

66



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

ESCUELA NACIONAL DE ESTUDIOS PROFESIONALES

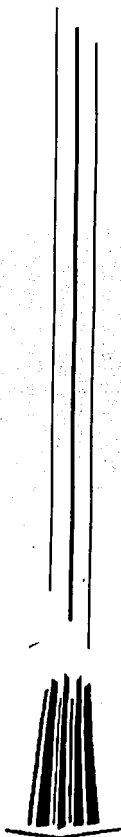
ARAGÓN
PEDAGOGÍA

“LA CALIFICACIÓN EN LA VIDA
ACADÉMICA DE LAS Y LOS ALUMNOS @S DE
PEDAGOGÍA E INGENIERÍA MECÁNICA
ELÉCTRICA”

T E S I S

QUE PARA OBTENER EL TITULO DE:
LICENCIADA EN PEDAGOGÍA
P R E S E N T A
MARLENI LORENA RIOS REYES

ASESOR:
MATRA. RAFAELA LETICIA MORALES PÉREZ



MÉXICO

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

2002.



Universidad Nacional
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

Biblioteca Central



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

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

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

INTRODUCCIÓN**CAPÍTULO I**

El referente geográfico, social y el ámbito escolar de las y los alumn@s de Pedagogía e Ingeniería Mecánica Eléctrica (IME)

1.1 Ubicación de la ENEP-Aragón.

1.2 Características de la población de Pedagogía e Ingeniería Mecánica Eléctrica (IME).

1.3 Diseño curricular de Pedagogía e Ingeniería Mecánica Eléctrica.

1.4 El contexto en la formación académica de las y los alumn@s de Pedagogía e

Ingeniería Mecánica Eléctrica.

1.5 La presencia del contexto en las actitudes de las y los alumn@s de Pedagogía e IME.

CAPÍTULO II**Marco analítico**

2.1 Conceptos centrales.

2.1.2 Las funciones básicas de la universidad en la formación académica de las y los alumn@s.

2.1.3 La calificación como parte de la formación de las y los universitari@s.

2.1.4 El sentido que le dan las y los alumn@s universitari@s a la calificación.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

2.1.5 El comportamiento de las y los alumn@s frente a la calificación al interior del campus universitario.	28
2.1.6 La relación entre universidad y campo laboral.	32
2.2 El género en la vida académica de las y los alumn@s de Pedagogía e Ingeniería Mecánica Eléctrica respecto a la calificación.	34
2.2.1 Las desigualdades educativas en el hombre y la mujer.	36
2.2.2 La mujer en la universidad.	40
2.2.3 El género en la educación universitaria en las carreras de Pedagogía e Ingeniería Mecánica Eléctrica.	42

CAPÍTULO III 45

Enfoque metodológico 45

3.1 Los estudios cualitativos en educación.	46
3.2 Un acercamiento a la calificación en la vida académica de las y los alumn@s de Pedagogía e Ingeniería Mecánica Eléctrica, desde la etnografía.	48
3.3 Análisis e interpretación.	57

CONCLUSIONES 116

BIBLIOGRAFÍA 127

Dedicatoria:

Esta investigación la dedico a mis padres
Justo Rios e Inés Reyes, en quienes he encontrado
el mayor tesoro: su amor infinito.

Agradezco su apoyo incondicional y la confianza
brindada para cometer mis propios errores,
para seguir adelante y lograr todos mis propósitos,
dándome la mejor herencia: mi formación universitaria.

A mi hermano Fredy, quien a pesar de encontrarse lejos
su apoyo siempre ha estado presente, no sólo para realizar
esta tesis, sino en cada uno de los proyectos que emprendo.

A mi novio Arturo, quien está conmigo cuando más lo necesito,
con las palabras de aliento que me impulsan a luchar
para alcanzar cada uno de mis sueños.

A la maestra Leticia Morales Pérez por enseñarme a investigar
y por las muchas horas que dedicó durante todo el proceso hasta
poder concluir esta tesis.

Y cómo olvidar a los miembros de IEEE, quienes estuvieron
conmigo en uno de los procesos de la investigación.

A todos ustedes muchas gracias, pero en especial a Dios
que por su infinito amor los puso en mi camino como lo mejor
de mi vida, ya que con ustedes he aprendido a volar con mis
propias alas para seguir siempre adelante, creciendo y
formándome en todos los aspectos de mi vida.

Marleni.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

Agradecimientos:

Mis agradecimientos van dirigidos principalmente a la materia de Pedagogía Contemporánea I y II impartida por la Maestra Leticia Morales Pérez, por que a través de ella tuve mi primer acercamiento a la perspectiva de género, lo que permitió darle a la investigación este enfoque de género, ya que si bien es cierto que como individuos lo vivimos en cada una de nuestras actividades, no siempre sabemos nombrarla y mucho menos darnos cuenta de la importancia que tiene en la formación de hombres y mujeres.

Así también al Programa Multidisciplinario de Estudios de Género Aragón, en donde mi acercamiento con la perspectiva de género ha sido de manera más estrecha, participando en el seminario de género y sobre todo con el equipo de trabajo de las líneas de investigación: "Las y los sujetos involucrad@s en el proceso de formación universitario" y "Las prácticas profesionales como parte de la extensión de la cultura, en una equidad genérica", a través del cual he aprendido no sólo a buscar la equidad genérica, sino ser parte de ella promoviéndola tanto con las mujeres como con los hombres, para alcanzar una mejor calidad de vida, por medio de equidad genérica que nos permita vivir sin el yugo de la subordinación.

Asimismo le agradezco a Juan Carlos todas las horas que ocupó para llevar a cabo la corrección de estilo, y la dedicación que tuvo para leerla detenidamente no sólo como revisor, sino como mi gran amigo.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

INTRODUCCIÓN

La presente investigación se desarrolló en la Escuela Nacional de Estudios Profesionales (ENEP) Aragón en las carreras de Pedagogía e IME. Es un estudio de caso de tipo comparativo con el enfoque metodológico etnográfico, el cual permite dar cuenta del cómo en las interacciones dentro del aula entre alumn@-alumn@, alumn@-profesor@, se va configurando una cultura académica respecto a la calificación como parte central de su formación bajo una perspectiva de género. Asimismo, se estudiaron las actitudes, emociones y lenguaje de las y los alumn@s que, estructuradas en determinadas acciones, conducen a construir significados y a conformar determinados tipos de comportamiento que forman e integran parte importante de su vida como estudiantes.

En esta investigación la metodología utilizada es la etnográfica apoyada en la observación —en su ámbito natural— y en entrevistas realizadas a las y los alumn@s, y a los profesor@s, en las cuales se analizó cómo la institución escolar a través de las y los profesor@s —como mediador@s— entre las y los alumn@s influyen y/o determina la conformación de lo que hemos llamado una cultura de la calificación, las cuales van proporcionando el sentido de ser estudiante y l@s induce a enfatizar su interés por la obtención de una calificación más que por su formación académica.

El universo que se estudió son las y los alumn@s de las carreras de Pedagogía e IME, de los cuales se seleccionó a dos grupos representativos de ambas carreras, es decir cuatro grupos en total, dos de Pedagogía y dos de IME. En Pedagogía dos de séptimo y en Ingeniería uno de segundo y otro de séptimo, a los cuales se recurre a partir de una previa observación y comentarios con las y los alumn@s de estas carreras. Las materias son: Didáctica y Práctica de la Especialidad, y Sistemas de la Educación Especial en Pedagogía; y Álgebra Lineal y Diseño de Elementos, en IME. Las observaciones se realizaron dentro del aula de clases para registrar las actitudes, afectos y lenguaje respecto al significado y/o sentido que las y los alumn@s otorgan a la calificación como parte de su vida académica, tomando en cuenta el contexto —como parte fundamental de la misma metodología empleada— en el que se encuentran ubicados, captando las interacciones que se presentan,

TRABAJO CON
FALLA DE ORIGEN

así como su comportamiento en torno a la calificación en su vida académica y su condición de género.

El aspecto que se aborda en dicho objeto, son los comportamientos asumidos a partir de las interacciones entre las y los alumn@s con sus profesor@s de Pedagogía e IME respecto a la calificación como una expresión de su vida académica.

Los comportamientos referidos a la calificación en la vida académica en dich@s alumn@s fueron observadas a partir de sus actitudes, partiendo de su condición de género, es decir, si se es hombre o mujer, cuál es su comportamiento frente a la asignación de una calificación, analizada desde el enfoque metodológico de la etnografía que alude al proceder de las y los alumn@s dentro del aula de clase con respecto a este hecho, a partir de lo cual se registró si el comportamiento de las alumnas difiere con el de los alumnos respecto a lo que nombramos cultura de la calificación.

Aun cuando en la investigación las y los profesor@s no son el objeto de estudio, forman parte esencial de la configuración del significado que le dan las y los alumn@s a la calificación, como intermediari@s entre las reglas académicas y administrativas de la institución y ést@s, de manera tal que contribuyen en la configuración de la cultura de la calificación.

Dicha investigación cuenta con un referente empírico y un enfoque teórico respecto a la calificación en la vida académica de las y los alumn@s en general, y en particular a las y los alumn@s de Pedagogía e IME.

El motivo por el cual se eligió a estas dos carreras para la investigación fue el hecho de observar cómo se concibe a la calificación parte de su formación académica, en dos carreras diferenciadas social y culturalmente, como lo son la Pedagogía y la Ingeniería, en relación con su propia formación, y condición de género, de manera tal que la perspectiva de género toma un papel esencial en la investigación, ya que no solamente se observa la construcción del significado de la calificación, sino también se observa cómo es el papel

que desempeñan dentro de la institución las mujeres y los hombres, de acuerdo a lo que la misma institución dictamina, es decir, si se les dan las mismas oportunidades a ambos, sin importar su condición de género, o si bien su condición de género es determinante en su formación académica así como la representación social que obtienen.

El contenido de esta investigación se estructura en tres capítulos:

En el capítulo I se alude al referente geográfico social y escolar de las y los alumn@s de Pedagogía e IME, al ser la misma metodología etnográfica definida como la descripción del modo de vida de un grupo de individu@s, para observar cómo se suscitan las cosas en su estado natural de acuerdo a las características del espacio ocupado por las y los alumn@s observado@s. Este capítulo presenta la ubicación de la ENEP Aragón, las características de las y los alumn@s de Pedagogía e Ingeniería y su diseño curricular, con lo cual se presenta el contexto en el que se encuentran ubicados, como factor influyente en su comportamiento, en lo que a la calificación de su vida académica se refiere.

En el capítulo II se aborda el marco analítico referido a las teorías sobre el objeto de estudio investigado, a partir de lo cual se trata de contextualizar el trabajo realizado dentro de un marco teórico que permita establecer la relevancia y trascendencia de la investigación, a partir de lo cual la investigación toma un carácter científico y no sólo empírico, de manera tal que se parte de un contexto observado —realizado en el primer capítulo— y de los conceptos centrales que son abordados en el objeto de estudio, así como en el análisis e interpretación. En este sentido la teoría que se presenta en dicho capítulo es la referida a las funciones de la universidad, la formación en las universidades, la calificación, el comportamiento asumido por las y los alumn@s de ambas carreras, la relación de la certificación con el campo laboral y la presencia del género dentro de la universidad como eje de las interacciones que influyen en su comportamiento y en su formación universitaria.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

En el capítulo III se aborda el enfoque metodológico empleado en la investigación, dando a conocer a las y los lectores en qué consiste el método etnográfico como parte de los estudios cualitativos en educación y la forma en la que es utilizado para abordar el objeto de estudio en un marco teórico y empírico, lo cual nos permite llegar al análisis e interpretación a partir de las técnicas empleadas para el trabajo de campo que se llevó a cabo y de las unidades de análisis que se van reduciendo el ámbito de la observación a aspectos más específicos, con los cuales se elaboran afirmaciones tentativas sobre los significados de las acciones o comportamientos que presentan las y los alumn@s frente al papel que toma la calificación como parte de su vida académica, de acuerdo a su contexto y a las reglas institucionales establecidas, razón por la cual las y los profesor@s forman parte de lo que hemos denominado una cultura de la calificación observada en el comportamiento expresado por las y los sujetos de estudio.

En el apartado de conclusiones se recuperan los comportamientos asumidos por las y los alumn@s de Pedagogía e IME bajo una perspectiva de género, realizando una separación por carreras y puntualizando en un estudio comparativo entre ambas carreras, con lo cual se presenta una conclusión final en relación con la perspectiva de género, donde la categoría de género es parte del análisis que estudia el orden simbólico de lo que es ser hombre y ser mujer en un contexto determinado relacionado con la calificación como parte de la vida académica de las y los alumn@s universitari@s.

CAPÍTULO I

El referente geográfico-social y del ámbito escolar de las y los alumn@s de Pedagogía e IME

Es importante ubicar el contexto en el que se encuentran las y los alumn@s de Pedagogía e IME, ya que las emociones, actitudes y lenguajes que se presentan dentro del aula tiene que ver con el sitio en el que se encuentran, de tal manera que el contexto forma parte esencial para la investigación.

La educación se basa en la voluntad de convivir y fundar la cohesión del grupo en un conjunto de proyectos comunes; así pues, la vida asociativa, la pertinencia a una comunidad religiosa y la actividad política contribuye a esta forma de educación. La comunidad a la que pertenece el individuo es un poderoso vector de educación, aunque sólo sea por el aprendizaje de la cooperación y solidaridad o, de manera acaso más profunda, por el aprendizaje activo del civismo.

Por ello es importante ubicar el contexto en el que se ubica determinada población, ya que de esto depende el tipo de comportamiento que asume, pues si bien es cierto que las y los alumn@s cuentan con características similares —edad, estatura, etc.—, es el contexto quien de forma directa contribuye a la formación de ést@s.

Razón por lo cual la educación está dada de acuerdo al propio contexto como lo menciona Jacques Delors¹: “La educación debe adaptarse en todo momento a los cambios de la sociedad, sin por ello dejar de transmitir el saber adquirido, los principios y los frutos de la experiencia”, es decir, la educación debe adaptarse al contexto en el que se encuentran ubicados las y los alumn@s, de tal forma que se tome en cuenta para su formación tanto el contexto en el que se ubica, como el papel de la educación y las funciones de la universidad.

¹ DELORS, Jacques. La educación encierra un tesoro, Informe UNESCO. UNESCO, 1996. pp. 89-104.

En este sentido es imprescindible que se hable del contexto en el que se encuentran ubicados las y los alumn@s universitari@s, con lo cual su ubicación nos permita entender cómo se van configurando actitudes, emociones y el lenguaje, en torno al papel que toma la calificación en su vida académica.

1.1 Ubicación de la ENEP-Aragón

Monroy De Velasco² afirma que: "El individuo aprende de manera espontánea y natural en la vida, y así incorpora y asimila datos, respuestas, actitudes, conductas y valores. El aprendizaje puede llevarse a cabo mediante una enseñanza directa en todos los ámbitos posibles: en el hogar, en la calle, en la escuela", de ahí que sea importante conocer el ambiente o contexto en el que se encuentran las y los alumn@s.

La ENEP Aragón en donde se encuentran las y los alumn@s de las carreras de Pedagogía e IME, se ubica al noroeste de la ciudad de México, en Nezahualcóyotl, Estado de México; limita con las colonias: al norte con la Impulsora, al sur con Prados, al este con Plaza Aragón y al oeste con Bosques de Aragón.

El campus Aragón ocupa un área aproximada de 35 hectáreas, de la cual 53 mil 141 m² corresponden a la superficie construida, 134 mil 500 m² a superficie de jardines, 18 mil 340 m² a superficie pavimentada en plazas y andadores, 35 mil 500 m² en superficie de estacionamiento y 40 mil 624 m² de superficie en canchas deportivas pavimentadas.

1.2 Características de la población de Pedagogía e IME

Las características de la población tanto de Pedagogía e IME, se puede resumir, en el hecho de que Pedagogía se caracteriza por su población femenina, por la asignación social que se le atribuye a las mujeres, basada principalmente en las diferencias sexuales entre hombre y mujer, la cual determina las actividades que podrán desarrollar dentro de ésta, como lo

² MONROY De Velasco, Anamelí. El educador y la sexualidad humana. Pax-México. México. p. 15.

menciona Marta Lamas³: “Los papeles marcan la diferente participación de los hombres y las mujeres en las instituciones sociales, económicas, políticas y religiosas” con lo cual incluyen las actividades, valores y expectativas que una sociedad dada conceptualiza como femenino o masculino, de manera tal que en los grupos observados se encontró en su mayoría mujeres, debido al enfoque que se le asigna a la Pedagogía social e institucionalmente, la cual la encierra a la práctica docente o cuidado de los niños, razón por la cual se le asigna a las mujeres la creencia de que por su naturaleza es quien mejor desempeña este papel, dejando así el campo disminuido a la integración de los hombres. Al respecto Marta Lamas⁴ menciona: “A las mujeres se les adjudica mayor cercanía con su naturaleza en su función reproductora”, suponiendo así que su papel fundamental es el de ser madre, en este sentido en la clase de *Sistemas de la Educación Especial* se ubican 29 mujeres y 4 hombres, y en *Didáctica y Práctica de la Especialidad* 53 mujeres y 11 hombres.

En tanto que en IME se caracteriza por ser en su mayoría hombres, al considerársele a la mujer con menos posibilidades de destacar en un campo que socialmente está asignado a los hombres, a lo cual Marta Lamas⁵ se dice que: “todavía hoy circulan explicaciones sobre la inferioridad de las mujeres, porque el cerebro femenino es de menor tamaño que el masculino o porque su constitución física es proporcionalmente más débil que la de los hombres” ante lo cual en las clases observadas la población era la siguiente: en *Álgebra Lineal* 73 hombres y 5 mujeres, y en *Diseño de Elementos de Máquina* 13 hombres y una mujer.

La división que se presenta respecto al papel dentro de la sociedad, de acuerdo a lo que es considerado masculino o femenino varía de cultura en cultura, en donde ésta es dictaminadora del trabajo que ha de desempeñar hombre y mujer, el cual no puede ser el mismo por su condición biológica, como lo menciona Marta Lamas⁶: “El papel de género se forma con el conjunto de normas y prescripciones que dictan la sociedad y la cultura

³ LAMAS, Marta. La construcción cultural de la diferencia sexual. PUEG, UNAM. México, 2000. p. 98.

⁴ LAMAS, Marta. Op. Cit. p. 102.

⁵ *Ibid.*

⁶ *Ibid.*

sobre el comportamiento femenino o masculino, se puede sostener una división básica que corresponde a la división sexual de trabajo más primitiva: las mujeres paren a los hijos, y por lo tanto, los cuidan; lo femenino es lo maternal, lo doméstico, contrapuesto con lo masculino" razón por la cual se observa esta diferenciación en las carreras en donde Pedagogía es feminizada, en tanto que Ingeniería es masculinizada⁷.

1.3 Diseño curricular de pedagogía e IME

Desde épocas anteriores en los planes de estudios para varones ya se daba esta tendencia y esto sigue aún en estos días, ya que al revisar los planes de estudio de las carreras de IME y Pedagogía, nos podemos percatar de que en el plan de IME, las ciencias exactas como las matemáticas son predominantes, como lo explica Graciela Hierro⁸: "Los contenidos de los planes de estudio de los varones pretendían una formación científica a la manera del positivismo. La lógica que se adoptó consistió en ir de lo más abstracto a lo más concreto, se iniciaba con matemáticas, aritmética, álgebra, geometría, trigonometría y nociones de cálculo", y en el caso de pedagogía son las humanidades, las cuales se cree que van más enfocadas a las labores feminizadas, de aquí que no sea casual que en los planes de estudio de instrucción básica se incluyeran materias de cocina, bordados y tejidos, corte y confección, economía doméstica.

Por tal razón, desde el momento en el que se ve cómo está estructurado el plan de estudios, se etiqueta al decir que Pedagogía es para mujeres, e Ingeniería para hombres, pues se piensa que la mujer no tiene la suficiente capacidad para realizar las funciones matemáticas ni el trabajo que en dicha carrera se realiza; la mujer debe prepararse tomando en cuenta las condiciones que presenta y de acuerdo al papel que ha desempeñado durante muchas épocas dentro de una sociedad, de manera tal que las características de la población a la que se hizo referencia lo confirma, además de las asignaciones que se le da a cada

⁷ La razón por la cual se eligieron sólo cuatro grupos es porque todos presentan las mismas características de acuerdo a la carrera a la que pertenece, y al ser un estudio de caso la muestra se toma como representativa.

⁸ HIERRO, Graciela. Naturaleza y fines de la educación superior. Análisis del concepto de educación. Editorial UNAM, México 1994, 3ª. Edición, pp. 1-11.

grupo, como lo indica Gómez Maganda⁹: " No ha sido fácil romper las barreras que obstaculizan a las mujeres el acceso al sistema educativo, más difícil tratándose del nivel superior".

En este sentido, desde el momento de percatarse cómo está estructurado el plan de estudios, se observa el enfoque bajo el cual se conduce, reflejando las diferencias de género en cuanto a ciertas habilidades cognoscitivas; mejor habilidad matemática y espacial en los hombres y mejor habilidad verbal en las mujeres.

Es evidente que implícitamente desde la óptica de estos planes de estudio la formación que recibían ambos (y que aún reciben) iba encauzada al papel que se pretendía que desempeñaran unas y otras en la sociedad.

1.4 El contexto en la formación académica de las y los alumnos de pedagogía e IME

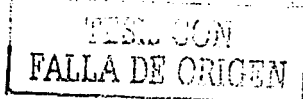
Según Quesada Castillo¹⁰ "Los cursos y programas que tienden a desarrollar destrezas académicas en los estudiantes pueden lograr mejores resultados, si se conocen más ampliamente los factores que los subyacen, y, por ende, será posible adecuarlos a las características reales y particulares de la población a la que se dirigen", por tal motivo al estar dirigidos los programas de acuerdo a la población de las carreras el enfoque está dado con base en sus características.

Campos Miguel¹¹ se refiere a que "En las aulas de la universidad, considerado como: un espacio social complejo en el que una gran diversidad de procesos articulan y dan significados a las acciones de los participantes al interactuar entre los compañeros mismos, con el profesor en el aula (M-A, A-A), y por el comportamiento individual cotidiano dentro

⁹ GÓMEZ Maganda, Guadalupe. La mujer universitaria en la política. En: HIERRO, Graciela. De la domesticación a la educación de las mexicanas. Editorial Torres asociados. México, 1990. pp. 141-151.

¹⁰ QUESADA Castillo, Rocio. Sánchez Sosa Juan José. La influencia de género en el desarrollo de destrezas académicas. Las mujeres muestran más aptitud para el estudio. En revista de Ciencias de la Educación, España, No. 164, mes, octubre-diciembre, año 95. pp. 461-467.

¹¹ CAMPOS, Miguel Ángel y Ruiz Gutiérrez Rosaura. Problemas de acceso al conocimiento y enseñanza de las ciencias. Instituto de Investigación en Matemáticas Aplicadas y en Sistemas. UNAM, primera edición. México, 1996. pp. 27-51.



de la universidad (aula y campus), concibiendo a la vida cotidiana como la totalidad de las actividades que caracterizan las reproducciones singulares productoras de la posibilidad permanente de reproducción social, en donde son los propios hombres y las mujeres quienes crean su historia y aspiran a determinados fines, determinados por las circunstancias y sus relaciones socio-humanas", de tal forma que de acuerdo a su contexto y su formación institucional pre universitaria, será como ell@s construyan su propia cultura a través de su convivencia con los demás. Así, esta configuración de cultura en palabras de Juan Manuel Piña¹²: "Se da bajo tres niveles, denominados como capital cultural:

El objetivado, que se refiere a la infraestructura como biblioteca, libros, revistas, computadoras.

El estado incorporado, que se refiere a la capacidad de cada individuo para poder asimilar el capital objetivado, es decir su historia personal.

Y el estado institucionalizado, que es la conversión del capital cultural a través de títulos que brindan status".

Es ahí donde la configuración de la cultura se da a partir de intereses personales, pasando por un institucional y cayendo en uno social, es decir, comienza por lo que se quiere conocer, y con qué medios, para después llegar a una institución (universidad) en la cual se pueda llevar a cabo la construcción epistemológica de un área específica, de la cual obtenga una acreditación y con la cual logre su incorporación al campo de trabajo a través de la certificación.

