DE LOS ALUMNOS _____
- PROPORCIONAR AL EDUCANDO LOS MEDIOS Y/O EXPERIMENTACION _____
- ECONOMIZAR TIEMPO _____
- REFORZAR LA CONDUCCION DEL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE _____

11.- Los Conceptos que utiliza al Impartir la Clase (Formación y Forma de pensar) son acordes a los fines que se persiguen. _____

ANEXO 2

15.-¿ De las siguientes opciones, marque de cuáles ha obtenido los conocimientos que tiene sobre Didáctica ?

- CURSOS
- LECTURAS
- PLATICAS
- INVESTIGACIONES
- FORMACIÓN PROFESIONAL
- PRACTICA EDUCATIVA
- FORMACION DOCENTE

OTRO:

BIBLIOGRAFIA.

- 1.- Alonso, J., Antonio. METODOLOGIA. Ed. Edicol, México, 1989.
- 2.- Barrón Tirado, Concepción y Bautista Melo, Rosa Blanca. MEMORIA DEL FOR ANALISIS DEL CURRÍCULUM DE LA LICENCIATURA EN PEDAGOGIA EN LA ENEP ARAGON. UNAM. ENEP Aragón. México, 1986.
- 3.- Bautista Melo, Rosa B. y Rodríguez, Alberto. "La Licenciatura en Pedagogía en la ENEP Aragón" en MEMORIA, ENCUENTRO SOBRE DISEÑO CURRICULAR. UNAM-ENEP Aragón, México 1982.
- 4.- Berruezo Jesús, Folari Roberto, CRITERIOS E INSTRUMENTOS PARA LA REVISION DE PLANES DE ESTUDIO en Revista Latinoamericana de Estudios Educativos. Vol XI, No. 1, Centro de Estudios Educativos. México, 1981.
- 5.- Carr, Wilfred., Kemmis, Stephen. TEORIA CRITICA DE LA ENSEÑANZA. Editorial Martínez Roca. España, 1988.
- 6.- Carrillo Avelar, Antonio. TEORIA PEDAGOGICA II (ANTOLOGIA). UNAM ENEP Aragón, México, 1989.
- 7.- Carrillo Avelar, Antonio, Escamilla Salazar, Jesús y Serrano, José A. EL DEBATE ACTUAL DE LA PEDAGOGIA EN MEXICO. en Memoria ENEP Aragón, UNAM, 1992.
- 8.- Cerda Michel, Alma D. EL PERFIL PROFESIONAL EN LA ELABORACION DEL CURRÍCULUM. Dpto. de Pedagogía Aplicada. ENEP Zaragoza. UNAM. 1982.
- 9.- Coll, Salvador Cesar. "EL ANALISIS DE LA PRACTICA EDUCATIVA: REFLEXIONES Y PROPUESTAS EN TORNO A UNA APROXIMACION MULTIDISCIPLINAR", en Revista Tecnología y Comunicación Educativa. Jul/Sept. México, 1994.
- 10.- Díaz Barriga, A. EL PROBLEMA DE LA TEORIA DE LA EVALUACION Y DE LA CALIFICACION DEL APRENDIZAJE. CISE, UNAM, 1980.
- 11.- Durkheim, Emilio. EDUCACION Y SOCIOLOGIA. Buenos Aires. Schapire Editor, 1974. Colecciones Tauro.

- 12.- Freire, Paulo. LA EDUCACION COMO PRACTICA DE LA LIBERTAD. 14ª Ed. México, 1974. Siglo XXI Editores.
- 13.- García, Guillermo. LA EDUCACION COMO PRACTICA SOCIAL. APORTES DE TEORIA Y PRACTICA DE LA EDUCACION. Rosario, argentina. Axis, 1975.
- 14.- Garza Mercado, Ario. MANUEL DE TECNICAS DE INVESTIGACION PARA ESTUDIANTES DE CIENCIAS SOCIALES. El Colegio de México. México, 1972.
- 15.- Gilbert, Roger. LAS IDEAS ACTUALES EN PEDAGOGIA. Grijalbo, México, 1983.
- 16.- Gúzman, José Teódulo. EL CURRÍCULUM ESCONDIDO Y LOS METODOS EDUCATIVOS UNIVERSITARIOS. (Ponencia). Centro de Estudios Educativos. 1978.
- 17.- Hernández González, Marco A. LOS PROCESOS DE CONOCIMIENTO COMO OBJETO DE ESTUDIO DE LA DIDACTICA. Tesis Licenciatura en Pedagogía, ENEP Aragón. México 1993.
- 18.- Imideo, Nerici. METODOLOGIA DE LA ENSEÑANZA. Kapeluss. MÉXICO 1980.
- 19.- Jerrold, E. Kemp. PLANEAMIENTO DIDACTICO. Editorial Diana. Mexico. 1982.
- 20.- K. Tomaschewsky. DIDACTICA GENERAL. Editorial Grijalvo. México, 1966.
- 21.- Lapassade, G. AUTOGESTION PEDAGOGICA. LA EDUCACION EN LIBERTAD. Barcelona. Ed. Gernica. 1977.
- 22.- Mastache, Román Jesús. DIDACTICA GENERAL. Editorial Herrero. México, 1980.
- 23.- Ned. A. Flanders. "EL ANALISIS DE LA INTERACCION DIDACTICA" en Barajas, Amaparo y Barrón Tirado, Concepción. Prácticas Escolares II. UNAM, ENEP Aragón. Mexico.
- 24.- Pansza G. Margarita, Pérez J. Esther C., Morán O. Porfirio. FUNDAMENTACION DE LA DIDACTICA. Tomo I. Editorial Gernika. México 1993.
- 25.- Pansza G. Margarita, Pérez J. Esther C., Morán O. Porfirio. OPERATIVIDAD DE LA DIDACTICA. Tomo II Editorial Gernika. México 1993.
- 26.- Remedi, Eduardo. EL PROBLEMA DE LA RELACION TEORIA-PRACTICA EN EL PROCESO DE ENSEÑANZA. en Memorias de las III Jornadas Sobre Problemas de Enseñanza-Aprendizaje en el Area de Salud. ENEP Iztacala, 1979.

- 27.- Rojas Soriano, Raúl. GUIA PARA REALIZAR INVESTIGACIONES SOCIALES. UNAM, México. 1985.
- 28.- Stoker. PRINCIPIOS DE DIDACTICA MODERNA. Argentina, 1984.
- 29.- Taba, H. ELABORACION DEL CURRICULO. Buenos Aires. Editorial Troquel, 1976.
- 30.- Wittrock, Merlin C. LA INVESTIGACION DE LA ENSEÑANZA II. Barcelona, Paidós-MEC. 1989.