¹² PIÑA Osorio, Juan Manuel. La interpretación de la vida cotidiana escolar: tradiciones y prácticas académicas. UNAM, CESU. Editorial Plaza y Valdes, México, 1998. p. 238.

1.5 La presencia del contexto en las actitudes de las y los alumn@s de Pedagogía e IME

La familia es el primer lugar donde se produce la educación y, como tal, establece el enlace entre los aspectos afectivo y cognoscitivo y asegura la transmisión de los valores y las normas, en donde su relación con el sistema educativo se percibe a veces como antagonica.

La educación debe adaptarse en todo momento a los cambios de la sociedad, sin por ello dejar de transmitir el saber adquirido, los principios y los frutos de la experiencia.

El papel de la familia y la comunidad local en el pleno desenvolvimiento de las aptitudes de las y los alumn@s es, a la vez, soporte y complemento de los esfuerzos de la escuela; el antecedente de buscar sólo un número procede desde el seno familiar y fortaleciéndose en una institución como lo es la escuela, en donde la calificación que te otorgan es necesaria para la certificación, de un nivel a otro, así hasta el momento de llegar al campo laboral al que se refiere Morales Pérez¹³: "El nivel y la escolaridad del sujeto no se utilizan como evidencia de los conocimientos y habilidades directamente productivas del mismo, sino como indicadores de su grado de socialización ideológica y de normalización conductual para el ingreso en el mundo del trabajo. Esto llevaría a concluir que el valor de la escolaridad se mide preferentemente en términos ideológicos y políticos y en función del tipo ideal requerido por los empleadores". La educación debe adaptarse en todo momento a los cambios de la sociedad, sin por ello dejar de transmitir el saber adquirido, los principios y los frutos de la experiencia.

Asimismo, al ser el aula un espacio social en donde a partir de las interacciones en los que ahí se encuentran, el universitario adopta un determinado tipo de conducta, a través de las normas establecidas por la institución¹⁴ y a partir de las interacciones con sus compañer@s dentro y fuera del aula de clase, y con lo cual su estancia en la universidad va determinando su modo de pensar, sentir y actuar, de tal modo que las y los alumn@s crean una cosmovisión en general, es decir, que a pesar de que cada individuo posee una

¹³ MORALES, Leticia y Martínez, Salvador. La acreditación educativa en el nivel superior, problemas y soluciones; en revista de la Educación; en revista de la Educación Superior No. 79, ANUIES, México, 1989, pp. 107-125.

¹⁴ Normas referidas a la calificación y la acreditación asignadas por la institución.

determinada conducta, como ser individual, no se puede desligar el hecho de pertenecer a una sociedad situado en relaciones sociales, que si bien no determinan su comportamiento, sí influye en éste. De tal forma que a partir de la misma institución y de la relación con sus compañer@s, no sólo se enfoca a la adquisición de conocimientos en su formación, sino que también forma en ell@s, el concepto de acreditación, lo que les permitirá obtener una certificación que l@s lleve a insertarse al campo laboral, visualizando a la educación como medio para el desarrollo económico, teniendo como evidencia a la calificación, evidencia que se la exige tanto la institución, como la sociedad, ya que esta certificación, es la manera formal de demostrar su estancia en una institución, que l@s reconozca capaces de integrarse en ésta, y de que poseen determinado tipo de conocimiento, el cual se ve reflejado en un número que les permite obtener la certificación institucional.

Asimismo dentro del contexto universitario en el que se ubican las y los alumn@s de Pedagogía e IME, existen alusiones de no realizar las actividades extraescolares, como la tarea, lecturas, investigaciones, etc., que se encuentran presentes en mensajes de tipo de: hago tu tarea, a través de volantes que recibes fuera de la escuela cuando se acerca el fin de semestre y te piden trabajos, y que aluden al hecho de que la tarea no debe ser un factor de formación, sino más bien el fin para obtener una calificación, y al ser un fin y no un medio se nombra como de poca importancia, por lo que ellos los realizan para que tú puedas obtener una certificación sin el menor esfuerzo.

Sin embargo no se puede dejar de lado a las y los alumn@s que se manifiestan en contra del sistema, aunque cuando se ubican dentro del aula de clases su comportamiento se encuadra ante lo institucional, como lo es la calificación, es decir, no dejan de lado su condición de alumn@ y por lo tanto institucionalmente debe obtener una calificación aprobatoria que le permita obtener la certificación para incorporarse posteriormente al campo laboral.

CAPÍTULO II

Marco analítico

2.1 Conceptos centrales

La universidad no está apartada de lo social ya que ella misma es una sociedad y forma parte de una macro sociedad en la cual nos encontramos inmersos y al ser por sí misma una institución social en donde por el mero hecho de existir controla y orienta el comportamiento de sus integrantes, y como tal, va creando una cultura en sus miembros, que va desde el momento en que las y los alumnos ingresan a ésta, comportándose de acuerdo a lo que la institución dictamina y marca, la forma a lo que la propia universidad requiere de sus universitarios, así como de las interacciones con sus compañeros dentro y fuera del aula de clase, en donde se van construyendo una cultura manifestada en la forma de pensar, sentir y actuar, de tal modo que las y los alumnos crean una cosmovisión en general, ya que a pesar de que cada individuo posee un determinado comportamiento, como ser individual no se puede desligar el hecho de pertenecer a una sociedad situado en relaciones sociales que si bien no determinan en la totalidad su comportamiento, si influye en éste, de tal forma que a partir de la misma institución y de su relación con sus compañeros, no sólo se enfocan a la adquisición de conocimientos académicos, en su formación, sino que también se forma en ellos el concepto de acreditación, lo que les permitirá obtener una certificación que los lleve a insertarse al campo laboral, del cual parte para considerar a la educación como medio para el desarrollo económico, teniendo como evidencia la calificación, evidencia que se la exige tanto la institución como la sociedad, ya que esta certificación, es la manera formal de demostrar su estancia en una institución, que lo reconoce capaz de integrarse en ésta, y de que posee determinado tipo de conocimiento, el cual es evaluado a través de una calificación o número, que le permita llegar a la obtención de la certificación.

Las funciones básicas de la universidad como la docencia, la investigación y la difusión, se encuentran correlacionados entre sí y forman parte esencial de una

configuración o cultura¹⁵, en donde la participación de las funciones de la universidad en la adquisición de una cultura universitaria se debe al hecho de ser la institución quien selecciona y legitima ciertos tipos de relaciones sociales dentro del campus y el aula. En este sentido, tanto la institución, como las y los profesor@s van determinando el tipo de personas que deben formarse de acuerdo a las políticas institucionales y a los conocimientos del docente contribuyendo en la construcción de un nuevo conocimiento en las y los estudiantes universitari@s, a través de la investigación individual y colectiva, de tal forma que este conocimiento les permita incorporarse al mundo de trabajo, no olvidando que se busca, como lo dice Guevara Niebla¹⁶: "La formación de un nuevo tipo de trabajador intelectual que actué dentro y fuera del entorno del mercado de trabajo formal, pero siempre sobre el precepto de dotar a est@s intelectuales de una nueva conciencia, una conciencia crítica y activa sobre su desempeño social", sin embargo para que esta formación sea reconocida se debe dar a partir de una certificación en un área específica, perdiendo la esencia de ser un instrumento de cambio social en su formación, un cambio en beneficio de todo aquel integrante de la sociedad y no sólo de algun@s cuant@s, de manera que la universidad debe asumir el compromiso de formar individu@s profesionales comprometid@s, produciendo en ell@s un saber o construcción de un nuevo conocimiento, que les permita obtener una conciencia crítica capaz de promover cambios y nuevas alternativas al avance del país, como lo menciona Guevara Niebla¹⁷: "Se ha llegado erróneamente a identificar la noción universidad crítica con la idea de una universidad denunciadora, en donde la función crítica no se plantea en el nivel del pensamiento teórico, del saber elaborado sino que se ubica en otro nivel; en el nivel político y coyuntural de la docencia de tales o cuales injusticias que ocurren en la sociedad", olvidando que es ésta la encargada de impulsar la cultura, entendida como aquella que presenta una alternativa a través de procesos que van desde la producción de un saber crítico, en la formación de profesionales comprometid@s con su profesión y con la sociedad en la que se ubican, planteando nuevos enfoques a la formación disciplinar, cuestionando una de las funciones

¹⁵ Entendiendo el concepto de cultura, como una red de significados compartidos que los sujetos generalmente no cuestionan, sino que asumen.

¹⁶ GUEVARA Niebla, Gilberto. Antología de actualización de los profesores de enseñanza media superior. UNAM. Editorial Porrúa, México, 1988. pp. 111-118.

¹⁷ *Ibid.*

tradicionales de la universidad, ser la única depositaria del conocimiento facilitando el acceso a las nuevas bases de información, obteniendo así una cultura de transformación y no una cultura por la obtención de una calificación.

Las y los profesor@s son encargad@s junto con sus alumn@s de difundir todos estos sucesos no sólo en el aula sino en todas sus interacciones como personas, de tal forma que se encuentran enlazadas las funciones de la universidad, por lo cual no se puede dar más prioridad a una materia que a otra, sino trabajarlas como menciona García Escorza¹⁸: "Día a día la universidad se abre más hacia la comunidad social a la que se debe y al mercado de trabajo al que aspiran sus egresados", lo que se vive dentro del campus puede conducir a las y los alumn@s a lo que está fuera de éste, buscan la correlación de lo intelectual con lo laboral, de manera tal que las y los alumn@s salgan realmente preparados¹⁹ para enfrentarse al campo de trabajo, donde la calificación y la certificación no se torne como el fin de ser universitari@s, la finalidad de las funciones de la universidad consiste en lograr la educación de sus egresad@s y no la meta falsa de la certificación y acreditación, a lo cual Morales Pérez²⁰ menciona: "La noción de acreditación tiene que ver con la credibilidad educativa, es decir, con los mecanismos y formas mediante las cuales se obtienen evidencias o comprobaciones de que un sujeto posee un saber en determinada área del conocimiento. Para ser creíble, legítimo, este saber necesita un reconocimiento, un garante que no sea el sujeto que lo ostente. La institución educativa cumple esta función, constituyéndose en un espacio de legitimación, mediante la enseñanza de las disposiciones y valores culturales y económicos", en donde las y los alumn@s ven a la institución como aquella que les proporcionara un documento que l@s avalará, capacítad@s para desempeñar un papel determinado dentro de la sociedad; el objetivo de la universidad está enfocado a la formación de hombres y mujeres cultos, que posean información general y un conocimiento específico, que les permitirá razonar y expresarse con claridad y exactitud sin discriminación por ser de una carrera u otra, o si la carrera es feminizada o masculinizada,

¹⁸ GARCÍA Escorza, Héctor. Aspiraciones de una nueva cultura universitaria; en: revista de Planeación y Evaluación Educativa. Vol. 16-17, mes junio, año 98, pp. 17-24.

¹⁹ Preparado en el sentido cognoscitivo, en donde el alumno cuente con los conocimientos necesarios para actuar de acuerdo a sus conocimientos ante determinada situación, del cual se avale para enfrentarse al campo laboral y no solamente con una certificación o número.

²⁰ MORALES, Leticia y Martínez, Salvador Op. Cit. pp. 107-125.

forma a universitari@s con una capacidad intelectual no sólo cognoscitiva sino formativa profesional-personal; se les enseña a convivir con los pares, con la familia, y en la sociedad, la educación busca como fin formar un carácter del cual se obtenga una actitud positiva que permita enfrentar no sólo como profesional, sino como individuos, no como máquinas sistematizados sino con una visión humanista como lo menciona Graciela Hierro²¹: “La educación debe fortalecer los rasgos de carácter en los individuos, que posibiliten las transformaciones dentro de la estructura social y que finalmente lleven al rescate paulatino de lo humano”.

Con todo existen determinadas constantes: las condiciones institucionales ampliamente compartidas por los centros de preparación de profesionales que trabajan, y que tiene mucho que ver con la doble relación que mantiene con el mundo de la práctica y el de la universidad, que se refleja en relación de aquellos componentes de la institución que bien se orientan hacia las disciplinas, o bien hacia la práctica.

La concepción de que las escuelas tienen del conocimiento profesional es una concepción tradicional del conocimiento como información privilegiada o como competencia. Conciben la enseñanza como transferencia de información; el aprendizaje como recepción de lo dicho y de asimilación de la información. El saber qué tiende a ser prioritario sobre el saber cómo; y el saber cómo, cuando hace su aparición adopta un planteamiento tecnológico, a lo cual Donald A. Schön²² menciona: “En sus relaciones con el mundo de la práctica el centro de formación de profesionales se ocupa de todo lo que tiene que ver con una adecuada preparación de las y los estudiantes para la vida profesional, tal y como normalmente entienden esta vida aquell@s que lo viven. Dentro de una escuela profesional, hay personas sensibles principalmente a las exigencias de las disciplinas y otras que escuchan más las demandas del mundo de la práctica; y los dos grupos tienden a estar aislados entre sí o en guerra entre ell@s”.

²¹ HIERRO, Graciela. Op. Cit. p. 9 la institución no sólo quiere obtener profesionistas llenos de conocimientos, sin un lado humano, busca la combinación de lo cognoscitivo, con lo afectivo emocional.

²² SCHÖN, Donald A. La formación de profesionales reflexivos, hacia un nuevo diseño de la enseñanza y el aprendizaje en las profesiones. Ediciones Paidós. Barcelona, 1992. p. 282.

Asimismo, este autor menciona que "Con el fin de construir puentes entre la ciencia aplicada y la reflexión en la acción, el prácticum debería convertirse en un lugar en que las y los prácticos aprendan a reflexionar sobre sus teorías implícitas de los fenómenos de la práctica, en presencia de los representantes de las disciplinas cuyas teorías formales son comparables a las teorías implícitas de los prácticos"²³.

En este sentido el hecho de asistir o permanecer en la universidad no es sólo para acreditar un saber hacer. Las y los profesionales deben obtener conocimientos teóricos y prácticos, una praxis que permita reforzar los conocimientos, la teoría con la práctica y la práctica con la teoría, lo cual permita obtener una visión de que no sólo se debe insertar en una institución para la adquisición de una calificación, sino como lo menciona Jacques Delors²⁴, "La educación a lo largo de la vida se basa en cuatro pilares: aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a vivir juntos, a aprender a ser, la educación debe estructurarse en torno a cuatro aprendizajes fundamentales que en el transcurso de la vida serán para cada persona, en cierto sentido, los pilares del conocimiento: aprender a conocer, es decir, adquirir los instrumentos dando información para la comprensión de problemas de la realidad, aprender a hacer, para poder influir y transformar sobre el propio entorno; aprender a vivir juntos, para participar y cooperar con los demás en todas las actividades humanas; por último, aprender a ser personas, un proceso fundamental que recoge elementos de los tres anteriores".

No obstante, se toma como fin de la educación la adquisición de una nota o número como medio para el desarrollo económico, la función de la educación se encierra como al motor fundamental del progreso económico, dejando a un lado el desarrollo humano, ya que el mismo autor dice en su obra: "La función del aprendizaje no se limita al trabajo, sino que debe satisfacer el objetivo más amplio de una participación en el desarrollo dentro de los sectores estructurado o no estructurado de la economía, se trata de adquirir a la vez, una calificación social y una formación profesional"²⁵. A la educación se le considera como el medio por el cual se llega a la obtención económica, construyendo así un pensamiento en

²³ Ibid.

²⁴ DELORS, Jacques. Op. Cit. pp. 89-104.

²⁵ Ibid.

las y los estudiantes de que la educación sirve únicamente para proveer al mundo económico de personas calificadas. la educación no se dirige al ser humano como agente económico, sino como a aquella que es capaz de cambiar su entorno con una visión humanista y desarrolla en él sus capacidades y aptitudes. Si la educación se ve sólo como medio económico, se corre el riesgo de formar individuos preocupados sólo por adquirir bienes materiales y no intelectuales, por lo cual las y los universitarios van concibiendo que se necesita una evidencia en medida manifestada a través de una certificación que lo lleve a obtener bienes económicos, donde la misma sociedad a partir de sus funciones contribuye en este pensamiento. En la vida académica de las y los alumnos se manifiesta una configuración de significados y comportamientos en torno a la calificación dejando de lado al conocimiento académico, que aparece a partir de que se evalúa el conocimiento académico que pretende identificar las capacidades de las y los alumnos para llegar al campo laboral (se sabe que la evaluación es utilizada inclusive antes de la aparición de la escuela, y dentro de ésta se maneja como la calificación del individuo para integrarse al mundo del trabajo), en donde la acreditación educativa determina la capacidad para el campo laboral y no el conocimiento académico. Dicho comportamiento se va adquiriendo a partir de las interacciones que se crean dentro de la institución con lo cual se va configurando una cultura.

Al respecto Guevara Niebla²⁶ menciona: "En general la universidad tiende a recuperar exclusivamente las formas culturales dominantes y a presentarlas como únicas y legítimas".

El término cultura según Edward B Taylor²⁷ es: "Aquel todo complejo que incluye conocimientos, creencias, arte, leyes, moral costumbres y cualquier otra capacidad y hábitos adquiridos por el hombre en cuanto miembro de una sociedad". Por otra parte la UNESCO afirma que "La cultura es el conjunto de conocimientos y de valores que no es objeto de ninguna enseñanza específica y que, sin embargo, todos los miembros de una

²⁶ GUEVARA Niebla, Gilberto. Op. cit. pp. 111-118.

²⁷ Citado en: PEREZ Gómez, A. I. La cultura escolar en la sociedad neoliberal. Editorial Morata, Madrid, 1998, pp. 11-25.

comunidad conocen²⁸, de ahí que cuando se alude a “La cultura de la calificación se refiere a una cosmovisión universitaria que tiene como centro a la calificación”, cosmovisión que se da a partir de las interacciones significativas, que se producen consciente o inconscientemente entre los individuos de una determinada institución social, como la escuela, donde se determina sus modo de pensar, sentir y actuar. En general se entiende por cultura, la suma total de formas de vida creadas por los distintos grupos de humanos, que se transmite de generación en generación, se habla de una cultura refiriéndose a la cualidad de una persona, o sociedad, que surge por el interés y el contacto directo con lo que es, en forma general, considerado como valioso o excelente.

En el sentido educativo lo valioso o excelente es el hecho de incorporarse al campo laboral por medio de una certificación que le permita obtener al universitario un status dentro de la sociedad, con lo cual obtendrá un mejor puesto dentro del campo laboral, y que se pretende alcanzar por medio de la instancia en la universidad dándole prioridad al campo de trabajo y a la obtención de bienes económicos, los procesos culturales se encuentran íntimamente conectados con las relaciones sociales, especialmente con la formación de clases sociales, la cultura implica poder y ayuda a producir asimetrías en las habilidades de las individuos y grupos sociales para definir y realizar sus necesidades, es en la escuela y en el sistema educativo en donde se va construyendo significados, sentimientos y conductas de la comunidad social y el desarrollo particular de las nuevas generaciones, dando como resultado cierto tipo de comportamiento frente al campo del conocimiento “La escuela impone lentamente pero de manera tenaz, unos modos de conducta, pensamiento y relaciones propios de la institución que se reproduce a sí misma, con independencia de los cambios radicales que se provocan en el entorno²⁹”.

La evaluación toma un papel esencial en la vida académica del estudiante al configurarse como prioridad la obtención de una calificación exteriorizada por medio de un número, a través del cual le permita obtener una certificación que lo integre a la brevedad

²⁸FINKIELKRAUT, 1990. p. 98.

²⁹ Ibid.

posible al campo de trabajo, al respecto Pacheco Méndez³⁰ dice: "La evaluación educativa es empleada, en este fin de siglo no sólo con el fin de mejorar el funcionamiento del sistema educativo, sino también para justificar la exclusión de quienes se considera que no merecen estar en el sistema educativo o recibir determinado tipo de educación", de lo cual se parte para afirmar que las y los alumnos al vincular la evaluación con la capacidad se enfatiza por la obtención de una calificación que permita en una primera instancia acceder a otro nivel educativo, y en segunda a integrarse al campo de trabajo con mayores oportunidades por el reconocimiento que se adquiere por medio de la certificación que permite resaltar ante la sociedad con un título que le brinda la oportunidad de estar en puestos de trabajos que le otorguen un nivel económico más alto en el contexto de nuestras sociedades; el papel que desempeña se le otorga por medio de una evaluación, que por increíble que parezca se vincula con la calidad de la educación, perdiendo de vista que existen carreras en las cuales el concepto de evaluación no existe y que sólo se limitan a la calificación, aunque por su parte no se separe la evaluación de la calificación ya que una de sus funciones es la de medir y cuantificar, convirtiendo la medición en calificación o número perdiendo su sentido como menciona Pacheco Méndez³¹: "El término evaluación se vincula directamente con valorar o cualificar, aún cuando en la práctica mide y cuantifica", midiendo o tratando de medir la calidad, la cual no se puede determinar con un número, los números no dan cuenta del significado de los beneficios obtenidos en la instancia en la universidad, beneficios que son traducidos como el conocimiento, experiencias y estrategias que se adquieren dentro de la institución y que no se pueden cuantificar, sino cualificar.

2.1.2 Las funciones básicas de la universidad en la formación académica de las y los alumnos

Una de las primeras funciones que incumben a la educación consiste, en lograr que la humanidad pueda dirigir cabalmente su propio desarrollo. La educación deberá permitir que cada persona se responsabilice de su destino a fin de contribuir al progreso de la sociedad

³⁰ PACHECO Méndez, Teresa y Díaz Barriga, Ángel Evaluación académica. CESU, Fondo de Cultura Económica. México, 2000. p.155.

³¹ *Ibid.*

en la que vive, fundando el desarrollo en la participación responsable de las personas y las comunidades.

La educación contribuye al desarrollo humano en todos sus aspectos, sin embargo, ese desarrollo responsable no puede movilizar todas las energías sin una condición previa: facilitar a tod@s, lo antes posible, el pasaporte para la vida que le permitirá comprenderse mejor a sí mismo, entender a las mism@s y participar así en la obra colectiva y la vida en sociedad, la educación deberá dar a cada persona los medios de modelar libremente su vida y participar en la evolución de la sociedad.

La función esencial de la educación es conferir a todos los seres humanos la libertad de pensamiento, de juicio, de sentimientos y de imaginación que necesitan para que sus talentos alcancen la plenitud y seguir siendo artífices, en la medida de lo posible, de su destino.

La función del aprendizaje no se limita al trabajo, sino que debe satisfacer el objetivo más amplio en el desarrollo dentro de los sectores estructurado o no estructurado de la economía. A menudo, se trata de adquirir a la vez una calificación social y una formación profesional, de tal forma que no se quede únicamente con el aprender a conocer, sino que sean parte de su formación los cuatro pilares a los que hace mención Jacques Delors³²: “Aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a vivir juntos y aprender a ser”.

Son, en primer lugar, las universidades las que agrupan el conjunto de las funciones tradicionales asociadas al progreso y la transmisión del saber: investigación, innovación, enseñanza y formación, educación permanente. A esas funciones podemos agregar otra que desde hace algunos años cobra cada vez más importancia: la cooperación internacional.

Sin embargo cabe mencionar que la universidad tiene tres funciones esenciales: la difusión, la docencia y la investigación, de tal forma que debe ser instrumento de cambio, en donde asume el compromiso de formar individu@s profesionales comprometid@s,

³² DELORS, Jacques. Op. Cit. pp.89-103.

produciendo en ell@s un saber que le permita obtener una conciencia crítica capaz de promover cambios y nuevas alternativas al avance del país, no como aquella que denuncia sino la que forma como lo menciona Guevara Niebla³³: “se ha llegado erróneamente a identificar la noción de universidad crítica con la idea de una universidad denunciadora, en donde la función crítica no se plantea en el nivel del pensamiento teórico, del saber elaborado, sino que se ubica en otro nivel; en el nivel político y coyuntural de la docencia de tales o cuales injusticias que ocurren en la sociedad”, de tal forma que se visualiza a la universidad como una alternativa a través de procesos que van desde la producción de un saber crítico en la formación de profesionales comprometid@s con su profesión y con la sociedad en la que se ubican, planteando nuevos enfoques a la formación, de tal forma que no quede reducida la función de la universidad de ser la única depositaria de conocimiento facilitando el acceso a las nuevas bases de información, de manera tal que la educación superior universitaria es la encargada de transmitir los conocimientos teóricos y técnicos evolutivos, como pilar de conocimientos: aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a vivir juntos y a aprender a ser; también proporcionar instrumentos, conceptos y modos de referencia como parte de un pensamiento crítico-reflexivo y medio para la realización personal, no como acreditación sino como capacitación.

2.1.3 La calificación como parte de la formación de las y los universitari@s

Carrión Carranza³⁴ menciona que: “Acreditar literalmente significa dar pruebas de un hecho. En términos educativos la acreditación denota el proceso al que se someten los alumnos para la comprobación de la adquisición de conocimientos. En instituciones educativas la acreditación tiene como resultado la certificación que, finalmente, tiene como propósito avalar las capacidades adquiridas y demostradas por las y los educand@s”.

De tal manera que comienza a suscitarse la preocupación, por el obtener una calificación aprobatoria que le permita demostrar que realmente puede obtener una

³³ GUEVARA Niebla, Gilberto. Op. Cit. p. 113.

³⁴ CARRIÓN Carranza, Carmen. Génesis y desarrollo del concepto de evaluación. En revista Perfiles educativos. Núm. 25, pp. 17-21.

certificación, tanto en el ámbito educativo, como en el ámbito social, provocando su desinterés por lo que realmente puede aprender; este hecho lo podemos observar en los fines de semestre, cuando el alumno sólo se preocupa por aprobar una materia, asignándole un número, a través de un trabajo de investigación o sólo de un ensayo, que después de obtener el número queda en el olvido, ocasionado tal vez, porque dentro de las asignaturas, y también de la carrera, para poder obtener cierto tipos de privilegios (como el ser de los primeros en inscribirse, en las materias de mayor demanda), se necesita contar con un buen promedio, ya que es un requisito desde el nivel básico, para avanzar a otro nivel, manera que siempre se busca lograr un promedio alto, y si no, por lo menos no deber ninguna materia, que provoque un mal aspecto dentro de un certificado, olvidándose del aprendizaje, tomando en cuenta claro está, que la posibilidad de un aprendizaje significativo, no depende únicamente de los factores como el diseño de los programas de las asignaturas, la debida seriación de las mismas, de la calidad de los materiales de apoyo, de la preparación didáctica de las y los profesor@s. “Está influido también por arreglos complejos de circunstancias curriculares y extracurriculares que promueven o impiden el desarrollo del trabajo académico del estudiante”³⁵, es decir, que las y los student@s cuentan con un trasfondo cultural, social, económico y político, aunado a las ideologías que se presentan en donde el mismo sistema se preocupa, por producir en cantidad y no en calidad. Para ellos aprender radica en obtener buenas notas, que ante una sociedad compruebe el esfuerzo que se realizó en su estancia dentro de la institución, olvidando, que un número no mide realmente los conocimientos, y que no es más que un requisito institucional para certificar sus estudios, y la realización de tramites posteriores.

Es así como las y los alumn@s dirigen su atención a la realización de trabajos que lejos de proporcionarles un autoconocimiento, les permite cumplir con las y los profesor@s, quedando su información limitada a los requisitos institucionales que le fueron pedidos; se dedican más a la obtención de una evaluación, representada en un número, que les proporcione una certificación, para poder egresar, e instalarse lo más rápido posible al campo laboral, aunque no sepa nada. Sin embargo no podemos reducir el problema sólo en

³⁵ MANUEL, Fermín. La evaluación, los exámenes y las calificaciones. Editorial Kapeluzs. Buenos Aires, 1971. pp. 14-18.

las mujeres, sino también en los hombres, de tal manera, que debemos encontrar las razones por las que se da esta cultura de la calificación, si es por el propio plan de estudios, o la sociedad es quien provoca dicha conducta.

2.1.4 El sentido que le dan las y los alumn@s universitari@s a la calificación

Elicézer De Los Santos³⁶ señala: "La calificación escolar pervierte las relaciones pedagógicas al centrar el resultado de un curso, su valoración, sólo en función del examen", es decir, que el examen es el medio por el cual el profesor cree medir la información adquirida por las y los alumn@s durante el curso, con lo cual pueda valorar si le permite acceder o no a otro nivel académico o a incorporarse al campo laboral, a través de la certificación.

2.1.5 El comportamiento de las y los alumn@s frente a la calificación al interior del campus universitario

Victor López Cámara³⁷ refiere que "Las calificaciones se utilizan como soborno para inducir a las y los estudiant@s a hacer lo que de otro modo no necesariamente harían. De esta manera las calificaciones se convierten en un fin en sí mismo". Por esta razón la calificación juega un papel esencial en la vida académica de las y los alumn@s con respecto a su formación, ya que si no se obtienen un número que certifique la validez de sus estudios—es lo que le exige la misma sociedad—son ell@s mism@s quienes no se interesan en realizar las actividades que se les piden, es decir, que si no hay una remuneración—calificación— de lo que realiza, simplemente no lo hacen, por no considerarlo importante o significativo, como lo señala Alonso Sánchez³⁸: "Sólo aquello que es evaluado es percibido por las y los estudiant@s como realmente importante".

³⁶ DE LOS SANTOS Valadés, Juan Eliécer. El examen a prueba: los usos del examen en educación superior. En revista Perspectivas docentes, México, No. 17, mes mayo-diciembre, año 1995, pp. 39-44.

³⁷ *Ibid.*

³⁸ SÁNCHEZ, Alonso y Pérez, M. Gil. Evaluar no es calificar. La evaluación y la calificación en una enseñanza constructivista de las ciencias. En revista de investigación en la escuela, España, No. 30, año 96, pp. 15-25.

La búsqueda de la calificación se encuentra presente en la vida académica de las y los alumna@s, no sólo para acceder a otro nivel educativo, sino también para obtener por medio de ésta un puesto laboral en medida de que la nota sea más alta, es decir, que un promedio alto es la garantía de obtener con mayor facilidad un puesto en el ámbito laboral, pensamiento que se ha formado en las y los alumna@s no sólo por lo que viven dentro del aula de clase, o por lo que la institución le ha hecho creer, sino por la misma sociedad, ya que cuando sale de la institución educativa, esta nota es la que certifica la capacidad que tienen para desempeñar cierto trabajo, con lo cual se obtiene un status social, Bordieu y Passeron³⁹ desarrollan, en su obra la reproducción el concepto de efecto de certificación, destacando que existe un mayor status social y económico en la jerarquía ocupacional en quien es certificado a través de la acreditación educativa, que en quien no tiene ésta. Así también María José Rodríguez⁴⁰ señala: “La dificultad de las y los jóvenes para ingresar en el mercado de trabajo una vez finalizado sus estudios han sido una constante en la política comunitaria en materia de formación, en la idea de que las y los jóvenes con una buena formación tienen pocas o menos dificultades para insertarse y adaptarse a un mercado de trabajo cada vez más competitivo”.

Un certificado no necesariamente es la prueba de los conocimientos que se tienen, o la capacidad para desenvolverse en el campo laboral, como lo menciona Eliézer De Los Santos⁴¹: “Lo que acreditan en realidad los títulos educativos, es la posesión de ciertos valores y conductas y no el nivel de competencia técnica o el logro educativo de una persona; este papel de acreditación cultural de los títulos conferidos por el sistema escolar refleja, en efecto, el proceso de socialización diferencial que se da en el mismo. Se plantea que cierto grupos ocupacionales limitan su membresía mediante la exigencia de determinados tipos y niveles de escolaridad, aunque éstos no sean necesarios para el adecuado desempeño de su ocupación”.

³⁹ BORDIEU P. y PASSERON, J.C. La Reproducción. LAIA, BARCELONA, 1979, p. 222.

⁴⁰ RODRÍGUEZ Ramos, Ma. José. Formación profesional, contratación y mercado de trabajo. Universidad de Sevilla, Europa, 1991, pp. 34-41.

⁴¹ DE LOS SANTOS Valadés, Juan Eliézer. Op. Cit. pp. 39-44.

Ángel Díaz Barriga⁴² menciona: "Tampoco la contratación de las y los egresad@s depende de sus calificaciones, puesto que tal como lo han mostrado diversas teorías económicas-mercados segmentados, conflicto por el status, correspondencia, la obtención de un puesto laboral obedece a factores totalmente independientes del proceso escolar".

En este sentido las y los alumn@s tienen la vista puesta en conseguir un título y los estudios que hace son aquellos que se exigen por el grado en que se prepara.

De tal forma que en la instancia de las y los alumn@s en una institución educativa ha venido reforzarlos comportamientos, afectos, emociones y el lenguaje con respecto a la calificación en su vida académica, es decir, que al pasar la mayor parte de su vida dentro de un centro educativo, va formando en ell@s una cultura de significados con respecto al sentido que tiene la calificación es su formación, lo cual se traduce como el vínculo formación-calificación, tomándolo como sinónimo, enfatizando en el segundo como prioridad, pero no sólo se presenta este hecho de la calificación, el género se encuentra presente en el hecho de que las y los alumn@s que se encuentran ahí, aluden al hecho del rol que juega la mujer en la educación superior, ya que al ser una carrera feminizada, se enfoca a la educación por lo cual es una carrera donde su instancia es aceptada por la sociedad, caso contrario en ingeniería en donde no es bien visto la presencia de las mujeres, en primera por el rol asignado y en segunda por ser una carrera difícil por manejarse las ciencias exactas y tener una duración más prolongada.

A partir de la institucionalización y control estatal sobre el aprendizaje, surge la necesidad de acreditar el aprendizaje en sí mismo antes de la comprobación de su eficacia en la práctica laboral con lo cual le permitirá obtener cierta estabilidad económica, es decir, lo que se vive dentro del campus conduce a las y los alumn@s a lo que se enfrentará fuera de éste, buscando la integración de lo intelectual con lo laboral, no dándole prioridad a

⁴² DÍAZ Barriga, Ángel. Una polémica con relación al examen. Revista Iberoamericana de Educación. España, No. 5, mes. Mayo-agosto, año 94, pp. 161-181.

ninguno de éstos, de tal forma que las y los alumna@s salgan realmente preparados⁴³ para enfrentarse a su campo de trabajo, y no por lo contrario en visualizar a la universidad como la certificación para obtener un buen lugar en cuestión de trabajo, que es cuando llega a buscar la acreditación en el nivel superior, limitando su interés por la obtención de una calificación que lo lleve a obtener la certificación para insertarse al campo laboral, dejando a un lado el papel de la educación y las funciones de la universidad, ya que la finalidad de ésta consiste en lograr la educación de sus egresados y no la meta falsa de la certificación y acreditación.

En este sentido el desempleo de las y los titulad@s y el éxodo de competencias han acabado con la confianza que se depositaba en la enseñanza superior, el equilibrio entre las categorías de titulados disponibles en el mercado laboral, provocando la desilusión de los titulados y de los empleadores por la calidad del saber que imparten los establecimientos de enseñanza superior, de manera tal que producen una división entre dos categorías de jóvenes, que resulta tanto más grave cuanto que persiste en el mundo laboral, los no diplomados que buscan empleo en las empresas con una desventaja casi insuperable y aquellos que obtienen un título y el pensamiento de que éste les abrirá las puertas al campo laboral.

Este significado es construido a partir de que la misma institución y la sociedad exigen pruebas del conocimiento, que se manifiesta en el certificado otorgado por la primera, como lo menciona Morales Pérez⁴⁴: “El saber legitimado que un sujeto posee —mismo que es reconocido socialmente mediante un documento— se explica en el contexto del grupo social, institución y momentos específicos en que se expresa. La acreditación escolar da cuenta de una parte de las raíces, los mecanismos y las formas de cómo la escuela conserva y distribuye lo que se percibe como conocimiento legítimo”.

⁴³ Preparado en el sentido cognoscitivo, en donde el alumno cuente con los conocimientos necesarios para actuar de acuerdo a sus conocimientos ante determinada situación, del cual se avale para enfrentarse al campo laboral y no solamente con una certificación o número.

⁴⁴ MORALES Pérez, Leticia y Martínez, Salvador. Op. Cit. p. 112.

2.1.6 La relación entre la universidad y el campo laboral

El mundo ha experimentado durante los últimos cincuenta años un auge económico sin precedentes. Se ve a la ciencia y a la educación, motores fundamentales del progreso económico.

Las estructuras del empleo evolucionan a medida que las sociedades progresan y la máquina sustituye al ser humano: disminuye el número de obrer@s y aumentan las tareas de supervisión, encuadramiento y organización, incrementándose correlativamente la necesidad de desarrollar las capacidades intelectuales entre las y los trabajador@s de todos los niveles.

El hecho de que la estructura del empleo evolucione rápidamente sirve de pretexto para evitar el establecimiento de cualquier lazo directo con los futuros empleadores y para afirmar que los conocimientos básicos bastan para preparar a las y los individu@s a enfrentarse con un mundo en mutación.

Se podrían establecer sistemáticamente conexiones entre la universidad y la vida profesional para ayudar a quienes desean ampliar sus conocimientos al mismo tiempo que completan su formación, ya que la educación no sirve únicamente para proveer al mundo económico de personas calificadas; no se dirige al ser humano como agente económico, sino como finalidad del desarrollo, realizar plenamente los talentos y aptitudes que cada persona lleva en sí y responde a su vez a su misión fundamentalmente humanista, a la exigencia de equidad que debe guiar toda política educativa y a las verdaderas necesidades de un desarrollo endógeno, respetuoso del ambiente humano y natural y de la diversidad de tradiciones y culturas a partir de los pilares de la educación y de las funciones de la universidad.

En este sentido es preciso que las universidades sigan siendo capaces de responder a la demanda, adaptando sin cesar formaciones especializadas a las necesidades de la sociedad, ya que cada vez con más frecuencia, los empleadores piden un conjunto de

competencias específicas a cada persona, adquirida mediante la formación técnica y profesional de tal manera que su paso por la universidad dé garantías de que está capacitado para desempeñar determinado puesto, es decir, que a través de un documento —certificado— que avale su estancia en la universidad la y el profesionista pueda obtener un empleo, ya que es un requerimiento para insertarse al campo laboral, sin olvidar claro está el papel de la educación en la formación de las y los individu@s y las funciones de la universidad.

En una sociedad, la enseñanza superior es, a la vez, uno de los motores del desarrollo económico y uno de los polos de la educación a lo largo de la vida. Es a un tiempo depositaria y creadora de conocimientos. Además, es el principal instrumento de transmisión de la experiencia, cultura y científica, acumulada por la humanidad, a través de la cual se transmitirá los conocimientos teóricos y técnicos evolutivos, proporcionando a su vez instrumentos, conceptos y modos de referencia como parte de pensamiento crítico-reflexivo.

En muchas universidades científicas se plantea la cuestión de saber si conviene orientar a las y los mejores alumn@s hacia la investigación o hacia la industria, dicha cuestión debido a que se requiere de un progreso económico para el país más enfatizadamente que el avance científico, olvidándose precisamente de lo que es su función.

De manera tal que cada vez con más frecuencia, los empleadores exigen un conjunto de competencias específicas a cada persona, que combina la calificación propiamente dicha, adquirida mediante la formación técnica y profesional.

Las presiones sociales y los requisitos específicos del mercado de trabajo se han concretado en una extraordinaria diversificación de tipos de instituciones y ramas universitarias, debido a lo cual las grandes masas se concentran en aquellas que se piensa que se obtendrán mayores rebonificaciones económicas en su práctica.

El mundo laboral es, también, un importante espacio educativo por ser, en primer lugar, el ámbito en el que se adquiere un conjunto de conocimientos técnicos, en la mayor parte de las sociedades es necesario velar porque se reconozca mejor el valor formador del trabajo, en particular dentro del sistema educativo.

En este sentido lo valioso o excelente es el hecho de integrarse al campo laboral por medio de la obtención de una certificación que les permita obtener un status dentro de la sociedad, lo cual pretende alcanzar a partir de su estancia en la universidad como lo menciona Pérez Gómez⁴⁵: “Día a día la universidad se abre más hacia la comunidad social a la que se debe y al mercado de trabajo al que aspiran sus egresad@s”.

2.2 El género en la vida académica de las y los alumn@s de Pedagogía e IME, respecto a la calificación

Debido a la división sexista del trabajo la vida se divide en masculino y femenino: el trabajo (la caza, la recolección, la agricultura, la ganadería, etc.) y el espacio desde el exterior hasta el interior; en este sentido la institución educativa no queda excluida de esta división, ya que dentro de ésta se puede observar en cuanto a las carreras o profesiones que son asignada específicamente para los hombres o para las mujeres.

En donde la división de trabajos se encuentra regida de acuerdo a la condición biológica de las personas, lo cual se ha convertido en un tabú, que se va aprendiendo de generación en generación, asignando los trabajos de índole pesado a los hombres, mientras que los considerados sencillos se les atribuye a las mujeres. al respecto Marta Lamas⁴⁶ asegura que “Los papeles sexuales basados en una división de trabajo se basa en la diferencia biológica que marcan la diferente participación de los hombres y las mujeres en las instituciones sociales”, de tal modo que la universidad no se aparta de esta división de

⁴⁵ PÉREZ GÓMEZ, A. I. La cultura escolar en la sociedad neoliberal. Editorial Morata, Madrid, 1998. pp. 11-25.

⁴⁶ LAMAS, Marta. Op. Cit. 35.

trabajos traducidos en la formación académica, asignándoles aquellas que se creen propias para los hombres o para las mujeres.

En este sentido la educación puede ser un factor de cohesión si procura tener en cuenta la diversidad de los individuos y de los grupos humanos y, al mismo tiempo, evita ser a su vez factor de exclusión social, exclusión que se ve reflejada en la institución, en el perfil que tienen las carreras de acuerdo a sus miembros, es decir, cuáles son las que se le asignan socialmente a los hombres y cuáles a las mujeres, de acuerdo a la misma constitución de sus planes de estudio y a la representación social y cultural que designan los roles que se deben asumir por su condición de género.

El respeto de la diversidad y de la especificidad de los individuos constituye, en efecto, un principio fundamental que debe llevar a proscribir toda forma de enseñanza normalizada.

A menudo se acusa con razón a los sistemas educativos formales de limitar el pleno desarrollo personal al imponer el mismo molde cultural e intelectual, olvidando que el papel de la educación y los fines de la universidad no plantean que haya una distinción al momento de formar al individuo, por lo cual la acepción de educar a las mujeres de acuerdo a su naturaleza de procreadores tendrá que modificarse.

En este sentido se desea subrayar el interés de la declaración formulada por la Cuarta Conferencia Mundial sobre la Mujer, celebrada en Beijing en septiembre de 1995, en la que se analizan las distintas modalidades que puede investir la discriminación hacia las jóvenes y mujeres que se ubican en un mundo dominado por los hombres, como lo menciona Marta Lamas⁴⁷: “en la opresión femenina encontramos agresividad y tendencia al dominio innato en los hombres”, entre otros, en los terrenos de la educación y la formación, y fija a la comunidad internacional varios objetivos fundamentales: asegurar la igualdad de acceso de la mujer a la educación, mejorar el acceso de la mujer a la formación profesional, a la enseñanza científica y tecnológica.

⁴⁷ Ibid.

A partir de lo anterior surge la necesidad de observar cómo el género se encuentra presente en cuanto a lo que se refiere la formación de los hombres y las mujeres, a partir de las mismas funciones de la universidad: docencia, investigación y extensión de la cultura, además el cómo se conducen las y los alumn@s cuando está de por medio su calificación, es decir, si el comportamiento difiere de acuerdo a su condición de género, o si no influye en éste.

2.2.1 Las desigualdades educativas en el hombre y la mujer

La opresión de la mujer se origina en la necesidad para el hombre de controlar las reglas de acoplamiento y de entrega de la filiación. Su sumisión en las tareas reproductoras es acompañada de una subordinación en las tareas productivas, de lo cual deriva la dominación del hombre sobre la mujer, así como también el rol que le asigna la sociedad por su condición biológica como lo menciona Marta Lamas⁴⁸: “la opresión de la mujer la ubican en la expresión máxima de la diferencia biológica: la maternidad”, por lo cual dentro de las instituciones educativas se le asignan carreras que tengan este enfoque del cuidado de las y los niñ@s, tal como Pedagogía, mientras que Ingeniería es considerada como espacio exclusivo de los hombres. esto con base a la misma constitución de su plan de estudio, su campo de trabajo y la asignación natural de la mujer y la cultura del hombre, como lo menciona Böhm⁴⁹: “el hombre ha nacido, por su fuerza y poder, para actuar en muchos ámbitos y también en la vida pública fuera del hogar; pero la mujer está bajo este poder, en consecuencia debe saber sobrellevarlo; pero participa del dominio sobre los niños, los domésticos y los que comparten la morada”, es así que se asocia el campo masculino con el trabajo fuera del hogar, que es el considerado productivo y socialmente estimado, y el campo de lo femenino con el trabajo doméstico, con las responsabilidades de la reproducción y la crianza, de manera tal que la división en la formación de varones y niñas, se observa en la asignación de profesiones, determinándole a la mujer como su verdadera profesión el hogar, la familia y la maternidad.

⁴⁸ *Ibid.*

⁴⁹ BÖHM, Winfried. ¿Pedagogía masculina-educación femenina? OEA. 1993. pp.17-53.

Es claro que la educación es el medio fundamental para lograr el desarrollo del ser humano, educación que debe ser igualitaria para hombres y mujeres y no regirse por los esquemas masculinistas discriminatorios, que culturalmente se han tomado como base para separar las actividades que realizan, de acuerdo con y a través de las estructuras socioeconómicas.

En este sentido las mujeres han sido a tal punto interferidas en un pensamiento propio, que no les ha quedado otra opción que incorporarse a las carreras que son consideradas propias para ellas, dejando de lado a aquellas que se consideran que son propias para los hombres, manifestándose de este modo la desigualdad educativa en la formación universitaria, expresada desde el momento de la clasificación de carreras de acuerdo a su condición de género, y en el mismo trato de los docentes en cuanto a si se es hombre o mujer.

Subsisten desigualdades considerables, tanto en lo que se refiere al acceso como a la calidad de la enseñanza y de la investigación, asegurándoles a los hombres un lugar en el campo de trabajo y excluyendo a las mujeres de éste como lo menciona Molina Caterina⁵⁰: "las disciplinas y las opciones se encuentran sujetas a las ideas recibidas en cuanto a la vocación masculina o femenina", vocación que se ve limitada de acuerdo a lo que la sociedad impone de acuerdo a la división sexista del trabajo, por su condición de género, dejando de lado la relevancia que tiene el educar a las mujeres en todos los ámbitos, ya que la educación de las jóvenes y las mujeres es requisito indispensable de una verdadera participación en la vida de la comunidad, no sólo como la encargada del cuidado de las y los niños, sino también como parte del progreso de su país o nación.

Se habla de que la educación es igual para todos, sin distinción de raza, color, creencia o sexo, sin embargo en la práctica se manifiesta otra situación como lo menciona Cuevas Jiménez⁵¹: "Hoy más que nunca se ha evidenciado el carácter patriarcal de nuestro sistema educativo. Pese a los distintos pronunciamientos a favor de un proceso educativo

⁵⁰ MOLINA, Caterina. La educación de lo femenino. Editorial Alioma, Barcelona, 1987, p. 38.

⁵¹ CUEVAS Jiménez, Adrián, et. al. Educación y género. Cuadernos de psicología, pp. 44-45.

sin sesgo genérico, en los hechos, la situación ha cambiado. No es causal por ejemplo, que tradicionalmente se asuma y legitime, como algo natural, el hecho de que la educación del género masculino esté orientada fundamentalmente hacia la producción y ejercicio del poder, mientras que al género femenino se le asigna una educación al servicio de la reproducción”.

La escuela es uno de los principales agentes de la diferenciación entre muchachos y muchachas, y es ésta quien frecuentemente contribuye a reforzar las barreras existentes entre los programas y las opciones tradicionalmente consideradas de la competencia exclusiva de las mujeres y de los hombres, de acuerdo a lo que se cree como capacidades características de los hombres y las mujeres, al respecto Claudine Levy⁵² menciona: “El estudio de la desigualdad educativa pasa por el estudio de la familia y de la subordinación de las mujeres en su seno, de su capacidad de defensa, de sus intereses, y también de una diferenciación de las clases sociales” esto ya sea dentro o fuera de la institución educativa, en donde no se les permite el paso a los sitios que son considerados exclusivos para los hombres y sin embargo también se les pide la evidencia de su formación a través de la asignación de una calificación.

Asimismo Jacques Delors⁵³ habla de que “Las desigualdades siguen siendo flagrantes, pues las dos terceras partes de los adultos analfabetos del mundo, son mujeres, la escolarización de las niñas es inferior a la de los niños”, esta desigualdad de los sexos proviene del eje que se le da a la educación en cuanto a si es para formar hombre o mujeres, de acuerdo a lo cual se tiene que dirigir no por condicionamiento social sino de acuerdo a su naturaleza, en donde su educación es natural, o cultural de acuerdo a su género.

Se alude que en la educación de la mujer se limitara su aprendizaje a lo referente al hogar y la familia, considerando que su educación es sólo como medida preventiva contra la inmoralidad, es decir, que el hecho de educar a las mujeres para que se encarguen de su hogar, de manera tal que no realice prácticas que no sean establecidas por la misma

⁵² CLAUDINE, Levy Amselle. Alternativa para el estudio de la mujer y la educación. En revista Pedagogía, México, Vol. 3, No. 7, mes septiembre-diciembre, año 86. pp. 63-68.

⁵³ DELORS, Op. Cit. p. 76.

sociedad, en este sentido cuando una mujer se ubica en el campo designado a los hombres —como puede ser la ingeniería— dentro y fuera de la institución se ve limitada en su práctica profesional por parte de su familia, pares, y la misma sociedad al considerárseles como no aptas para la realización de las actividades que se solicitan.

En este sentido las mujeres ven de difícil acceso a la educación por factores que van desde un orden cultural, social y político, que tienen que ver directamente con la división sexual de trabajo.

Según Rousseau⁵⁴, “la educación de las mujeres debe realizarse teniendo en cuenta a los hombres. Gustarles, serles útiles, permitir que ellos las amen y honren, criarlos cuando son pequeños, cuando adultos cuidar de ellos, aconsejarlos, consolarlos, hacer grata y dulce su vida; éstos son sus deberes en todos los tiempos, esto es lo que desde la infancia debe enseñárseles”, razón por la cual la educación de las mujeres no se torna como superación personal, sino más bien el contribuir en la formación integral de los hombres.

Así también Joachim⁵⁵ nos dice que el destino de la mujer se limita a la función de la familia aún más; de la estabilidad de ésta depende el orden firme de la sociedad, en donde el rol de la mujer es muy importante para el equilibrio de la familia, y su destino es natural y se le considera determinado por Dios, por lo cual ella debe reconocer y aceptar el cumplimiento de esta misión como el eje del sentido de su vida.

Claudine Levy⁵⁶ menciona: “El ser mujer no es más que uno de los factores de desigualdad de oportunidades educativas, y por lo tanto, las mujeres son víctimas de una explotación-subordinación, tanto en lo social como en lo educativo”.

En este sentido se puede observar que la educación de las mujeres se conduce a lo hogareño, a los asuntos estrictamente familiares; la administración y la educación de los

⁵⁴ Citado por BÖHM, Winfried. Op. Cit. p. 16.

⁵⁵ *Ibid.*

⁵⁶ CLAUDINE Levy, Amsell. Op. Cit. pp. 63.

niños, que son considerados naturales por su condición genérica, lo cual está determinado social y culturalmente.

2.2.2 La mujer en la universidad

La alta participación de mujeres en carreras cortas mostraría la aceptación del rol de madre, ya que estas carreras son compatibles con la edad de matrimonio y los currículos se orientan hacia un mejor desempeño en el hogar, tal es el caso de la enfermería, del magisterio e incluso de las carreras comerciales que exigen eficiencia organizativa y buena presentación. Y aún después de tres siglos, esta idea sigue perdurando al considerar a la Pedagogía como una carrera que se dirige exclusivamente a las mujeres, por el enfoque maternal que se le da, en donde la mujer ingresa como preparación previa a su vida en matrimonio, de tal forma que se le considera una carrera menos compleja enfocada a las mujeres, y a las actividades que son asignadas a éstas. En este sentido se cree que las matemáticas son exclusivamente para los hombres y las humanidades para las mujeres por ser menos complejas.

Molina Caterine⁵⁷ menciona que “las muchachas se sienten amenazadas y carecen de confianza en sí mismas en contextos llamados masculinos y porque los muchachos intentan evitar a cualquier precio todo lo catalogado como femenino”, no obstante las mujeres han logrado insertarse en los campos que anteriormente eran considerados exclusivos para los hombres, como las ingenierías, en donde su presencia se torna de una forma casi nula, pero significativa por el trabajo que ahí desempeñan, así como también la incorporación de varones en la carrera de Pedagogía.

La educación es condición esencial del fortalecimiento de la participación de las mujeres, la instrucción de las mujeres es probablemente una de las inversiones más rentables que pueda hacer una universidad.

⁵⁷ MOLINA, Caterina. Op. Cit. p. 88.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

Dar más oportunidades a las mujeres, en particular a las mujeres y niñas con aptitudes excepcionales, es crear las condiciones necesarias para la aparición de una élite femenina y permitir a las mujeres hacer el proceso de adopción de decisiones una contribución valiosísima para el adelanto de la educación y el desarrollo duradero.

Graciela Hierro⁵⁸ lo menciona: "Otro elemento más de que la mujer tuviera poca presencia en la educación superior fue su formación. Desde los primeros años de vida de las niñas, se les instruía en los quehaceres de la casa. Se les enseñaba a cocinar, coser, tejer, bordar, etcétera, con el fin de que llegada la edad, se casara y fuera una buena esposa y madre. El papel social en ese sentido, se reducía a que el lugar de la mujer estaba en el hogar, según algunos hombres. La mujer instruida era nociva a la sociedad, porque su instrucción le hacía perder su carácter de madre cariñosa sacerdotisa del hogar", sin embargo hoy en día podemos observar a mujeres dentro de puesto de alta relevancia, no sólo en el aspecto educativo, sino también dentro de la política, la investigación y otras áreas que eran consideradas como exclusividad de los hombres, no obstante cabe aclarar que su establecimiento en estos puesto no consiste en desplazar a los hombres, sino de trabajar en conjunto, como parte de una búsqueda de igualdad genérica.

No obstante la presión que ejerce la sociedad en la división de los roles asignados de acuerdo a su condición genérica, así como las estructuras familiares, la influencia de los progenitores y la división del trabajo, es influyente en cuanto a la decisión que toman las mujeres y los hombres en torno a su formación, de manera tal que cuando las mujeres logran insertarse en los mismos sitios que los hombres lo realizan de una forma significativa como lo menciona Juan Fernández⁵⁹ "Cuando la mujer ha logrado acceder a las instituciones de educación superior se ha destacado en sus estudios y en su participación en las actividades de docencia e investigación; y en puestos directivos, muestra una actitud decidida, sobresaliente".

⁵⁸ HIERRO, Graciela. De la domesticación a la educación de las mexicanas. Editorial Torres asociados, segunda edición. México, 1990. p. 122.

⁵⁹ FERNÁNDEZ, Juan. Género y sociedad. Ediciones pirámide. S. A. Madrid, 1998. pp. 55-97 y 210.

En este sentido se puede mencionar que en los últimos tiempos y a pesar de todos los obstáculos que se le han puesto a las mujeres para acceder a lugares considerados como masculinos, lo realiza no de manera de desplazamiento sino de igualdad.

2.2.3 El género en la educación universitaria en las carreras de Pedagogía e Ingeniería Mecánica Eléctrica

El origen de numerosas desigualdades entre hombres y mujeres se sitúa desde el preescolar hasta llegar a la universidad, como consecuencia de las características de la socialización, que varían según el género de los niños, es decir, en cuanto si se es niño o niña, así como su medio sociocultural, esta desigualdad se reproduce en las instituciones y en la misma estructura de la sociedad, en donde el papel de la escuela toma un papel crucial, tanto por que es fuente de desigualdades, como por ser el lugar que debiera promover este cambio de actitud.

Las mujeres que estudian y aprenden para formarse intelectualmente, son celosamente custodiadas por los hombres, que pueden ser sus compañeros, profesores, administrativos o familiares, a partir de lo cual sólo puede ingresar a los lugares que ellos mismos le asignan.

Es importante mencionar que la actividad de las mujeres en las tareas de la universidad y de la sociedad en general, es cada vez más destacada y decidida. El porcentaje de la población femenina se ha incrementado en todos los niveles del quehacer universitario, desde el ámbito estudiantil hasta niveles directivos.

La educación de hombres y mujeres se concibió implícita y explícitamente de forma diferente. Mientras que a los hombres se les permitía acudir a las escuelas de educación superior a las mujeres se les limitaba a la educación secundaria.

Si bien es cierto que no se le niega a las mujeres su ingreso a instituciones de educación superior, también lo es el hecho de que se le asignan roles bajo los cuales puede

dirigirse en su formación académica, motivo por el cual se puede observar en las carreras el enfoque con el que se dirigen de acuerdo a las características de su población, feminizadas o masculinizadas, en donde la educación para las mujeres se visualiza de acuerdo a su propia naturaleza de educar, razón por la cual Pedagogía es una carrera feminizada, debido a esto la presencia de los hombres prácticamente es nula, ya que ellos no escogen carreras consideradas femeninas, y sí aquellas que le brindan un estatus de masculinidad, como lo es la ingeniería, sin embargo esta situación no los excluye de regirse bajo las normas institucionales que les pide pruebas de su formación académica, traducidas en una nota o calificación.

Históricamente se han dado dos formas de concebir la educación para las mujeres, que hace énfasis en la obediencia a los patrones acostumbrados de identidad del género, en donde esta identidad está centrada en el matrimonio, la maternidad y el cuidado infantil como lo menciona Claudine Levy⁶⁰: “la mujer queda adscrita a la reproducción con lo que permanece virtualmente desligada de la producción social, las estructuras de poder del hombre sobre la mujer se transforman debido a la necesidad, de contar con sujetos libres e iguales en el mercado de trabajo”.

Se vive con la idea que por ser mujeres y el hecho de ser universitarias, es sólo un entretenimiento en lo que se espera lo que las abuelas y madres, el casarse y someterse a la ideología de un hombre, de tal modo se crea una concepción errónea acerca del papel de la función de la mujer dentro de la sociedad, transmitido por el pensamiento proporcionan las propias madres como lo menciona Graciela Hierro⁶¹: “Exhortación de una madre a una hija: Esta es la educación no formal que recibimos todas las mujeres de cualquier época, de nuestras madres y abuelas reales e históricas. La madre azteca en sus consejos a su hija son iguales a los que da el padre. La preocupación de la madre se fija en la preparación para el matrimonio que es el destino femenino por excelencia y así le dice: si no eres como debes ¿quién te querrá por mujer? Para dar mayor fuerza a sus palabras le recuerda quien la parió

⁶⁰ *Ibid.*

⁶¹ HIERRO, Graciela. *Naturaleza y fines de la Educación Superior*. Op. Cit. p. 74. Desde épocas remotas se le asignaba ya a la mujer el papel que debería de tener en la sociedad para no dejar de ser mujer y sobre todo no ser mal vista, sin embargo tal pareciera que en pleno siglo XXI aún vivimos en la misma cultura, sin avanzar en este aspecto tan importante de la vida de la mujer, el superarse, para así ayudar al propio avance de su país.

y crió", a lo cual Jacques Delors⁶² se refiere que es manifestado por el contexto y cultura en la que se ubican. "La creciente tendencia en numerosas regiones a no escolarizar a las hijas a fin de que puedan ayudar a la madre en su trabajo tendrá como consecuencia casi segura limitar las perspectivas de futuro de una nueva generación de chicas que se encontrarán en desventaja en relación con sus hermanos", tal ideología es transmitida cultural, social, económica y políticamente.

En el ámbito cultural de acuerdo al papel que había desempeñado la mujer dentro del núcleo familiar, en donde era sumisa, cuidadora de los hijos, y que no se preocupaba más que por el sostenimiento físico de su hogar, mientras que el hombre será el único encargado de sostener económicamente a la familia, por tal motivo quien debe prepararse para la vida, mientras que la mujer sólo iría a perder su tiempo en la escuela.

Socialmente, por el hecho de que a la mujer se le consideraba como decía Nietzsche: "*una especie de cabellos largos e ideas cortas*", no tenía que prepararse intelectualmente, por que no contaba con la capacidad para aprender y actuar en forma correcta, como lo hacía el hombre, el papel social asignado en este sentido, se reduce a que el lugar de la mujer está en el hogar.

Económicamente, porque siendo el hombre el poseedor de más conocimientos y fuerzas es quien podía aportar más tanto a su familia como a la nación.

Y políticamente por la cultura masculinizada que existe, en donde se cree que la mujer no es capaz de poder gobernar, o mantener el bienestar social y que no podría sustituir jamás una mujer a un hombre por su falta de capacidad.

⁶² DELORS, Jacques. Op. Cit. pp. 78.

CAPÍTULO III

Enfoque metodológico

El enfoque de investigación es entendido como un proceso el cual tiene que ver con una forma alternativa de concebir la realidad y con la manera del diseño metodológico que posibilite a la misma, por lo cual la metodología que es empleada para esta investigación es la etnografía ya que la investigación se centra en el significado humano en la vida social, de tal forma que al ser el objeto de estudio la calificación en la vida académica de las y los alumnos de Pedagogía e IME, lo que se observa son las interacciones que tienen entre sus compañer@s y profesor@s, partiendo de un enfoque metodológico interpretativo por relacionarse con las ciencias humanas como lo menciona Ditley⁶³, "Los métodos de las ciencias humanas son interpretados, con el fin de descubrir y comunicar las perspectivas de significados de las personas estudiadas".

En este sentido la metodología etnográfica es utilizada para observar el comportamiento de las y los sujetos en su ambiente natural respecto al papel que toma la calificación en su vida académica, lo que nos lleva a interpretar los sucesos teniendo como referente el contexto en el que est@s se ubican, realizando una descripción pormenorizada de los comportamientos observados; este enfoque metodológico busca mediante la comprensión, entender el fenómeno humano desde su dimensión histórico social, razón por la cual se cuenta con un marco teórico previo que posibilita a la investigación contar no sólo con referente empírico, sino también con teoría que sea referida al mismo objeto de estudio, sin que esta influya en el mismo proceso de investigación, ya que es importante la consulta de documentos e información relevada producida en el contexto, con el propósito de contar con la mayor con la mayor cantidad posible de fuentes a partir de las cuales se puedan fundamentar las inferencias hechas, dándole a la investigación un carácter científico y no sólo empírico, es decir, al revisar de manera más amplia bibliografía sobre el tema

⁶³ Citado por ERICKSON, F. Métodos cualitativos de investigación sobre la enseñanza en: WITTRUCK, C. Merlln. La investigación de la enseñanza. II Métodos cualitativos y de observación. Barcelona: Paidós.

investigado se puede comparar los resultados de la investigación con teorías desarrolladas sobre el mismo objeto de estudio.

De acuerdo a lo anterior es necesario dentro de la misma metodología de la etnografía realizar el trabajo de campo que nos permita acercarnos a las y los estudiantes que se ven involucrados en el objeto de estudio, que en este caso son las y los alumn@s de Pedagogía e IME, así como sus profesor@s.

El trabajo de campo con el referente empírico es, más que nada, un momento de recopilación e interpretación progresiva de evidencias sobre la acción y/o relación entre las y los participantes con sus profesor@s, acerca del significado que est@s le dan a la calificación como parte de su vida académica.

3.1 Los estudios cualitativos en educación

De acuerdo con Peter Wood⁶⁴, “La etnografía presenta condiciones particularmente favorables para contribuir a zanjar el hiato entre las y los investigador@s y las y los profesor@s, entre la investigación educativa y la práctica docente, entre la teoría y la práctica”, asimismo menciona que “Entre la etnografía y la enseñanza hay ciertos paralelismos que las convierten en co-empresas eminentemente adaptables entre sí. En primer lugar, ambas conciernen al hecho de <contar una historia>. Ambas investigan, preparan sus respectivos terrenos, analizan y organizan y, finalmente, presentan su trabajo en forma de comentario sobre determinados aspectos de la vida humana. Además, la etnografía, lo mismo que la enseñanza, es una mezcla de arte y de ciencia”⁶⁵.

En este sentido, al ser el objeto de estudio de esta investigación la calificación en la vida académica de las y los alumn@s de Pedagogía e IME, la metodología de la etnografía es utilizada como parte de un estudio de caso, concibiendo al estudio de caso como lo

⁶⁴ WOOD, Peter. La etnografía y el maestro, en la escuela por dentro. La etnografía en la investigación educativa. Ediciones Paidós. Barcelona, 1987. p. 123.

⁶⁵ *Ibid.* p. 124.

menciona Erickson⁶⁶, "Un estudio de caso es un procedimiento concreto para aproximarse a la realidad" el cual es más inclusivo que otro tipo de estudios de corte hipotético-deductivo, por lo que la etnografía es utilizada en esta investigación para acercarnos a la realidad de las y los estudiantes de la ENEP-Aragón en las carreras antes mencionadas.

Para Paradise Ruth⁶⁷, "La etnografía se entiende como un conjunto de técnicas para recolectar, analizar y presentar datos (observación participante, entrevista abierta, análisis cualitativo, descripción narrativa)".

Beltrán Mario⁶⁸ dice que "La etnografía se entiende como procedimientos para la investigación socio-cultural, los cuales integran técnicas con una perspectiva analítico explicativa".

Peter Woods⁶⁹ menciona que "La metodología de la etnografía se interesa por lo que la gente hace, cómo se comporta, cómo interactúa, se propone descubrir sus creencias, valores, perspectivas, motivaciones y el modo que todo eso se desarrolla o cambia con el tiempo de una situación a otra". El enfoque etnográfico puede verse como una técnica de recopilación de información, la cual a su vez requiere de un sistema de interpretación que sólo los criterios que subyacen a esta técnica no pueden ofrecernos y, por lo mismo, se propone una concepción de la etnografía como un método.

Víctor Ramírez se refiere al respecto⁷⁰: "En esta perspectiva se da preferencia a ciertas técnicas de observación y se pretende, mediante una combinación de procesos inductivos y deductivos inferir, a partir de los hechos e información recopilada de distintas fuentes, el sentido o significado que los agentes atribuyen a su acción".

⁶⁶ ERICKSON, F. Op. Cit.

⁶⁷ PARADISE, Ruth. Etnografía: ¿técnicas o perspectiva epistemológica? En BELTRÁN, Mario. (coord.) La etnografía en educación. UNAM-CISE. México, 1994. pp. 73-82.

⁶⁸ BELTRÁN, Mario. La etnografía en educación. Panorama, prácticas y problemas. UNAM-CISE, México, 1994. pp. 73-82.

⁶⁹ Ibid. Pp. 15-29.

⁷⁰ RAMÍREZ Díaz, Víctor et. al. La comunidad de conocimiento. Editorial Plaza y Valdés. México, 1997.

3.2 Un acercamiento a la calificación en la vida académica de las y los alumnos de Pedagogía e Ingeniería Mecánica Eléctrica

En una investigación de corte cualitativo se requiere de la realización de un análisis e interpretación de contenido, es decir, un análisis e interpretación de los datos recopilados de la investigación, a partir de lo cual se origina la etapa de la investigación donde el análisis está estrechamente vinculado al marco teórico, referido al objeto de estudio.

El marco teórico es significativo en la medida que se acepta que la investigación no surge del vacío, sino que en la formulación del problema se tiene por lo menos dos fuentes a partir de las cuales se puede construir el objeto de investigación a saber: la teórica y la empírica.

Con esta idea se hace explícito el principio de acumulación del conocimiento, lo cual quiere decir que un problema, sobre todo en ciencias sociales, no emerge de la nada, sino que se cuenta con estudios sobre el mismo que pueden esclarecer algún aspecto o proponer soluciones que servirían para establecer la aplicación de una teoría en la resolución de problemas a un ámbito particular.

Se busca la elaboración teórica sobre los hechos sociales, en la concepción que se tiene de los hechos sociales, en el uso que se le da a las técnicas y el tipo de teorías que se pretende construir a partir del mismo objeto de estudio.

En este proceso de investigación se incorporan, aspectos personales de interés, como la formación del investigador; a partir de éstos se entiende el planteamiento del problema, su tratamiento y la solución que se propone, los cuales, a su vez, tienen que ser explicitados.

Al ser el objeto de estudio de esta investigación *La calificación en la vida académica de las y los alumnos de Pedagogía e IME*, en la que se llevó a cabo la metodología etnográfica, la cual se interesa por lo que la gente hace, cómo se comporta,

cómo interactúa; se propone descubrir sus creencias, valores, perspectivas, motivaciones y el modo que todo eso se desarrolla o cambia con el tiempo de una situación a otra⁷¹, es decir, trata de obtener información a partir de las interacciones de las y los sujetos, tomándolos en su conjunto, de tal forma que no los ve como sujetos aislados sino como miembros de una macro sociedad que a la vez se agrupan en microsociedades (como en pequeños grupos de amigas, o en el aula) no dejando a un lado el contexto en el que se ubican, captando cómo se dan estas interacciones en su ambiente natural sin predisponerlos, o manipularlos a situaciones que se quieran observar, trata de observarlas tal y como son en su medio, por lo cual en la investigación, la etnografía permite llevar a cabo dicho estudio, ya que al ser una investigación de carácter cualitativo y no cuantitativo, entendiéndolo como cuantitativo un estudio deductivo, verificativo, enumerativo, y objetivo; y a la investigación cualitativa como la que denota procesos inductivos, generativos, constructivos y subjetivos, se pretende abordar dicha investigación a partir de los hechos; del cómo se configuran determinadas acciones dentro de un grupo en dos carreras las cuales se diferencian por la división sexista del trabajo, observando cómo se construyen significados que las lleva a obtener un determinado comportamiento o crear una cultura por la obtención de una calificación versus conocimiento académico, por lo cual al remitirse a la investigación etnográfica permite abordar los hechos a partir de los sucesos naturales que se dan dentro del aula "En la etnografía su tarea fundamental es describir el mundo empírico y desarrollar una teoría explicativa del comportamiento humano"⁷² en donde se puede llegar al enfoque antropológico de la etnografía que es la de una descripción de las culturas, en donde la observación trata de reconstruir las interacciones dadas en un sistema microsociedad, en este caso el aula, en el cómo a partir de las interacciones que se dan tanto con sus compañeras, como con sus profesores y la misma institución los conduce a configurar determinada conducta, "Las reconstrucciones culturales que requieren estrategias de investigación congruentes (fenomenológicas, empíricas y naturalistas, holistas y multimodales) tienden a reflejar, más que otro tipo de investigación, los modos suposicionales de inducción,

⁷¹ Ídem. pp. 15-29.

⁷² LECOM, Margaret y Goetz, J. P. Etnografía y diseño cualitativo en investigación. Ediciones Morata, Madrid, 1988. pp.120-128.

generación, construcción y subjetividad”⁷³ por lo cual esta metodología se basa en observar dos clases distintas con grupos de Pedagogía e IME para recopilar datos a partir del referente empírico construyendo los actos que ahí se manifiestan, para en un segundo momento elaborar unidades de análisis que lleven a la investigación a descubrir e interpretar los fenómenos que se han dado. “Los etnógrafos intentan describir sistemáticamente las características de las variables y fenómenos, con el fin de generar y perfeccionar categorías conceptuales, descubrir y validar asociaciones entre fenómenos o comparar los constructos y postulados generados a partir de fenómenos observados en escenarios distintos”⁷⁴ de tal forma que a partir de los hechos observables se realiza una interpretación y de ser así una posible solución con la cual le permita a la misma institución educativa una alternativa viable a los fenómenos presentados.

Puesto que la cultura entendida como una red de significados compartidos que las y los sujetos generalmente no cuestionan sino que asumen, se define como la que tiene relación con el comportamiento y las creencias humanas, en donde la descripción debe ser reforzada a partir de las propias opiniones de las y los estudiantes universitari@s, una vía de apoyo aunado a la observación en el aula, es la utilización de entrevistas con lo cual se pretende que la investigación tome mayor veracidad posible, es decir, que se refuerce la observación y/o que aparezcan datos que enriquezcan las unidades de análisis para su interpretación. “Los etnógrafos utilizan numerosas técnicas de recogida de datos; así, los obtenidos con una pueden utilizarse para comprobar la exactitud de los que se han recogido con otra”⁷⁵.

Al respecto lo que se pretende es observar cómo a partir de las interacciones entre las y los alumn@s con sus profesor@s van configurando significados que les permiten a est@s alumn@s un tipo de comportamiento que l@s inducen a priorizar la obtención de una calificación sobre la construcción del conocimiento.

⁷³ Ibid.

⁷⁴ Idem. p. 33

⁷⁵ Idem. p. 36

A partir de lo cual los objetivos de la investigación son:

*Explicar cómo las y los alumn@s construyen a través de una serie de comportamientos representados por relaciones, actitudes, afectos y lenguajes, en donde la calificación y la certificación se torna el fin de ser universitari@s.

*Explicar cómo a partir de su condición de género, las y los alumn@s construyen un componente cultural determinante o no, respecto a su vida académica.

Pero no sólo se trata de explicar dichos fenómenos educativos, sino de contribuir al análisis de la formación curricular de las y los estudiantes universitari@s, destacar la importancia de la subordinación de las mujeres por su condición de género a través de su comportamiento en el proceso de formación como universitari@s, así como el significado que obtiene la calificación en el proceso de enseñanza-aprendizaje, en su formación como universitari@s, asimismo revelar que el comportamiento de las y los estudiantes, tanto hombres como mujeres, gira en torno a la obtención de una calificación dejando a un lado las funciones de la universidad.

Dicho fenómeno se ve manifestado a partir de las interacciones de las y los alumn@s quienes configuran un pensamiento y/o comportamiento respecto a la calificación en su vida académica, en donde la calificación aparece como prioridad. En este sentido la etnografía juega un papel muy importante ya que toma a las y los sujetos desde adentro, desde su propio contexto tratando de reconstruir los hechos que en otro tipo de investigación se perderían, por ejemplo si sólo se manejara una investigación documental a través de los cuales se tratara de dar una explicación al fenómeno, se perdería la esencia de la investigación, ya que de acuerdo a lo que cada sujeto va viviendo (su contexto) es la forma en la que van construyendo significados que los induce a crear una cultura, de tal forma que no los puede ver como sujetos pasivos o como cantidades, en donde sólo se llegaría a la cuantificación de las y los sujetos que tienen las mismas características en su comportamiento, o cuánt@s de ell@s se salen del rango, de tal forma que caería en lo hipotético-deductivo, dejando a un lado las interacciones y la transformación que van

teniendo con el paso del tiempo y de acuerdo al ambiente e institución en el que se encuentren ubicados, "La investigación observacional estandarizada comparte con la etnografía su aplicación a escenarios no artificiales y, al igual que el análisis de muestras y la experimentación, suele enfocar aspectos particulares de una multiplicidad de casos de un fenómeno"⁷⁶, en este sentido y a partir del objeto de estudio es la misma etnografía utilizada por los antropólogos que estudian el lenguaje y otros sistemas simbólicos formales mediante la cultura que es transmitida, mantenida y transformada. "Los antropólogos no sólo examinan las estructuras y organizaciones sociales patentes. También estudian los sistemas conceptuales tácitos subyacentes a los procesos culturales y subculturales que sostienen dichas estructuras y organizaciones"⁷⁷, por lo cual se hace la reconstrucción de las actividades y actitudes dadas en 4 clases diferentes, que a su vez se dividen en tres observaciones cada una durante el semestre comprendido de 2001-2, tomadas al inicio, en el intermedio y el final de semestre, así como las entrevistas con alumnos de estas materias, lo que lleva a encontrar unidades de análisis para su interpretación. "Los etnógrafos analizan los procesos de enseñanza y aprendizaje; las consecuencias intencionales y no intencionales de las pautas observadas de interacción; las relaciones entre las y los actores del fenómeno educativo, como los padres, profesor@s y, las y los alumnos; así como los contextos socio-culturales en que tienen lugar las actividades de enseñanza aprendizaje, investigan la diversidad de formas que adopta la educación en las distintas culturas, así como en los diferentes subgrupos de una sociedad, las funciones manifiestas y latentes de las estructuras y procesos educativos y los conflictos que surgen cuando los agentes de socialización se enfrentan a unos procesos de transformaciones sociales rápidas.

Documentar las vidas de profesor@s, alumnos y administrador@s buscando modelos, únicos a veces, comunes otras, de experiencia, perspectiva y respuesta"⁷⁸, al tratar de reconstruir los hechos y dar una explicación de los fenómenos sucedidos dentro del aula se utiliza la metodología etnográfica. "Los resultados de la etnografía educativa colaboran de distintos modos en la mejora de las prácticas educativas y escolares contribuyen a la investigación en general, en la que se basan numerosas innovaciones y políticas. Las

⁷⁶ Ídem. p. 69

⁷⁷ Ídem. p. 46.

⁷⁸ Ídem. p. 55.

descripciones y explicaciones etnográficas o cualitativas transmiten a los profesor@s, administrador@s y padres, la diversidad existente entre las y los alumn@s y entre las comunidades escolares, ayudando así a flexibilizar y mejorar las respuestas de las y los profesor@s⁷⁹.

En este proceso se trata de hacer una estimación válida sobre las intenciones del emisor, es decir, qué exteriorizan las y los alumn@s y las y los profesor@s respecto a lo que en el salón de clase hacen y/o dicen respecto a la calificación.

A partir de este proceso analítico se van construyendo categorías sobre los posibles contenidos de la comunicación, el contexto representado por factores como la ubicación, la situación, el comportamiento y el código lingüístico que permitirá obtener mayores datos de validez para la elaboración teórica como parte del proceso de una elaboración progresiva de conceptos, categorías y tipologías a partir de los datos y su relación con la realidad estudiada.

En este sentido los datos recopilados y encontrados a través de la metodología empleada, permite elaborar las unidades de análisis con las cuales se parte para lo antes dicho, mediante las unidades de análisis, se va reduciendo el ámbito de la observación a aspectos más específicos, a partir de los cuales se elaboran afirmaciones tentativas sobre los significados de las acciones y el tipo de relaciones que se dan entre las y los participantes, dichas unidades de análisis son el conjunto de las observaciones y entrevistas realizadas respecto a lo que hacen y dicen las y los profesor@s y las y los alumn@s en lo que a calificación en su vida académica se refiere, de manera tal que todas las unidades de análisis que aparecen tienen que ver con la calificación, dando como resultado en Pedagogía, las unidades de análisis siguientes:

⁷⁹ Ibid.

La asignación que se da a partir del género en la educación universitaria

La universidad no se aleja de los papeles que asigna la sociedad, de acuerdo al sexo de las y los estudiantes, va determinando el rol que tomará en su formación, en este sentido se alude al hecho de que Pedagogía está enfocada a las mujeres ya que la carrera de pedagogía es menos compleja e Ingeniería es difícil y compleja, motivo por el cual la mujer se encuentra en Pedagogía de modo tal que se ocupa por la asignación de una calificación y no por su formación académica.

La dedicación de las y los profesor@s y la calificación

Las y los profesor@s al formar parte de una institución regida por normas, se guían por lo que ésta dictamina, y las y los profesor@s en Pedagogía manifiestan que el objetivo de enseñar es para contribuir a la formación de las y los pedagog@s, llevando a cabo la libertad de cátedra que les permite la creatividad dentro de su clase haciendo uso del recurso didáctico en el proceso de enseñanza aprendizaje, de acuerdo a su propia didáctica.

La institución y sus reglas académicas y administrativas, relacionadas con la calificación

La universidad es parte de una gran sociedad quien le encarga formar profesionales comprometid@s con la sociedad en su avance tecnológico y económico, llevando a cabo las funciones de docencia, extensión e investigación de las cuales da cuenta a través de símbolos que demuestre el conocimiento adquirido en el proceso de formación, estableciendo reglas académicas y administrativas, sin embargo no a todos les gusta regirse por normas y se encuentra presente el desacuerdo con lo institucionalizado tanto por parte de las y los profesor@s como por algun@s alumn@s, mientras a otr@s no les agrada lo que no se refiera a lo institucionalizado.

Diferentes expresiones de las y los alumn@s que configuran una cultura de la calificación

En la vida académica de las y los alumn@s existen diferentes expresiones o comportamientos que van configurando en ell@s una cultura de la calificación, a partir de la cual se torna la calificación como prioridad en su formación, calificación que no necesariamente se obtiene a partir de un examen, ya que por ejemplo en pedagogía se alude al hecho de desmitificar la función del examen, no obstante se ve a la evaluación como proceso para obtener una calificación, en donde el examen es una manera por la cual las y los profesor@s inducen a las y los alumn@s para que lean, no dejando de lado el examen en su uso para medir, de tal forma que la calificación se torna como centro de atención de las y los alumn@s y de las y los profesor@s, no obstante existen diferentes motivos por los cuales las y los alumn@s asisten a clase, entre los cuales está el de la búsqueda de una calificación como parte de su formación.

La calificación en la formación de las y los alumn@s

En la formación de las y los alumn@s existe un elemento el cual les permite obtener una certificación, llamada evaluación, en donde el elemento de evaluación no alude siempre a la calificación en ese momento, pero que forma parte de ésta; dicha calificación es el requerimiento que la misma institución pide como prueba de adquisición de conocimiento, por lo cual se alude a la calificación como sinónimo de desempeño, a partir de lo cual la sociedad, la institución y las y los alumn@s conciben que un alto promedio es la mejor forma de obtener un buen puesto laboral.

En el caso de Ingeniería también se elaboraron unidades de análisis a partir de lo que hacen y dicen las y los profesor@s y, las y los alumn@s con las cuales se procede para la realización del análisis e interpretación:

Los roles asignados a partir de la condición de género

Al formar parte la universidad de una gran sociedad, y ser en sí ella misma una sociedad, se encuentran presentes los roles que a partir de la condición de género se asignan. En este sentido se manifiesta una discriminación hacia las mujeres en el proceso de formación, por lo cual se les asigna carreras que por sus características son feminizadas, de manera tal, que se asigna Pedagogía a las mujeres al considerársele fácil ya que ellas se preocupan por su calificación más que por su formación, por lo que uno de los motivos por los que no hay mujeres en Ingeniería es porque los hombres sobresalen intelectualmente y es una área difícil, en donde las pocas mujeres que ahí se encuentran al no ubicarse en el mismo nivel intelectual de los alumnos son favorecidas por los profesores al momento de ser evaluadas.

La características de la formación del ingeniero

Las ciencias humanas son manejadas como sinónimo de sencillo, mientras que las ciencias exactas son más complejas, de modo tal que al ser Ingeniería enfocada a los hombres, una de las características de su formación es que las matemáticas se encuentran presente durante todo el proceso de su formación académica, propiciando en ell@s un lenguaje que es propio de los ingenieros por la utilización de los términos matemáticos que son propios de los hombres y no de las mujeres.

La dedicación de las y los profesor@s en la relación formación-calificación

Las y los profesor@s ocupan parte importante en la vida académica de las y los alumn@s ya que son éstos encargados de transmitir el conocimiento para su formación académica, con lo cual se hace uso de una didáctica que le permita transmitir dicho conocimiento e ir realizando un proceso de enseñanza-aprendizaje, a partir de la cual trata de formar a sus alumn@s. En este sentido una parte esencial en su didáctica es mostrarles a sus alumn@s el programa temático de la clase como medio para conocer de qué trata la materia, en donde el papel de la tarea en el proceso de enseñanza aprendizaje, toma un papel fundamental para que las y los alumn@s obtengan un aprendizaje significativo, enfatizando al aprendizaje

como prioridad, al ser las y los profesor@s encargad@s del proceso de enseñanza-aprendizaje, alude al hecho que a las y los alumn@s les toca trabajar y ell@s lo promueven; no obstante al regirse por lo institucional da pruebas del aprendizaje que obtuvieron y busca la manera para que las y los alumn@s acrediten dándoles una nota que así lo amerite.

Las actitudes de las y los alumn@s referente a su formación-calificación

El hecho de encontrarse las y los alumn@s dentro de una institución que se regula a través de normas va creando en ell@s cierto tipo de comportamientos que se refieren a la formación-calificación, que van desde la deserción hasta el priorizar la acreditación sobre el conocimiento, de manera tal que las y los profesor@s tratan de descubrir las causas de la baja y deserción de sus alumn@s, y encuentran que una de las razones es porque a las y los alumn@s no les gusta trabajar por tener otras inquietudes y ser jóvenes.

Expresiones de las y los alumn@s que configuran una cultura de la calificación

Al ser la propia institución quien pide pruebas del conocimiento obtenido de las y los alumn@s, la calificación toma un papel esencial en la formación académica en donde el examen para ell@s es la mejor manera de dar estas pruebas y a su vez medir el conocimiento asignándosele una calificación, la cual le permitirá como primer paso acceder a otro nivel educativo y conseguir así la certificación, de manera tal que se forma en ellos la idea de que a través de un buen promedio se obtendrá un buen puesto laboral.

3.3 Análisis e interpretación

En todo tipo de investigación llega el momento de realizar el análisis y la interpretación de los datos recopilados, en donde a partir de las mismas categorías de análisis se obtienen datos del comportamiento de las y los alumn@s respecto a la calificación. Este proceso se lleva a cabo separando en un principio las carreras, para después continuar con un cotejo de ambas.

El análisis y la interpretación de los datos que se obtuvieron a partir de las observaciones de cuatro clases —dos de pedagogía y dos de IME— y de las entrevistas realizadas a las y los profesor@s y a una muestra significativa —10 por ciento— de las y los alumn@s participantes de estas clases (no hay un criterio definido para establecer la cantidad de evidencias empíricas suficientes para la construcción de datos y para la realización de inferencias; sin embargo, podría decirse que el nivel de inferencia y el alcance de las afirmaciones podría ser indicador sobre la necesidad de continuar o detener la recopilación de datos), se prosiguió con el análisis e interpretación, a través de pasos que permiten dar cuenta del cómo se llegó a estas categorías y a su interpretación.

En un primer momento se realiza la separación de lo que hacen —observaciones en el aula— y lo que dicen las y los profesor@s⁸⁰ —entrevistas a las y los participantes— y las y los alumn@s con respecto a la calificación en la vida académica de est@s últimos, por carrera.

Como un segundo momento se identifican las unidades referidas al objeto de estudio, es decir, al comportamiento asumido por las y los alumn@s para obtener una calificación.

En un tercer momento, se procede a la vinculación de las categorías de análisis que corresponden a un hecho similar e observado en dos clases de la misma carrera, es decir, aquellas que se relacionaran con base en el comportamiento de lo que dicen y hacen.

Llegando así a un cuarto momento basado en el análisis e interpretación de estos hechos respecto a la calificación en la vida académica de las y los alumn@s de pedagogía e ingeniería, lo cual se lleva a cabo a partir de los conceptos que corresponde los hechos encontrados y que a su vez manifiestan cómo se construye en las y los estudiantes de acuerdo a su comportamiento, afectos, emociones y lenguaje, del significado sobre la

⁸⁰ Cabe aclarar que en esta investigación el profesor no es a quién se observa, se toma sólo como un factor más de la configuración del concepto de calificación en las y los alumn@s como parte de la institución educativa.

relación formación⁸¹-calificación en su vida académica, con respecto a la interacción que tiene con sus compañer@s de clase, la institución y las y los profesor@s como parte de esa sociedad que conforman.

A partir de las observaciones y entrevistas a las y los profesor@s y las y los alumn@s de Pedagogía, se procede a la construcción del análisis e interpretación con lo cual se obtienen datos de lo que para ell@s significa la relación formación-calificación y cómo se va configurando en ell@s a partir de lo que viven dentro de la institución.

La asignación que se da a partir del género en la educación universitaria

La universidad no se aleja de los papeles que asigna la sociedad, de acuerdo al sexo de las y los estudiantes, lo cual va determinando el rol que tomará en su formación; en este sentido se alude al hecho de que Pedagogía está enfocada a las mujeres por ser una carrera menos compleja e Ingeniería se asocia a lo difícil y complejo, motivo por el cual la presencia de la mujer es prácticamente nula, ya que ella se ocupa más por la asignación de una calificación y no por su formación académica. Claudine Levy⁸² habla de que: "A partir del siglo XVIII, se dibuja la nueva ideología de la mujer-madre dedicada exclusivamente al cuidado de sus hijos. En el caso de las mujeres, las primeras escuelas femeninas se diseñaron para mejorar los servicios de las madres hacia sus hij@s, escuelas de pedagogía y enfermería. Se acepta que la mujer estudie si es para bien de sus hij@s y de su esposo". La alta participación de mujeres en carreras cortas mostraría la aceptación del rol de madre, ya que estas carreras son compatibles con la edad de matrimonio y los currículos se orientan hacia un mejor desempeño en el hogar, tal es el caso de la enfermería, del magisterio e incluso de las carreras comerciales que exigen eficiencia organizativa y buena presentación. Y aún después de tres siglos, esta idea sigue perdurando al considerar a la pedagogía como una carrera que se dirige exclusivamente a las mujeres, por el enfoque maternal que se le da, en donde la mujer ingresa como preparación previa a su vida en matrimonio, de tal forma que

⁸¹ Entendiendo por formación, capacidad argumentativa, leer, asistir regularmente a clase, el sentido de las tareas y trabajos que se dejan, el preguntar en clase sobre el tema que se está tratando, solicitar referencias, praxis, expresión de un lenguaje claro de ideas así como su documentación.

⁸² CLAUDINE Levy, Amselle. Op. cit. p. 66.

se le considera una carrera menos compleja enfocada a las mujeres, y a las actividades que son asignadas a éstas.

Graciela Hierro⁸³ menciona: "Tradicionalmente, fuera de algunos ejemplos aislados, se pensaba que educar a las mujeres es muy sencillo. Solamente habría que seguir el instinto femenino, puesto que se pensaba que las mujeres, en forma natural saben ser madres, esposas y amas de casa", siendo así los propios alumnos varones de Pedagogía que al referirse a la formación de sus compañeras aluden a que se trata de un mero instinto maternal.

A.-"Las mujeres tienen un sentido así maternal de repente, incluso creen que esto les va ayudar un tanto en su vida familiar, piensan que van a cuidar niños y es el instinto maternal de la mujer".

A.-"A las mujeres como que les da flojera ir a las carreras donde saben que la duración es larga y de mucha exigencia".

M.-"En Pedagogía se tienen materias menos complejas".

A partir de estos resultados se alude al hecho de que Pedagogía no es difícil, razón por la cual la población es feminizada ya que las mujeres se encuentran en las carreras que no se caractericen por ser complejas, de manera tal que es más común encontrar a las mujeres las que tienen tendencia a las humanidades y no a las que se les considera complejas por incluir en su plan de estudios las ciencias exactas, de manera tal que sus calificaciones son altas obteniendo promedios elevados.

En este sentido en el plan de estudios de Pedagogía existe una carga más tendiente a las humanidades, caso contrario en Ingeniería que es considerada como una carrera compleja ya que se manejan durante los diez semestres las ciencias exactas por el hecho de estar enfocada a los hombres a quienes se les considera poseedores de una inteligencia

⁸³ HIERRO, Graciela. et. al. Filosofía del género. Facultad de Filosofía y Letras. UNAM. Editorial Torres y asociados. Primera edición, México, 1997. pp. 43-97.

sobresaliente en comparación a la de las mujeres, Letelier⁸⁴ se refiere: "El caso particular de la Ingeniería participa de una complejidad, y tiene facetas propias que deben ser destacadas para poner en relieve ciertos problemas de calidad y pertinencia de la educación en este ámbito profesional", determinando que en Pedagogía los promedios son más altos y en Ingeniería más bajos debido a la propia dirección que se le da a cada una de las carreras; Pedagogía feminizada e Ingeniería masculinizada, con lo cual las calificaciones son más fáciles de obtener en la primera.

M.-"Pero me parece que estadísticamente los alumnos de Pedagogía tienen más altos promedios porque las materias son menos complejas".

A.-"Pedagogía es una carrera muy fácil; hay cierta flexibilidad, y en Ingeniería llegan a establecerles que debe ser casi perfecta su carrera porque el campo laboral es de mucha más competencia y trabajan otro sistema".

A.-"Ingeniería es una carrera más difícil, incluso se dice que las matemáticas y el álgebra ayuda a ordenar el pensamiento; las matemáticas son más difíciles, por eso los ingenieros tienen bajos promedios".

Con esto podemos observar que el hecho de ser Pedagogía enfocada a las humanidades es tomada como sinónimo de fácil y de obtener una buena calificación sin el menor esfuerzo de pensamiento.

Es la misma sociedad quien va contribuyendo en la construcción de significados respecto a la formación de los profesionales, considerándoseles a los hombres más aptos para realizar actividades complejas y a las mujeres a aquellas que se relacionan a su propia naturaleza de ser mujer; y siendo la institución parte de esa sociedad, etiqueta a las carreras de acuerdo al tipo de población que las caracteriza femenina —fácil— y masculina —compleja—.

⁸⁴ LETELIER, Mario. et. al. Evaluación y acreditación universitaria. Editorial Nueva Sociedad, Caracas Venezuela, UNESCO Q, 1997. pp. 85-105.

Debido a estas ideologías se considera a Pedagogía menos complicada y enfocada a las mujeres, e Ingeniería más difícil y compleja, aunque en realidad cuando sus integrantes aluden a este hecho es con un total desconocimiento de lo que hacen en la práctica profesional las y los pedagog@s y por la concepción errónea que se tiene de Pedagogía al considerársele como previa al matrimonio, y como la carrera en la que se dedican a jugar y perder el tiempo.

M.- "Pues no conozco a los de ingeniería, pero yo pienso que es igual que se da tanto en unos como en otros".

Con esta unidad de análisis podemos observar que se le considera a la mujer no apta para estar en una carrera que socialmente es asignada a los varones. Se le refiere con una capacidad intelectual inferior a la del hombre, hecho que ha sido desmitificado científicamente por estudios que manifiestan que hombres y mujeres tienen una dominancia cerebral distinta, en donde las mujeres presentan una mayor capacidad "Las mujeres tienen interconectados de mejor manera ambos hemisferios, y cuando realizan cualquier actividad, por sencilla que sea, cuentan con una serie de neuronas que trabajan en mayor número que cuando los hombres lo hacen"⁸⁵.

Por otro lado, la asignación que se da a partir de su condición de género tiene que ver con la dedicación de las y los profesor@s en cuanto a la calificación, ya que se alude a que est@s al encontrarse en una carrera menos compleja tratan de otra manera a sus alumn@s.

La dedicación de las y los profesor@s y la calificación

Las y los profesor@s al formar parte de una institución regida por normas se guían por lo que ésta dictamina y, las y los profesor@s en Pedagogía manifiestan que la enseñanza tiene por objetivo contribuir a la formación de las y los pedagog@s, llevando a cabo la libertad de

⁸⁵ AYALA, Gustavo. La diversidad cerebral entre hombres y mujeres en: Gaceta UNAM, No. 3,522 febrero 2002.

cátedra que les permite la creatividad dentro de su clase haciendo uso del recurso didáctico en el proceso de enseñanza aprendizaje, de acuerdo a su propia didáctica; no obstante, la calificación se encuentra presente en la vida académica de las y los alumn@s y en Pedagogía a pesar de que se supondría que la calificación vendría a ser desplazada por la evaluación, son las y los alumn@s quienes le dan mayor énfasis a la calificación. Al respecto Graciela Hierro⁸⁶ se refiere a que: "La función académica de los estudios profesionales habrá de orientarse a la formación de hombres y mujeres cult@s, es decir, que posean una información general y un conocimiento específico acerca de la especialidad. Hombres y mujeres que razonan y se expresan con claridad y exactitud".

La finalidad de la enseñanza universitaria es la educación superior, a través de las funciones de la universidad en la investigación, docencia y difusión, en donde su verdadera meta consiste en lograr la educación y formación de sus egresad@s y no la meta falsa de la certificación, a partir de lo cual las y los profesor@s visualizan su misión al contribuir en la formación de las y los alumn@s, los cuales serán en un futuro los encargad@s de la formación de otras personas.

M.-"Pues formar gente, formar cadenas de multiplicar. En este caso nos estamos refiriendo a una carrera donde el profesionista debe prestar su servicio; es una carrera donde se presta su servicio a la gente, entre otras muchas cosas el poder contribuir a la formación de otras personas que también van a dedicarse a servir a la comunidad".

M.-"El contribuir a la formación dentro de la carrera de Pedagogía, a la formación de profesionistas: en esta área dedicada a las personas con necesidades educativas especiales".

Con estos datos se puede decir que el objetivo de las y los profesor@s en el enseñar es contribuir a la formación del pedagog@, la cual va enfocada a la ayuda de otras personas, es decir, se busca una formación educativa la cual le sirva al pedagog@ para desempeñarse como l@s profesionistas que estarán encargados a su vez de la formación de otros

⁸⁶ HIERRO, Graciela. Naturaleza y fines de la educación superior. Op. Cit. pp. 1-11

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

individuos, ya sea de una forma directa o indirecta y no la certificación o calificación de su formación.

Pero no es sólo el hecho de contribuir en la formación académica de las y los alumnos es lo que se busca, sino también crear en ellos una conciencia crítica, no por imposición, sino por sus propios intereses, como se maneja en la escuela nueva, en donde son los propios alumnos el que va encausando su formación de acuerdo a sus propios intereses, no dejando de lado lo que la institución y la sociedad van requiriendo de ellos como profesionistas, como lo menciona Soukop Bado⁸⁷: "El ser humano usa criterios, normas de actuación permanentes, suficientemente flexibles para aplicarlos a lo largo de toda su vida sin sentirse limitado o asfixiado por ellas, sino todo lo contrario; ellas le darán la amplitud de criterio y creatividad para adaptarse y adaptar a sus necesidades".

M.-"A mí me interesa que el alumno trate con la base de conocimientos que yo le doy; trate de abordar ese conocimiento pero en el futuro, que sea por su gusto que lean y no por que se les obligue".

Con la formación académica de las y los alumnos se busca fortalecer a través del aprendizaje su carácter respecto a su propia formación, es decir, que a partir de lo que las y los profesores les dan en clase se interesen por ahondar en el tema, sin que se visualice como una tarea que hay que cubrir para la obtención de una calificación, sino más bien que sea por su propio gusto, que busque nuevas fuentes de conocimiento que le permitan reforzar los proporcionados en clase, a lo cual Graciela Hierro⁸⁸ señala: "La educación debe fortalecer los rasgos de carácter en las y los individuos que posibiliten las transformaciones dentro de la estructura social y que finalmente lleven al rescate paulatino de lo mismo".

Una manera de poder llevar a cabo el fortalecimiento de los rasgos de carácter de las y los individuos es a partir de la didáctica que emplean las y los profesores, motivo por el cual las y los profesores consideran que la libertad de cátedra es necesaria para que el

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

⁸⁷ SOUKOP Bado, Oscar. Por la realización plena del hombre: La lógica y el método científico en la formación universitaria. Revista Travesía, México, No. 3, año 90. pp. 45-48.

⁸⁸ HIERRO, Graciela. Naturaleza y fines de la educación superior. Op. Cit. pp. 1-11.

proceso de enseñanza aprendizaje sea significativo, de otro modo se caería en lo repetitivo conduciendo su clase bajo un esquema preestablecido anulando la creatividad que les permite al alumno-profesor@ buscar los medios para reforzar el conocimiento; al respecto Juan Fernández⁸⁹ menciona: "La educación para la creatividad debe realzar al ser humano y no al sistema y las estructuras, debe centrarse más en el desarrollo de la persona que en la garantía del sistema".

M.- "Es más enriquecedor la libertad de cátedra, en cuanto a que puede haber más creatividad de cada quien; puede tener más libertad de aplicar lo que considere que le va a funcionar".

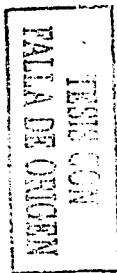
La libertad de cátedra, al igual que el resto de los derechos fundamentales vinculados a la libre manifestación del pensamiento, posee un relevante componente objetivo o institucional, al configurarse, como señala Tomas y Valiente⁹⁰: "Como un derecho marcadamente público cuyo contenido está orientado de modo directo en beneficio de la sociedad y, en este caso, en defensa concretamente de la libertad de la ciencia". Con esta misma libertad de cátedra las y los profesor@s con su didáctica hacen que las y los alumnos se interesen en su clase o por los conocimientos que pueda obtener a través de ésta, de acuerdo a las propias estrategias que las y los profesor@s utilizan, a los intereses de las y los alumnos y a los requerimientos de la institución y la sociedad, como señala Miguel Campos⁹¹: "Cada estudiante participa estratégicamente en la clase. Las estrategias propuestas por el profesor inciden y regulan formalmente la dinámica de la clase, así como el proceso de aprendizaje del estudiante, con ello se configura lo que podríamos llamar la secuencia de actividades del docente; que tradicionalmente se estudia como proceso didáctico".

M.- (El profesor muestra un libro a sus alumnos). "Este libro tiene como cinco años que salió ¿quién ya lo leyó? Yo lo vi por primera vez en el súper, pero estaba muy caro y hasta a hora que mi tío me lo prestó, pero dice así..." (Lee un fragmento del libro que habla sobre el esoterismo).

⁸⁹ FERNÁNDEZ, Evaristo. Proyecto educativo para una sociedad nueva. Ediciones Narcean, S.A. Madrid, 1987. pp. 54-87.

⁹⁰ Citado en: LOZANO, Blanca. La libertad de cátedra. Universidad Nacional de Educación a Distancia. Madrid, 1995. pp. 141-151.

⁹¹ CAMPOS, Miguel Ángel y Ruíz. Gutiérrez Rosaura. Op. Cit. p. 40.



M.-"Yo recuerdo una vez cuando trabajaba en una escuela del Estado de México que me llamaron y me dijeron ..."

Uno de los propósitos de las y los profesor@s es que las y los alumn@s conozcan diversos temas, de tal manera que les habla sobre sus experiencias personales, de temas que a ell@s les interese, con temas de historia, de manera tal que se interesen por sí mismos no esperando obtener resultados inmediatos, sino provocar en ell@s una reflexión a partir de la didáctica que ell@s manejan, dejándoles un mensaje que se ubica fuera de lo institucional. Como lo menciona Ferry Gilles⁹², "La didáctica designa claramente la reflexión sobre la organización de contenidos de la disciplina, las explicaciones que hay que suministrar para el buen funcionamiento del nivel del contenido".

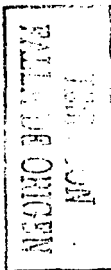
M.-"Se busca que el alumno se interese por sí mismo en la lectura sin que el profesor lo obligue, manejo una didáctica no para tener resultados inmediatos".

M.-"Yo les digo: ahí les dejo el material y nadie lo saca, pero tengo la ilusión de que algún día, de algún tema que traté, si lo encuentran en alguna revista o algún libro probablemente lo comprendan mejor".

Para llevar a cabo esta didáctica las y los profesor@s utilizan recursos didácticos que permitan reforzar el proceso de enseñanza-aprendizaje, con lo cual se le permite a las y los alumn@s obtener un aprendizaje significativo, tal como lo señala Miguel Campos⁹³: "El carácter didáctico del aula se debe a que fundamentalmente se trata de la generación de un espacio con la intención de formar a las y los estudiantes de cierta manera mediante la transmisión de conocimientos y modelos sociales de comportamiento". Esta intención se formaliza en el currículo y la didáctica, de tal forma que dependiendo del tema a tratar y de la misma formación de las y los profesor@s —que no siempre las y los profesor@s que dan clases en Pedagogía es pedagoga, y por lo mismo no conoce los recursos didácticos, así como su uso—, es la forma como se utiliza el recurso didáctico, como lo señala Manuel

⁹² FERRY, Gilles. Pedagogía de la formación, serie los documentos 6. Facultad de Filosofía y Letras de Buenos Aires. Primera edición, Buenos Aires, 1997. pp. 75-85

⁹³ CAMPOS, Miguel Ángel y Ruiz Gutiérrez Rosaura. Op. Cit. p. 39.



Fermín⁹⁴: "De la calidad de los materiales de apoyo, de la preparación didáctica de las y los profesor@s, está influido también, por arreglos complejos de circunstancias curriculares y extracurriculares, que promuevan o impidan el desarrollo del trabajo académico de las y los estudiantes".

o "Durante la clase se les transmite una película que hace referencia al tema del que hablarán en otra sesión".

M.- "Bueno vamos a ver un video para ampliar el tema de Síndrome de Down que la próxima clase vamos a ver (lo ven durante cinco minutos y lo quita el profesor), para la siguiente clase lo vamos a ver completo hoy sólo era una breve introducción".

Pero si bien es cierto que las y los profesor@s tienen libertad de cátedra en la exposición o manejo de sus materias, no se pueden alejar de las normas institucionales que exigen pruebas del conocimiento adquirido, el cual es expresado a través de una calificación.

La institución y sus reglas académicas y administrativas relacionadas con la calificación

La universidad es parte de una gran sociedad que se encarga formar de profesionales comprometid@s con ésta, en su avance tecnológico y económico, llevando a cabo las funciones de docencia, extensión e investigación, de las cuales da cuenta a través de símbolos que demuestran la adquisición de dicho conocimiento a través del proceso de formación, estableciendo reglas académicas y administrativas, sin embargo no a todos les gusta regirse por normas y se encuentra presente el desacuerdo con lo institucionalizado por parte de las y los profesor@s como por algunos alumn@s, mientras a otr@s no les agrada lo que no se refiera a lo institucionalizado.

Al ser guiada la práctica docente por la institución, es a través de sus reglas académicas y administrativas como se dirigen los programas temáticos de acuerdo a las

⁹⁴ MANUEL, Fermín. La evaluación, los exámenes y las calificaciones. Op. Cit. p. 14-17.

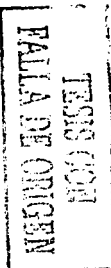
asignaturas, con lo cual se alude al hecho de que las y los profesor@s lo utilizan como una manera de comodidad, es decir, que al encontrarse establecido un programa se conducen a partir de lo que éste marca, quedándose sólo con lo ya establecido de una manera sistemática, sin opciones, que llevan a que la formación se de cómo en las escuelas tradicionalistas, sin un enriquecimiento en la formación académica.

M.-"Los profesores siguen rigurosamente un programa por comodidad, las actividades de grupo se utilizan como relleno en las horas de clase. Las clases no son atractivas si se sigue solamente el programa, a los alumnos no les interesa la clase cuando el profesor se somete al programa. Es un poco cómodo por que únicamente vamos siguiendo los pasos del programa. Voy a ser honesto, yo creo que ningún maestro haría una clase atractiva solamente siguiendo el programa ¿por qué?, porque los contenidos de los programas a veces son muchos menores a lo que se puede dar en dos horas, tenemos que llenarlo con actividades de grupo, tenemos que llenarlos con exposiciones, tenemos que llenarlos con actividades que más bien son distractores que hacen que el maestro haga a un lado su responsabilidad que es enseñar los contenidos, explicarlos, desglosarlos, pero como eso lleva tiempo, como hay que desglosar los contenidos, muchos maestros le dan la vuelta".

Son l@s propi@s profesor@s quienes hacen esta crítica a l@s otr@s que se guían por un programa referido únicamente a lo institucionalizado, ya que en su práctica docente no tratan de darle otro enfoque que no sea tan tradicionalista, aludiendo a otros temas más cotidianos, sin embargo y a pesar de que trata de darle otro enfoque a la formación académica siguen guiándose por el sistema tradicional, en donde no se lleva a cabo una interacción y se cae en lo asimétrico, es decir, que las y los profesor@s son l@s únic@s locutor@s, sin que haya una interacción con las y los alumn@s, como lo menciona Miguel Campos⁹⁵: "La interacción es asimétrica, ya que por una parte, el profesor tiene autoridad institucional para orientarla de acuerdo con su formación e interpretación del contenido de enseñanza, del sistema de acreditación y de los propósitos institucionales".

A.-"El maestro se pone en un punto de ser más tradicionalista porque se la pasa hable y hable y nadie participa. Todos se quedan callados, nadie sabe nada, piensan que todo el conocimiento lo tiene el maestro".

⁹⁵ CAMPOS, Miguel Ángel y Ruiz. Gutiérrez Rosaura. Op. Cit. p. 32.



De tal forma que la misma didáctica que las y los profesor@s critican dentro de su clase, es la que ell@s llevan a cabo, y fuera de ésta aluden al hecho de estar de acuerdo con lo referido a lo institucional, siendo manifestada dicha situación por las y los alumn@s, es decir, que las y los profesor@s dentro del aula dicen una cosa y fuera de ésta otra, ya que en el aula expresan el desacuerdo que tienen por lo institucionalizado, de manera tal que en su clase realizan y permiten que las y los alumn@s hagan otras actividades (comer, fumar, tareas de otras clases, dibujar, etc.) y fuera de esta declaran estar de acuerdo con lo institucional ya que en la práctica de las y los profesor@s tiene un peso muy importante, como parte de la formación académica.

M.-"Mira creó que sí tiene un peso muy importante porque imaginemos si no hay una vigilancia a un nivel de programas; vamos a suponer en el ramo médico, donde si no aprende bien un muchacho puede significar la muerte de un paciente o en un ingeniero, a la mejor él quiso aprender a su manera, haciendo a un lado los contenidos, se le cae un puente ¿no?, pues yo creo que igual en la Pedagogía hay que ir a los conocimientos, hay que ir a los conocimientos formales básicos para que no sean cosas frías que no sean únicamente información que deban tener y ya, sino que sea uno capaz de imprimirle una actitud hacia ese conocimiento".

De tal forma que lo que por una parte se hace y por la otra se dice no siempre tiene concordancia, es decir, por una parte realiza actividades fuera de lo institucional y por otra dice estar de acuerdo con ello, manifestado sobre todo cuando se piden las pruebas del conocimiento, en donde ell@s también asignan una calificación como parte de la formación de las y los alumn@s.

La calificación en la formación de las y los alumn@s

En la formación de las y los alumn@s existe un elemento el cual les permite obtener una certificación, llamada evaluación, lo cual no siempre alude a la calificación en ese momento, sin embargo forma parte de ésta; dicha calificación es el requerimiento que la misma institución pide como prueba de adquisición de conocimiento, por lo cual se alude a la calificación como sinónimo de desempeño, a partir de lo cual la misma sociedad,

institución y las y los alumn@s conciben que un alto promedio es la mejor forma de obtener un buen puesto laboral.

Cuando se sabe sobre el o la profesor@ que realiza actividades fuera de lo institucional en su práctica dentro del aula y que les permite acreditar con facilidad, las y los alumn@s asisten de manera más asiduo ya que dicen asistir a su clase sólo por el hecho de que con ell@s es más sencillo acreditar la materia sin tener que esforzarse, pues con el sólo hecho de asistir y escuchar (o fingir escuchar) se les otorga una calificación aprobatoria.

A.- "Porque es fácil, pasar no hay exigencias como con otros, incluso es honesto, a mí me agrada eso".

A.- "Yo asisto a la clase solamente por acreditar, nada más".

Con estos datos se puede observar el hecho de que la calificación es el centro de atención de las y los alumn@s, de manera tal que asisten por el hecho de acreditar y no por una formación, es decir, que ell@s se guían más por la obtención de una calificación, más que por el conocimiento académico que pudieran obtener.

Sin embargo no podemos aludir a que sea la única razón por la cual las y los alumn@s asisten a una clase, hay diferentes motivos, que l@s profesor@s los identifica y definen a ést@s como:

M.- "Cada alumno tiene diferentes motivaciones para asistir, podrá ser desde que nada más porque lo mandan sus papás, a veces se da por vocación, a veces porque los mandaron a esta carrera aunque ni la escogieron, a veces simplemente por obtener la licenciatura, aunque a lo mejor ni se van a dedicar a ejercer su carrera".

En este caso las y los alumn@s asisten a clase por obtener una calificación aprobatoria que les permita acceder a otro nivel u obtener una certificación, pero esta visión no es sólo por parte de las y los alumn@s, sino también de las y los profesor@s, en donde ambos fijan su atención en la calificación.

M.- "El criterio de evaluación se da por acuerdo entre todos los alumnos asignándole un porcentaje a cada actividad, para evaluar y obtener una calificación".

M.- "Buena ahora si, le dieron 30 por ciento a las participaciones en clase, 40 por ciento a los exámenes, y 30 por ciento al trabajo ¿verdad? Bueno, entonces les voy a ir dando su puntaje de cada porcentaje, ya nada más lo suman y esa es su calificación". (El profesor dicta los porcentajes obtenidos, y los alumnos ponen atención).

Son tanto las y los profesor@s como las y los alumn@s quienes sitúan su atención entorno a la calificación, cada un@ de ell@s por diferentes motivos, entre los cuales están por parte de las y los alumn@s: la vía por la cual acceden a otro nivel educativo que l@s lleva a la obtención de una certificación que les permita incorporarse al campo de trabajo, mientras que a las y los profesor@s les permiten identificar cuánto conocimiento se obtuvo durante su materia, y ver en qué está fallando, así como darle cuentas a la institución de su propia práctica docente.

Siendo la calificación el centro de atención de las y los alumn@s, se determina qué elementos serán utilizados para su obtención, siendo una de las formas de evaluar el examen, haciendo uso de éste para medir el conocimiento, traduciéndolo posteriormente en una escala numérica. En este sentido, el examen no es únicamente utilizado para medir, ya que también el examen puede ser utilizado de varias formas, o mecanismos de control, de selección, clasificación y acreditación; el examen venido de fuera cedió el puesto a la evaluación hecha por las y los profesor@s de la clase, quienes utilizaban la modalidad de examen de ensayo, en la que las y los alumn@s respondían con sus propias palabras a una pregunta formulada por el o la examinador@. por lo cual Eliézer De Los Santos⁹⁶ señala: "Una de las funciones asignadas al examen consiste en determinar si un sujeto puede ser promovido de un curso a otro, permitir el ingreso de un individuo a un sistema, o legitimar el saber del individuo acreditándolo u otorgándole un título profesional. La calificación escolar perverte las relaciones pedagógicas al centrar el resultado de un curso, su valoración, sólo en función del examen", es decir, que el examen es el medio por el cual las y los profesor@s creen medir la información adquirida por las y los alumn@s durante el

⁹⁶ DE LOS SANTOS Valadez, Juan Eliézer. Op. Cit. p. 41.

curso, con lo cual pueda valorar si les permite acceder o no a otro nivel académico o a incorporarse al campo laboral, a través de la certificación.

° "Medición de información a través de un examen, por medio del instrumento mismo y en su revisión".

M.- "Voy a dictar las preguntas y sólo tienen que escribir falso o verdadero, de acuerdo a la pregunta, voy a repetir dos veces la pregunta y antes de pasar a la otra les voy a dar cinco segundos, ¿de acuerdo?" (Algunos alumnos responden que sí).

M.- "Bueno entonces, a ver" (Comienza a dictar la primer pregunta y la repite, mientras los alumnos con sus hojas y plumas en las manos, y después de cada pregunta anotan en sus hojas y así hasta que el profesor dicta la última pregunta).

M.- "Ahora sí, a ver pasen sus hojas al frente y me las entregan (comienzan a pasar las hojas de los compañeros de atrás y se las entregan a profesor, quien las toma). A ver, vamos a ver las respuestas, así se darán cuenta de su calificación". (Todos en sus lugares permanecen callados mientras el profesor dice la primer pregunta, después de decir la primer pregunta dice...).

M.- "A ver, es cierto o falso".

Brenda.- "Falso".

De esta forma el examen se convierte en el instrumento por el cual las y los profesor@s obtienen datos para cuantificar el aprendizaje de las y los alumno@s, transformándolo en un número, haciendo a un lado la retroalimentación, la cual sería fundamental para que el proceso de enseñanza-aprendizaje, se llevara a cabo, en donde el examen tomara sólo el papel de reforzar los conocimientos, es decir, comprobar en qué aspectos el aprendizaje de las y los alumno@s es deficiente y hacer mayor énfasis en éste, en donde las respuestas del examen sean utilizadas como retroalimentación del punto de vista de cada uno de las y los alumno@s, y no reduciéndolo a la cantidad de conocimiento que se obtuvo durante el semestre, haciendo el aprendizaje cualitativo y no cuantificarlo al otorgar

RECIBO CON
FALLA DE ORIGEN

una nota numérica, como lo señala López Cámara⁹⁷: "En la mayoría de las escuelas, los profesores tienen como obligación el presentar calificaciones que representen cuantitativamente lo que se estima han aprendido los alumnos. El examen final, como instrumento de ingeniería social, fue y sigue siendo utilizado extensamente por instituciones como medio en el cual, a través de la competitividad, se admiten a los candidatos para ingresar a las escuelas y universidades, así como para determinar a todos los niveles sus promociones ya dentro del sistema educativo. Las oportunidades de aprendizaje que los estudiantes deberían tener podrían estarse perdiendo en una proporción importante cuando falta la retroalimentación. Puede ocurrir que las y los alumnos nunca lleguen a saber si la respuesta que ell@s dieron a determinada pregunta fue correcta o errónea. La posibilidad de reafirmar una respuesta correcta, o de corregir una equivocada se pierde en pruebas de este tipo".

Si bien es cierto que el examen es visto como la forma por la cual las y los profesores cuantifican el aprendizaje de las y los alumnos, ell@s lo utilizan también como forma para que ell@s lean, es decir, que si las y los alumnos no tuvieran que presentar exámenes, no leerían, por eso el examen es utilizado como motivación o soborno para que se realice esta actividad, a este hecho López Cámara⁹⁸ se refiere: "Las calificaciones se utilizan como soborno para inducir a los estudiantes a hacer lo que de otro modo no necesariamente harían. De esta manera las calificaciones se convierten en un fin en sí mismo".

M.- "Los exámenes son un poco para presionar a que lean".

A.- "En los exámenes te exigen estudiar".

Por esta razón la calificación juega un papel esencial en la vida académica de las y los alumnos con respecto a su formación, ya que si no se obtienen un número que certifique la validez de sus estudios —es lo que le exige la misma sociedad— ell@s son quienes no se

⁹⁷ LÓPEZ Cámara, Víctor. La calificación cuantitativa en la evaluación del aprendizaje. Revista Mexicana de Educación Médica, México. Vol. 1, No. 3, año 90. pp. 199-204.

⁹⁸ *Ibid.*

interesan en realizar las actividades que se les pide, es decir, que si no hay una remuneración —calificación— de lo que realizan, simplemente no lo hacen, por no considerarlo importante o significativo, como lo señala Sánchez y Pérez⁹⁹: “Sólo aquello que es evaluado es percibido por los estudiantes como realmente importante”.

Se ha hablado del examen para obtener una calificación representada a través de un número, pero no se puede dejar a un lado la vinculación que tiene con la evaluación, que en ocasiones se manejan como sinónimos. En la práctica la evaluación es un elemento para la obtención de la calificación, es decir, que se apoya de la una para la obtención de la otra, no obstante cuando se lleva a cabo la evaluación no siempre se hace referencia a la calificación, ya que de ante mano las y los alumna@s saben previamente —por acuerdo con las y los profesora@s— los elementos que serán tomados en cuenta para su calificación; al respecto Quesada Castillo¹⁰⁰ menciona: “En educación se pueden hacer evaluaciones sin una medición previa, como puede ser el caso de obras creativas, originales, en artes, o bien, la evaluación hecha por compañeros, o la autoevaluación, las cuales se basan en una opinión crítica. En estos caso la evaluación puede prestarse a juicios infundados, pero es factible de realizar. Lo contrario, no tiene sentido, hacer mediciones sin evaluación”.

° *“Exposiciones para evaluar, en este caso se desarrolló el tema sin alusión en este momento a la calificación”.*

M.- “Bueno vamos a ver cuáles son los aspectos médicos por los que se originan (se dirige al escritorio y busca una hoja). Bueno vamos a empezar con el equipo 1 (sigue buscando en sus hojas) ¿En cuál nos quedamos?”.

A.- “En el tres”.

M.- “Tres ¿verdad? (Toma varias hojas y las revisa, sentándose a un lado del escritorio) A ver (escoge un nombre de la lista y lo nombra) Brenda Hernández”.

⁹⁹ SÁNCHEZ, Alonso y Pérez, M. Gil. Op. Cit. pp. 15-25.

¹⁰⁰ QUESADA Castillo, Rocío. Conceptos básicos de la evaluación del aprendizaje. En revista perfiles educativos, No. 41-42, 1988. pp. 23-27.

A1.- (Sonríe y lo ve a los ojos) "Yo".

M.- "¿Traes alguna lámina?"

A1.- "No, este. Nosotros vamos a mencionar las causas endógenas..."

M.- "Vamos a ver ahora otras causas". (Ve una hoja y nombra a U quien acaba de llegar).

U.- (Levanta la mano) "Yo".

M.- "Mira llegando y pasando; pasa sí, nos expones la parte que te tocó y bueno también pasa más para que la ayudes".

En este sentido, aunque no se haga referencia en ese momento a la calificación, la evaluación que realizan las y los profesoras con los acuerdos ya establecidos, son utilizados al final para designar una calificación —número—. La evaluación en la mayoría de las ocasiones es utilizada como proceso para obtener una calificación como lo menciona Sánchez y Pérez¹⁰¹: "Evaluar es habitualmente, tanto por profesores como por estudiantes, como sinónimo de calificar, de enjuiciamiento objetivo y preciso de la capacidad y aprovechamiento de los estudiantes. Evaluar es visto habitualmente, tanto por profesores como por estudiantes, prácticamente como sinónimo de calificar. Para la mayor parte del profesorado, la función esencial de la evaluación es medir la capacidad y el aprovechamiento de los estudiantes, asignándoles una puntuación que sirva de base objetiva para las promociones y selecciones. La evaluación se convierte así en un instrumento de aprendizaje, en una evaluación formativa, sustituyendo a los juicios terminales sobre los logros y capacidad de los estudiantes", con lo cual no solamente se busca mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje, sino cuantificarlo y excluir a las y los alumnas, como lo señala Pacheco Méndez¹⁰²: "El término evaluación se vincula directamente con valorar o cualificar, aun cuando en la práctica mide y cuantifica. La evaluación educativa es empleada, en este fin de siglo, no sólo con el fin de mejorar el funcionamiento del sistema

¹⁰¹ SÁNCHEZ, Alonso, Pérez, M. Gil. Op. Cit. p. 15.

¹⁰² PACHECO, Méndez Teresa y Díaz Barriga Ángel. Op. Cit. p. 17

educativo, sino también para justificar la exclusión de quienes se considera que no merecen estar en el sistema educativo o recibir determinado tipo de educación”.

° *“El proceso de evaluar lleva a la obtención de una calificación”*

M.- “En la entrega de reportes le dieron 30 por ciento y sólo 4 de 37 cubrieron el total y que eso no es tan difícil siento, porque es participar en las dinámicas, entregar reportes de lectura; no es tan complicado, y sin embargo mucha gente se confió y llegaba tarde, por eso no alcanzaron a obtener el 10”.

Estas calificaciones son necesarias en el sistema educativo para acreditar una materia o curso, con lo cual se obtienen pruebas de que está capacitado para acceder a otro nivel educativo u obtener un título como lo señala Carrión Carranza¹⁰³: “Acreditar literalmente significa dar pruebas de un hecho. En términos educativos la acreditación denota el proceso al que se someten las y los alumn@s para la comprobación de la adquisición de conocimientos. En instituciones educativas la acreditación tiene como resultado la certificación que, finalmente, tiene como propósito avalar las capacidades adquiridas y demostradas por las y los educandos”.

A.- “La calificación es un requisito, es un requerimiento. Cuando entras a una institución es un requerimiento la calificación, la calificación es un requisito si tu no te mueves por la calificación vienen las críticas y nadie soporta las críticas”.

En relación con ese interés por parte de las y los alumn@s en obtener una calificación —número— aprobatorio, se hace referencia al hecho de que es la mujer quien se mueve más por obtenerla, así lo menciona Quesada Castillo¹⁰⁴: “Las mujeres muestran mayor interés y dedicación en el estudio y muestran mayor disposición a relacionar la nueva información con el conocimiento adquirido previamente. Pero las mujeres no sólo hacen un mayor uso de estrategias de aprendizaje, sino que también se esfuerzan y empeñan más que los hombres cuando ese uso se percibe como una carga adicional, además toman más apuntes y notas, ya que parecen confiar menos de su memoria, también

¹⁰³ CARRIÓN Carranza, Carmen. Op. Cit. pp. 17-21.

¹⁰⁴ QUESADA Castillo, Rocío y Sánchez Sosa Juan José. Op. Cit. pp. 461-462.

planean y monitorean más su aprendizaje. y, en general, muestran una superioridad en habilidades verbales, mientras que los hombres las tienen en las espaciales y en las matemáticas". Este interés está intervenido por diferentes motivos a los que se refiere Bakker Saskia¹⁰⁵: "Entre los motivos que impulsan a las mujeres a estudiar se distinguen tres factores: necesidad de desarrollo personal, posibilidades de ganar dinero, e influencias externas principalmente de familiares directos".

o "Las chicas son quienes se interesan más por obtener una calificación".

A.- "Las mujeres se preocupan más por su calificación, ya que los hombres los pocos que hay, no se interesan por entregar los trabajos o por adquirir una buena calificación, y dicen: pues ya con que pase y las mujeres son más responsables".

A.- "Las mujeres, por que le dan mayor valor, a ellas les interesa tener en su papel un diez".

A.- "Las mujeres por que los chicos como la mayoría no querla la carrera, como que les viene valiendo sus calificaciones, incluso sus participaciones son mínimas en el salón de clases".

M.- "Aquí en la carrera de Pedagogía en las mujeres se observa más dedicación por prepararse, últimamente he observado que la mujer se preocupa más".

M.- "En el caso de las mujeres tienen un poquito más de delicadeza en escuchar".

El sentido de obtener una calificación no se da única y exclusivamente en las mujeres, también se observa en los hombres, aunque ellos no lo vean así, incluso son las y los profesor@s quienes dicen que sí es la mujer quien manifiesta más este hecho, pero que también el hombre, tal suceso se puede decir que es porque el alumno hombre cree que tiene mayor consideración por la simple razón de ser varón.

¹⁰⁵ BAKKER, Saskia. ¿Por qué desean aprender las mujeres? En educación de adultos y desarrollo, - Alemania: asociación Alemana para educación de adultos, No. 51, 1998. pp. 61-78.

A.- "Los hombres obtenemos las mayores calificaciones, no sé cómo le hacemos, pero siempre obtenemos calificaciones más altas que las mujeres, ha de ser porque las mujeres —maestras— nos prefieren, o algo así y nos dan más chance".

M.- "Las mujeres se preocupan por su calificación, pero no quiere decir que todos los hombres no se preocupen".

M.- "La mujer es más dedicada, pero siento que la inquietud va igual por ambos lados".

La búsqueda de la calificación se encuentra presente en la vida académica de las y los alumn@s, no sólo para acceder a otro nivel educativo, sino también para obtener por medio de ésta un puesto laboral en medida de que la nota sea más alta, es decir, que un promedio alto es la garantía de obtener con mayor facilidad un puesto en el ámbito laboral, pensamiento que se ha formado en las y los alumn@s no sólo por lo que viven dentro del aula de clase, o por lo que la institución les ha hecho creer, sino porque es la misma sociedad, ya que cuando salen de la institución educativa, esta nota es la que certifica la capacidad que tienen para desempeñar cierto trabajo, con lo cual se obtiene un status social, Bordieu Y Passeron¹⁰⁶ desarrollan en su obra la reproducción del concepto de efecto de certificación, destacando que existe un mayor status social y económico en la jerarquía ocupacional en quien es certificado a través de la acreditación educativa, que en quien no tiene ésta. Así también Rodríguez Ramos¹⁰⁷ señala: "La dificultad de los jóvenes para ingresar en el mercado de trabajo una vez finalizado sus estudios ha sido una constante en la política comunitaria en materia de formación, en la idea de que jóvenes con una buena formación tienen pocas o menos dificultades para insertarse y adaptarse a un mercado de trabajo cada vez más competitivo".

¹⁰⁶ BORDIEU P, Y PASSERON J.C. Op. Cit. p. 222.

¹⁰⁷ RODRÍGUEZ Ramos, Ma. José. Formación profesional, contratación y mercado de trabajo. Universidad de Sevilla, Europa, 1991. pp. 34-41.

A.- "En muchos lugares te dicen: promedio mínimo de 8 para que te den un puesto, cualquiera que sea, entonces me imagino que para obtener un muy buen puesto, pues mínimo debes cubrir el 9".

A.- "Afuera te lo exigen como un requisito para poder insertarte al trabajo".

No obstante, a las y los alumn@s no les gusta mostrar que una de sus prioridades en el ámbito educativo es la obtención de una calificación, ya que por un lado especulan que a través de un buen promedio se llega a obtener un buen puesto laboral, y por otra que un buen promedio no determina la capacidad de ést@s para desenvolverse en el medio laboral, a partir de lo cual no se da importancia a la evaluación o calificación, sino al hecho de motivar a las y los alumn@s, a indagar y profundizar en los temas abordados, por lo cual también las y los profesor@s mencionan y se refieren a la calificación como algo que no tienen relevancia.

Por tal motivo en la carrera de Pedagogía, dentro de las clases, se alude al hecho de que la calificación no es importante, ya que no revela el conocimiento que se tiene y en ocasiones se encuentran profesor@s "barcos" que regalan los "números", es decir, que en Pedagogía se dice que no se le toma importancia a la calificación, sino a la evaluación, que es más objetiva, y con lo cual la calificación pierde importancia, sin embargo las y los alumn@s buscan la forma de obtener esta calificación de la forma más fácil y se manifiesta sobre todo al finalizar cada semestre.

M.- "Finalmente el promedio no sirve de nada, de veras, a veces uno se afana tanto, no que no el promedio, a mí nunca, nunca me ha servido el promedio de veras, yo saqué un promedio bien, después que te dan que premios de esto, premio de lo otro, puros papeles, pero nada de lana" (Todas rien).

A.- "Un número es un estigma a fin de cuentas y no revela ninguna personalidad".

A.- "Un número no corresponde a la persona, muchas veces las calificaciones te las regalan sin hacer nada".

ESTA TESIS NO SALE
DE LA BIBLIOTECA

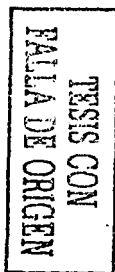
A.- "En la carrera hay profesores barcos que con que hagas lo que ellos quieren en el trabajo, ya te ponen una buena calificación".

M.- "Pues no conozco a los de Ingeniería, pero yo pienso que es igual, que se da tanto en unos como en otros, pero me parece que estadísticamente los alumnos de Pedagogía tienen más altos promedios porque tienen materias menos complejas".

A partir de estos datos se demuestra que por un lado a las y los alumn@s parece no importarles la calificación, ya que la ven sólo como parte de lo institucionalizado, sin embargo son ell@s quienes van situando a los profesor@s con quienes acrediten sin tener que hacer un mayor esfuerzo, también se manifiesta el hecho de que no necesariamente un alto promedio brinda las mejores posibilidades de trabajo, ya que no sólo es la calificación quien determina las capacidades que se tienen para desempeñarse en el ámbito laboral. En este sentido se puede decir que la obtención de un trabajo no depende necesariamente del desempeño académico, como lo menciona Díaz Barriga¹⁰⁸: "Tampoco la contratación del egresado depende de sus calificaciones, puesto que tal como lo han mostrado diversas teoría económicas-mercados segmentados, conflicto por el status, correspondencia, la obtención de un puesto laboral obedece a factores totalmente independientes del proceso escolar".

M.- "No, no a veces hay personas que tienen un promedio bastante aceptable no tan alto no el más destacado, no en los primeros lugares, sin embargo se desempeñan satisfactoriamente, profesionalmente; y hay otros que tienen muy buenos promedios y no respaldan esa información, incluso lo vemos desde la elaboración de una tesis que hay personas que tienen un buen promedio y sus tesis no tiene la calidad de otras personas que tuvieron menor promedio. De alguna manera las calificaciones no indican el grado de formación; el promedio no indica la capacidad de la persona".

A.- "Lo que te puede dar un buen trabajo es la experiencia en su totalidad. El promedio es simplemente un requisito que te piden ciertas dependencias, pero no en todas".



¹⁰⁸ DÍAZ, Barriga Ángel. Op. Cit. p. 177.

A.- "Hay empresas en dónde lo último que revisan es tu promedio, les interesa más cómo llevas a cabo tu trabajo".

La certificación académica no necesariamente es la prueba de los conocimientos que se tiene, o la capacidad para desenvolverse en el campo laboral; lo que los títulos educativos acreditan en realidad es la posesión de ciertos valores y conductas, y no el nivel de competencia técnica o el logro educativo de una persona.

Este papel de acreditación cultural de los títulos conferidos por el sistema escolar refleja, en efecto, el proceso de socialización diferencial que se da en el mismo. Se plantea que ciertos grupos ocupacionales limitan su membresía mediante la exigencia de determinados tipos y niveles de escolaridad, aunque éstos no sean necesarios para el adecuado desempeño de su ocupación, es así que la calificación pierde su validez como muestra del conocimiento de las y los alumnos, y al ser el examen utilizado para obtener dicha prueba, pierde su significado, quedando desmitificado, al considerarlo no lo suficientemente efectivo para este fin, ya que al utilizarlo para medir —volviéndolo en un mito—, se pierden de vista otros aspectos que deben considerarse al momento de elaborar una evaluación, es decir, que pasa de ser un instrumento objetivo a subjetivo, en donde la persona que lo aplica hace uso de su subjetividad o lo que él cree que está bien. "El examen tradicional es un anacronismo mitificado, o para ser más exacto, un mito, con sus rituales, que han persistido en la enseñanza más racional de las sociedades más evolucionadas y cuyos antecedentes arcaicos podemos rastrear en organizaciones sociales más primitivas. Este mito del obtener pruebas del conocimiento que se posee mediante el examen ha sido tenazmente defendido por las instituciones, los profesores y aún por los estudiantes en diferentes latitudes, en donde los métodos tradicionales de exámenes escritos, orales, no se consideran ya fidedignos para menester y se ha demostrado reiteradamente su escasa utilidad para una evaluación objetiva, es así que los exámenes se constituyen en una verdadera tortura y es frecuente que las notas no traduzcan realmente sus conocimientos"¹⁰⁹.

¹⁰⁹ *Ibid.*

A.- "Se supone que un examen es muy objetivo, pero a la hora de calificar ya es muy subjetivo, a la hora de poner una calificación, además tus conocimientos no se plasman en un trozo de papel".

A.- "No me parece lo más correcta porque obviamente no toman en cuenta ciertos aspectos, no sé si las personas se sienten mal, si la persona ese día no viene con el mejor de los ánimos para presentar un examen, entonces toda calificación y todo el examen, no se sabe si se aprovechó ese conocimiento mediante un examen".

A.- "Un papel no te dice realmente lo que aprendiste, suele ser que al momento de realizar un examen te bloques y realmente tus conocimientos aparezcan después de éste".

Con estos datos se puede aludir al hecho de que no siempre se visualiza al promedio como la llave que abre las puertas del campo de trabajo, en donde desde hace mucho tiempo se ha considerado que el promedio es la mejor prueba que demuestra la cantidad de conocimiento que posee una persona, pero que sin embargo es parte de la misma formación por lo cual las y los alumnos a través de diferentes comportamientos manifiestan a la calificación como prioridad, configurando lo que hemos llamado una cultura de la calificación.

Diferentes expresiones de las y los alumnos que configuran una cultura de la calificación

En la vida académica de las y los alumnos existen diferentes expresiones o comportamientos que van configurando en ellas una cultura de la calificación, a partir de la cual se torna la calificación como prioridad en su formación, calificación que no necesariamente se obtiene a partir de un examen, ya que por ejemplo en Pedagogía se alude al hecho de desmitificar la función del examen, no obstante se ve a la evaluación como proceso para obtener una calificación, en donde el examen es una manera por la cual las y los profesores inducen a las y los alumnos para que lean, no dejando de lado el examen en su uso para medir, de tal forma que la calificación se torna como centro de atención de las y los alumnos y de las y los profesores, sin embargo existen diferentes motivos por los cuales las y los alumnos asisten a clase, entre los cuales está el de la búsqueda de una calificación como parte de su formación.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

Por otro lado no se pierde de vista que en la instancia en la institución educativa las y los alumnos van configurando una cultura de la calificación, buscando más una calificación que el propio aprendizaje, pues "Existen también problemas que se presentan en el caso de las y los alumnos que buscan más una calificación que el aprendizaje", así lo señala López Cámara¹¹⁰. Es decir, que sólo asisten a sus clases para obtener una calificación aprobatoria, que solamente cuando se trata de asignar una calificación trabaja, y mientras no, busca a los profesores con los cuales pueda pasar sin tener que hacer nada o casi nada. De Los Santos Valadez¹¹¹ dice: "Las y los alumnos tiene la vista puesta en conseguir un título y los estudios que hacen son aquellos que se exigen por el grado en que se prepara".

M.- *"En el sistema de asignaturas por la acreditación, es la razón de la asistencia de los alumnos".*

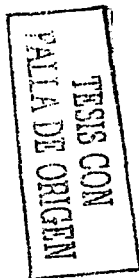
A.- *"La verdad para mí esta carrera es mi bachillerato, yo la estoy pasando porque además es obligatoria me dijeron que es una manera fácil de pasar y que no era tan exigente tenía esa nueva pedagogía que todos deseamos".*

A.- *"Porque es fácil pasar, no hay exigencias así como con otros, incluso es honesto. A mí me agrada eso de que para qué les voy hablar con tanto choro, cómo caen otras muestras que te echan el pinche chorisimo que a veces ni ellas mismas entienden nada más por decirlo".*

A.- *"Yo asisto a su clase por acreditar nada más".*

A.- *"En primera no la elegí, fue un error esta carrera, fue como una decisión azarosa la cual estoy respetando de cierta manera, no era mi ideal, pero estoy aquí y estoy tratando de cubrir la necesidad, una necesidad de la sociedad tal vez".*

A.- *"Pues es simple, porque es uno de los profesores harco. Él de cierta manera no le importa si estás en su clase o no, no le importa si estás o no atendiéndolo, la gente se siente*



¹¹⁰ LÓPEZ Cámara, Víctor. Op. Cit. p. 201.

¹¹¹ DE LOS SANTOS Valadez, Juan Elíézer. Op. Cit. p. 39.

bien porque no hace nada, de hecho nada más tienes que asistir a su clase pasar lista y con eso acreditas".

A.- "Porque es un requisito, es un requerimiento. Cuando entras a una institución es un requerimiento la calificación; la calificación es un requisito si tu no te mueves por la calificación vienen las críticas y nadie soporta las críticas; las personas piensan que destacan justamente por tener una buena calificación o un buen promedio, cuando en realidad no se sabe si ellos saben más que tú o menos".

A.- "No tienes que hacer tantos esfuerzos para lograr tal vez para lograr una calificación, eso es lo más cómodo que una persona te diga nada más cubre estos requisitos, no leas, no estudies, no hagas nada, nada más ven y escúchame y ya acreditas".

En este sentido las y los alumn@s buscan la forma por la cual obtengan una certificación de una forma sencilla, es decir, que buscan la manera por la cual obtengan una calificación que les permita acceder a otro nivel académico y que a su vez lo lleve a obtener la certificación que les permita incorporarse al campo laboral, de tal forma que la estancia de las y los alumn@s en una institución educativa ha venido a reforzar las actitudes, afectos, emociones y el lenguaje en su comportamiento con respecto a la calificación en su vida académica, es decir, que al pasar la mayor parte de su vida dentro de un centro educativo, va formando en ell@s una cultura de significados con respecto al sentido que tiene la calificación en su formación, lo cual se traduce como el vínculo formación-calificación, tomándolo como sinónimo, enfatizando en el segundo como prioridad, pero no sólo se presenta en esta búsqueda por la calificación, el género se encuentra presente cuando los alumnos se encuentran ahí, aluden al rol que juega la mujer en la educación superior, ya que al ser una carrera feminizada, se enfoca a la educación, por lo cual es una carrera donde la estancia de la mujer es aceptada por la sociedad, caso contrario en Ingeniería en donde no es bien visto la presencia de las mujeres, en primera por el rol asignado y en segunda por ser una carrera considerada como difícil por manejarse las ciencias exactas y tener una duración más prolongada.

Sin embargo, en la carrera de Ingeniería también se presentan fenómenos similares a los de Pedagogía en relación con vínculo formación-calificación, que se encuentra presente en la vida académica de sus alumnos.

Marta Lamas¹¹² menciona que de acuerdo a los estudios realizados en los últimos tiempos, éstos muestran que a lo largo del tiempo se han asignado territorios sociales y culturales a los hombres y a las mujeres, no quedando fuera de esta asignación la educación superior. "Se crearon nuevas fronteras para separar las nuevas profesiones para mujeres relacionadas con la prestación de servicios tales como la enseñanza, la enfermería y el trabajo social, de aquellas profesiones de mayor prestigio destinadas a los hombres tales como la ingeniería, el derecho y la investigación científica".

Los roles asignados a partir de la condición de género

Al formar parte la universidad de una gran sociedad, y ser en sí misma una sociedad, se encuentran en ella presente los roles que a partir de la condición de género se asignan. En este sentido se manifiesta una discriminación hacia las mujeres, por lo cual se les asigna carreras que por sus características son feminizadas, por ello se asigna Pedagogía a las mujeres por considerársele fácil, de manera tal que uno de los motivos por los que no hay mujeres en Ingeniería es porque los hombres sobresalen intelectualmente y es una área difícil, en donde las pocas mujeres que ahí se ubican se encuentran con la discriminación tanto por parte de los alumnos como de los profesores.

Vargas Leyva¹¹³ menciona: "Son los métodos de ingeniería o el diseño de procesos, más que el diseño de artefactos, el que reúne a todas las disciplinas de ingeniería y define a la ingeniería como: un conjunto de conocimientos organizados y sistematizados", en donde el enfoque de las ciencias básicas o fundamentales tuvo una gran aceptación, derivada del énfasis que tradicionalmente habían recibido en el currículo de Ingeniería, del avance

¹¹² LAMAS, Marta. Op. Cit. p. 25.

¹¹³ VARGAS, Leyva Ruth. Reestructuración industrial, educación tecnológica y formación del ingeniero. ANUIES. 1998. pp. 111-116 y 127-133.

tecnológico firmemente apoyado en la ciencia, del empleo de las matemáticas como una herramienta para razonar y de la necesidad de proveer a los ingenieros de un conocimiento básico que los capacitara para realizar una variedad de ocupaciones y facilitar la adopción de nuevas tecnologías, es decir, la educación en Ingeniería es la preparación para la ejecución de las funciones de análisis y diseño creativo o las funciones de construcción, producción u operación, enfatizando en dos atributos esenciales en la formación de ingenieros: dominio de las ciencias básicas y habilidad para resolver problemas.

La características de la formación del ingeniero

Las ciencias humanas son manejadas como sinónimo de sencillo, mientras que las ciencias básicas son más complejas de modo tal que al ser Ingeniería enfocada a los hombres una de las características de su formación es que las matemáticas se encuentran presentes durante todo el proceso de formación académica, propiciando en ellos un lenguaje que es propio de los ingenieros por la utilización de términos matemáticos que son propios de los hombres y no de las mujeres.

Es así que se concibe al ingeniero como un profesional con dominio de las bases de la Ingeniería y una comprensión de las ciencias exactas, en donde mantiene su atención a las ciencias nombradas como métodos numéricos, matemáticas finitas, análisis no lineal, cálculo diferencial e integral, probabilidad y estadística, principios matemáticos para el diseño gráfico por computadora y en la enseñanza de la física y la química centrada en sus bases científicas, de manera tal que al tener la Ingeniería un enfoque hacia las matemáticas y ciencias exactas y la tecnología, se consideran casi universalmente como pertenecientes a los hombres; ya que las licenciaturas proporcionan una formación mínima en matemáticas, física y química y enfatizan su enseñanza en las disciplinas de las ciencias sociales y las humanidades, las cuales social y culturalmente se les ha asignado a las mujeres desde hace mucho tiempo por el rol que representa dentro de la sociedad, en donde la educación de la mujer está dada en función a los quehaceres domésticos, y en la preparación al matrimonio tal como lo menciona Böhm¹¹⁴: “Las niñas no debían ser otra cosa de lo que habían sido sus

¹¹⁴ BÖHM, Winfried. Op. Cit. p. 24.

madres, es lógico que Trapp extrajera la conclusión de que la mejor educación posible sería la que recibieran de ellas en sus hogares. De todos modos, no podría aprenderse en la escuela a ser conductora del hogar; sólo en los casos en que la enseñanza casera fuera magra o requiriera complementación podría pensarse en una institución "apropiada", es decir, la mujer ha sido relegada a segundo plano en lo que se refiere a la educación, dándole mayor oportunidad de acceso a los hombres, considerándosele como los sujetos que gobiernan en un reino de las matemáticas como lo señala Guevara Niebla¹¹⁵: "La realidad matemática ha sido construida así, la matemática es presentada como un reino" reino que por la asignación sexista de los roles, le pertenece al hombre de acuerdo a su capacidad intelectual, al respecto Caterina Molina¹¹⁶ indica: "A menudo se afirma que las aptitudes espaciales de los hombres explican su superioridad en distintos sectores de la actividad matemática y de resolución de problemas", debido a esto, una de las características de IME, es que destaca la presencia del hombre y la ausencia de la mujer, por los roles que les son asignados a cada uno de estos, dando paso a aludir que a los varones se les educa para proveer económicamente en el hogar, dirigir políticamente, tomar resoluciones, etc., mientras que la mujer es educada para ser madre, saber cocinar, ahorrar, etc.

Se habla de que la ingeniería debe constituir en su enseñanza las ciencias básicas y matemáticas y ciencias de la ingeniería: ingeniería aplicada, ciencias sociales y humanidades, en el conocimiento de los principios de la ingeniería apropiados a cada disciplina, basados en matemáticas, física e informática, en donde se caracteriza su formación por la responsabilidad técnica y social, como una profesión esencialmente creativa, y por su papel dominante en el logro de la superioridad industrial, en donde la formación del ingeniero se agrupa por bloques de ciencias; ciencias básicas como lenguaje, y la física y la química como disciplinas especializadas, ciencias de ingeniería provenientes de dos áreas básicas: fenómenos mecánicos de sólidos, líquidos y gases, y fenómenos eléctricos, divididos en seis áreas: mecánica de sólidos, mecánica de fluidos, termodinámica, mecanismos de transferencia, teoría eléctrica y propiedades de los

¹¹⁵ GUEVARA, Niebla Gilberto. Op. Cit. p. 113.

¹¹⁶ MOLINA, Caterina. Op. Cit. p. 94.

materiales (todas ellas enfocadas a las matemáticas), ingeniería de diseño; teoría de la decisión estadística, algoritmos, y lógica formal, teoría de estructura y diseño organizativo.

En general, la educación en Ingeniería debe proveer el dominio de los principios científicos fundamentales y de los conocimientos básicos, la comprensión de los métodos de ingeniería, modelado, diseño y verificación experimental y la experiencia con ello, así como las fuerzas económicas y sociales y su relación con los sistemas de ingeniería; un sentido de responsabilidad profesional y habilidad de organizar y expresar ideas, y socialización en los patrones y conductas apropiados a la profesión, en donde el centro de formación es un amplio espectro de matemáticas y de conocimiento científico y técnico que proporciona al estudiante una visión equilibrada de estas áreas.

En el plan de estudios para la formación de los ingenieros sobresalen las ciencias exactas —física, química y matemáticas— a partir de lo cual Mario Letelier¹¹⁷ menciona: “Se genera un cambio drástico de la concepción educativa en ingeniería como consecuencia de los avances tecnológicos de la segunda guerra mundial y de la naciente era espacial. Tales avances, soportados por las ciencias exactas, indujeron drásticas revisiones curriculares guiadas por el principio orientador que relacionaba al avance tecnológico, y por ende la buena práctica profesional del ingeniero, con estas ciencias. Por lo tanto, los currículos fueron drásticamente reducidos en tópicos profesionales y fuertemente reforzados en matemáticas, física, química, y en ciencias de la ingeniería. Se supuso que una persona con un buen conocimiento de esas materias estaba bien preparada para un ejercicio profesional eficaz”. De tal forma que al considerarse una carrera masculinizada enfocada a las ciencias exactas, en general a las matemáticas, por tal razón a los alumnos de esta carrera se les considera más inteligentes, por el simple hecho de ser hombres y manejar las matemáticas en su currículo, al respecto Galeana De Valadés¹¹⁸ comenta: “Los contenidos de los planes de estudio de los varones pretendían una formación científica a la manera del positivismo. La lógica que se adoptó consistió en ir de lo más abstracto a lo más

¹¹⁷ LETELIER, Mario. et. al. Op. Cit. pp. 85-105.

¹¹⁸ GALEANA De Valadés, Patricia. Universitarias latinoamericanas. Editorial UNAM. primera edición, México, 1990. pp. 220-227.

concreto, se iniciaba con matemáticas, aritmética, álgebra, geometría, trigonometría y nociones del cálculo”.

M.- “Los alumnos de Ingeniería son más inteligentes porque llevan matemáticas”.

Es la misma sociedad quien asigna estos roles a los estudiantes, por lo cual a los ingenieros se les considera más inteligentes sólo por el hecho de que su formación tiene está enfocada a las ciencias exactas y a lo científico, de modo que “Tal parece que todo el poder radica en el hombre, él domina soberanamente; la mujer depende de él hasta las últimas ramificaciones de su personalidad y formación”¹¹⁹, en este sentido, desde los indicios de la educación se crea una separación en la educación para las niñas y para los niños, respecto la enseñanza, los filántropos buscaron principalmente cosechar los frutos metodológico-didácticos del árbol de su educación natural, es decir, que a las mujeres se le educa a partir de su naturaleza (madre educadora) y al hombre para proveer tecnológica, científica y económicamente a su país.

Las ciencias exactas, enfatizadamente las matemáticas, se encuentran presentes en la formación del ingeniero; en este contexto, Vargas Leyva¹²⁰ señala: “El Accreditation Board for Engineering and Technology (ABET) define a la ingeniería como la profesión en la cual se aplica juiciosamente el conocimiento de las ciencias matemáticas y naturales, obteniendo mediante el estudio, la experiencia y la práctica, con el fin de determinar la manera de utilizar económicamente los materiales y las fuerzas de la naturaleza en bien de la humanidad, se había apoyado casi exclusivamente en matemáticas, física, química y dibujo”.

o “La formación del ingeniero requiere de las matemáticas y el profesor los invita a reflexionar sobre esto”.

M.- “Yo sigo lo que el plan dictamina para la formación del ingeniero”.

¹¹⁹ BÖHM, Winfried. Op. Cit. pp. 17-25.

¹²⁰ VARGAS Leyva, Ruth. Op. Cit. p. 110.

M.- "Sean conscientes de su situación como estudiantes, como ingenieros o que van a ser, digo, si quieren ser ingenieros tienen que pasar por estas cosas".

Al ser una carrera con una visión de masculinidad en donde las matemáticas se ubican en su formación, su currículo se caracteriza por las matemáticas, sin embargo también cuentan con materias que son de las humanidades (comunicación oral y escrita, técnicas del aprendizaje y la disertación, y problemas internacionales contemporáneos), las cuales no les interesa tomar, al ser de la modalidad de optativas, de manera tal que al visualizar la carrera como compleja aluden al hecho de que es difícil obtener altos promedios, en comparación de Pedagogía a la que se le considera una carrera fácil por estar enfocada a las humanidades y caracterizada por su feminidad.

A.- "La carrera de IME es muy difícil, los mejores promedios los tienen los alumnos de Pedagogía, porque Pedagogía es más fácil".

M.- "Los alumnos de Pedagogía están más enfocados al conocimiento, a lo que pueden obtener por su carrera".

Esta concepción que tienen acerca de la carrera de Pedagogía, es por el sólo hecho de que es feminizada, de manera que se le considera como la carrera que sólo es previa al matrimonio, la cual se encarga de instruir a las mujeres para sostener su hogar, sin embargo al aludir tanto los profesores como los alumnos a este hecho, lo hacen con un total desconocimiento de lo que es la carrera de Pedagogía, ya que afirman no conocerla, de tal forma que estos datos confirman que es a través de la sociedad que se conceptualiza a las carreras como complejas o sencillas de acuerdo a las características de sus miembros.

M.- "Los de ingeniería tienen mejores promedios, la verdad, no sé, no he dado clases en Pedagogía, pero creo que los de ingeniería llevan mejores promedios, según mi manera de pensar aunque no he tenido ninguna experiencia, pues los de pedagogía están más enfocados al conocimiento, hacia lo que pueden obtener para su carrera".

Las características de las carreras no solo se encuentran presentes en el tipo de sujetos que la conforman, de acuerdo a los roles establecidos, sino también se denota en su

lenguaje ya que al manejarse durante toda la carrera las matemáticas, los términos matemáticos se vuelven la manera de expresarse de los ingenieros, así lo menciona Pimm D.¹²¹ "La matemática proporciona un medio de comunicación poderoso, conciso y carente de ambigüedad. Aunque muchos de quienes consideran que las matemáticas son útiles quizá no expresen la razón en estos términos, creemos que, en efecto, las matemáticas pueden utilizarse como un poderoso medio de comunicación que proporciona la principal razón para enseñar matemáticas a todos los niños". Al sobresalir las matemáticas en la formación del ingeniero, se denota también en su lenguaje al utilizar términos con los cuales se identifica, siendo el profesor quien lo induce a manejarlo.

M.- "Hay que tratar de llevar las matemáticas a la vida cotidiana para ser más... cómo decirlo, para hacer más claras algunas cosas que muchas veces las ecuaciones no las entendemos; tratar de ser un poco más vulgares si tú quieres. Yo estoy hablando de que el lenguaje sea menos matemático".

Evaristo Fernández¹²² dice: "Los diferentes tipos de lenguaje implican diferentes relaciones con el lenguaje y consecuentemente los individuos provenientes de las diferentes clases reaccionarán de forma diferente al lenguaje que la escuela impone. Por este hecho se comprende que en cuanto unos se muestran enfáticos, otros se muestran temperados; unos permanecen tensos otros se desligan; unos prefieren la ostentación y otros por su lado aparecen comedidos", de tal modo que este lenguaje del ingeniero no es sólo matemático, también se caracteriza por ser más áspero o brusco con respecto a sus compañeras, ya que al estar familiarizado con la convivencia únicamente con los hombres, suele olvidarse que también trata con compañeras, es decir, que habla con un lenguaje menos técnico y un poco más vulgar, de acuerdo a su formación, este hecho se da al aceptar como parte de su círculo a la mujer y establecer con ella un diálogo, como lo refiere Bedolla Miranda¹²³: "Entre hombres y mujeres se establece un diálogo que con pocas excepciones abarca todo tipo de circunstancias. Además, cuando conviven, establecen entre ellos un intercambio lingüístico

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

¹²¹ PIMM, D. El lenguaje matemático en el aula. Ediciones Morata S. A., Madrid 1990. p. 22.

¹²² FERNÁNDEZ, Evaristo. Op. Cit. p. 66.

¹²³ BEDOLLA Miranda, Patricia. et. al. Estudios de género y feminismo II, UNAM, primera edición. México, 1993. pp. 173-175, 214-218.

Intimo". Sin embargo, habrá que distinguir entre los usos relativamente semejantes en cuanto a selección de palabras y sintaxis frente a otros aspectos que pueden ser muy distintos, como lo fonológicos relacionados con la pronunciación de una lengua y los que atañen a la estructura del discurso. Las mujeres, sin importar su condición social ni su edad, se mantienen más apegadas al uso estándar que los hombres, es decir, que a pesar de encontrarse en ese ambiente del hombre su lenguaje no se asemeja a éste.

o "El lenguaje de los alumnos de Ingeniería y sus compañeras".

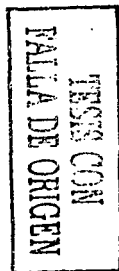
M.- "Al principio pues tratan de cuidar a compañeras procurando no decir groserías; después, conforme van avanzando en la carrera, por los últimos semestres, pues como que yo he notado que empiezan a decir groserías con la misma facilidad como si estuvieran ellas o no, y también por parte de ellas comienzan a adaptarse a oír un lenguaje más rasposo de lo que estaban acostumbradas".

Son distintos los planes de estudio de una carrera y otra, sin embargo en ambas se manifiesta la dedicación de las y los profesor@s en la formación de las y los profesionales.

La dedicación de las y los profesor@s en la relación formación-calificación

Las y los profesor@s ocupan parte importante en la vida académica de las y los alumn@s ya que es é son encargad@s de transmitir el conocimiento para la formación académica, de manera tal que hacen uso de una didáctica que les permita transmitir dicho conocimiento e ir realizando un proceso de enseñanza-aprendizaje, a partir de la cual tratan de formar a sus alumn@s, en este sentido una parte esencial en su didáctica es mostrarles a sus alumn@s el programa temático de la clase como medio para conocer de qué trata la materia, en donde el papel de la tarea en el proceso de enseñanza aprendizaje, toma un papel fundamental para que obtengan un aprendizaje significativo, enfatizando al aprendizaje como prioridad.

Al ser las y los profesor@s encargados del proceso de enseñanza-aprendizaje, aluden al hecho que a las y los alumn@s les toca trabajar y ell@s lo promueven, no obstante al



regirse por lo institucional da pruebas del aprendizaje que se obtiene y se busca la manera para que las y los alumn@s acrediten.

Las matemáticas son fundamentales en la formación del ingeniero, como parte del currículo, por lo cual las y los profesor@s asumen el papel esencial de que las y los alumn@s lo aprendan a partir de la didáctica que ell@s emplean, como lo menciona Miguel Campos¹²⁴: "Cada estudiante participa estratégicamente en la clase. Las estrategias propuestas por el profesor inciden y regulan formalmente la dinámica de la clase, así como el proceso de aprendizaje del estudiante, con ello se configura lo que podríamos llamar la secuencia de actividades del docente, que tradicionalmente se estudia como proceso didáctico".

° *"El profesor utiliza varias formas para que las y los alumn@s participen en la solución de problemas: Empleo de láminas, ejercicios en el pizarrón, repaso de la clase anterior, utiliza el libro, tareas, orienta para un mejor aprendizaje".*

M.- *"(dirigiéndose a A1) entonces en qué parte del problema nos quedamos, entonces de acuerdo al dibujo (señala la lámina y escribe en el pizarrón voltea y le da los gises a A1) pasa por favor".*

Los métodos didácticos, como se puede observar, no son inmóviles, sino que deben cambiar continuamente, permitiendo así renovarse y perfeccionarse no convirtiéndolos en rutinas, con lo cual permitirá que el aprendizaje sea significativo. Con esta didáctica el profesor ofrece al alumno una forma de aprender, él es quien determina qué didáctica manejará para que el tema que sea tratado tenga una mayor comprensión por parte de las y los alumn@s.

Esta libertad de elegir la forma, se da a partir de la libertad de cátedra que ofrece la institución educativa, al respecto Graciela Hierro comenta¹²⁵: "La cátedra universitaria es el lugar para discutir y argumentar sobre un saber que se ha adquirido por el esfuerzo propio;

¹²⁴ CAMPOS, Miguel Ángel y Ruiz Gutiérrez Rosaura. Op. Cit. p. 43.

¹²⁵ HIERRO, Graciela. Naturaleza y fines de la educación superior. Op. Cit. p. 57.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

las universidades son el lugar de la discusión de las ideas que se han meditado en la soledad tal como las escuelas de la antigüedad griega que les dieron origen.

Es por ello que la pedagogía universitaria supone un conocimiento de la materia, la difusión de las fuentes para adquirir y renovar el conocimiento y la posibilidad de discutir en forma oral y escrita, con los alumnos y los maestros en cada especialidad". Sin embargo la libertad de cátedra no siempre es utilizada para el mejoramiento del proceso enseñanza aprendizaje, ya que suele utilizarse también para evadir responsabilidades, como lo menciona Blanca Lozano¹²⁶: "La libertad de cátedra no autoriza a que quien la ocupa haga y diga lo que le venga en gana, no es la simple libertad de expresión, como quien acude a Hyde Park a perorar lo que se le ocurre. La libertad de cátedra obliga... la cátedra presupone que, junto a los maestros, hay unos destinatarios cuyo puesto en la representación tiene que ser considerado sin falta".

M.- "En los programas se escuda uno, los maestros flojos se escudan en la libertad de cátedra, los maestros exigentes se escudan en la libertad de cátedra".

Lo que se persigue conseguir a partir de la libertad de cátedra, es que la formación de las y los alumn@s, cambien, es decir, que se enfaticen en el aprendizaje a partir de la misma didáctica que el profesor utilice en su práctica de formación, tomando el término de formación como lo refiere Berbaum Jean¹²⁷: "Se considera las prácticas de formación como acciones de aprendizaje, las definiciones de la formación hacen intervenir precisamente las nociones de cambio, integración y desarrollo", en estas condiciones la tarea del formador consiste en organizar el ambiente de las y los alumn@s a partir de la misma dedicación del profesor, sin que por ello se aparte de la asignación de una calificación.

¹²⁶ LOZANO, Blanca. La libertad de cátedra. Universidad Nacional de Educación a Distancia. Madrid 1995. pp. 141-151.

¹²⁷ BERBAUM, Jean. Aprendizaje y formación, una pedagogía por objetivos. Fondo de Cultura Económica, 1988.

La dedicación de las y los profesor@s en la relación formación-calificación

Las y los profesor@s ocupan parte importante en la vida académica de las y los alumn@s ya que es ést@s son encargad@s de transmitir el conocimiento para su formación académica, por lo cual hacen uso de una didáctica que les permita transmitir dicho conocimiento e ir realizando un proceso de enseñanza-aprendizaje, a partir de la cual tratan de formar a sus alumn@s; en este sentido, una parte esencial en su didáctica es mostrarle a sus alumn@s el programa temático de la clase como medio para conocer de qué trata la materia, en donde el papel de la tarea en el proceso de enseñanza aprendizaje, toma un papel fundamental para que las y los alumn@s obtengan un aprendizaje significativo, enfatizando al aprendizaje como prioridad, al ser el profesor el encargado del proceso de enseñanza-aprendizaje, alude al hecho que a las y los alumn@s les toca trabajar y ell@s lo promueven, no obstante al regirse por lo institucional dan pruebas del aprendizaje que se obtuvo y se busca la manera para que las y los alumn@s acrediten.

Al estar guiada la práctica docente a los criterios que maneja la institución, se rige por un programa temático de acuerdo a la clase que imparta, en este sentido, el programa temático de la clase es mostrado a las y los alumn@s para que estén informados de lo que tratará la materia, ya que son las y los estudiantes quienes asumen lo que aprenderán a través del contenido, en formas y niveles de aproximación y apropiación que varían de acuerdo con el programa propuesto por las y los profesor@s y a su capacidad de trabajo lo cual le permitirá tener presente el aprendizaje o tipo de conocimiento que se abordará, de manera tal que el aprendizaje quede como prioridad en el proceso de enseñanza-aprendizaje, tomando en cuenta las características de las y los alumn@s que asisten a su clase; al respecto Evaristo Fernández¹²⁸ menciona: "No se puede enseñar indiferentemente lo que sea de la forma que sea, en cualquier momento del desarrollo intelectual de un joven, sino que se debe ante todo a enseñar al alumno a adquirir conocimientos y llevarle a poseer técnicas de trabajo". Las y los profesor@s no olvidarán que deberán incitar a sus alumn@s a la reflexión personal, estimular su confianza en sí mismos, despertar la comprensión

¹²⁸ FERNÁNDEZ, Evaristo. Op. Cit. p. 71.

personal de las materias estudiadas, ayudarlas a resolver sus problemas, animar su actividad en el aula, ser paciente con ellas, aceptarlas tal como son, desarrollar las relaciones sociales en el aula, al tener como prioridad el aprendizaje de las y los alumnos, las y los profesores se hacen valer de diferentes métodos o recursos didácticos, por los cuales sus alumnos puedan reforzar los temas tratados con la cotidianidad, es decir, una vinculación de teoría-práctica, con la cual las y los alumnos obtengan una mejor comprensión.

M.- "Digan que por ejemplo cuando van al campo de fútbol van a decir ya aprendí a jugar, eso no es cierto, (se escucha una voz que dice: yo no juego fútbol) hasta que no te metas a la cancha y pateses un balón, te darás cuenta que si le pegas bien, o realmente dices mejor me salgo por que no la hago, solamente así uno puede darse cuenta si puede jugar o no ¿sí o no? Pues es lo mismo que pasa aquí, si no resuelven los ejercicios no pueden saber si saben o no, viéndome a mí resolver ejercicios en nada les puede servir para decir: ya sé eso. No, hay que hacer, hay que meterse, hay que equivocarse hay que tener errores para darse cuenta de ellos, si no, no vamos a saber nada".

Lo que las y los profesores tratan de obtener a través de pedirles que realicen actividades extraclase, es que refuercen los temas que se tratan dentro de la clase. En este sentido la tarea es utilizada por las y los profesores como un medio para que sus alumnos aprendan, investiguen, como refuerzo de los temas tratados en clase, entendiéndolo el término de tarea como lo menciona C. Monereo¹²⁹: "Denominamos tarea a cada una de las actividades que el maestro sugiere en el aula, que tiene un objetivo, un estado inicial y final y unas condiciones de realización determinadas. Otra manera más descriptiva de definir el significado de lo que llamamos tarea sería considerándola como la concreción de lo que hay que hacer en el aula, la actividad que se debe realizar, las preguntas que hay que contestar, o el problema que ha de resolver, tal como el profesor, el libro de texto o cualquier mediador externo al estudiante los define, en un momento determinado, con los alumnos específicos y en una situación de enseñanza y aprendizaje concreto. Cuando el profesor propone una tarea en el aula, lo hace porque cree, que dicha tarea será el medio a través del

¹²⁹ MONEREO, C., CASTELLO, M. Et. Al. Estrategias de enseñanza y aprendizaje, editorial Graó, 5ª. Edición Barcelona 1998. pp. 89-96

cual se alcanzará un objetivo específico del aprendizaje”, dicho objetivo es que las y los alumn@s refuercen los temas que son tratados dentro de la clase, no quedándose únicamente con lo que las y los profesor@s les dicen a partir de lo cual se refuerza el conocimiento, de manera tal que la tarea juega un papel esencial en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

◦ *“El profesor emplea la tarea para repasar y explicar el tema”.*

M.- “Por cierto hablamos dejado ya una tarea de lo que era una matriz, hablamos dicho qué es una matriz, operaciones entre matrices, cómo pasar de un sistema de ecuaciones a plantear la ecuación matricial correspondiente. A ver miren, aquí está, ustedes están viendo aquí de acuerdo a la tarea que hicieron son cosas teóricas, estoy preguntando teorías”.

Si bien es cierto que la tarea toma un papel esencial en la enseñanza-aprendizaje, para que no quede nulificado es imprescindible que tanto las y los profesor@s como las y los alumn@s asuman el verdadero objetivo de la tarea, y no visualizarla solamente como una actividad que tiene como fin seguir las reglas institucionales, Guevara Niebla¹³⁰ señala que: “Estudiantes y maestros se esfuerzan conjuntamente por generar, en el ámbito escolar, relaciones interpersonales con un sentido de igualdad, reciprocidad y comunidad pero la democratización y humanización de las relaciones escolares no deben desembocar en la relación de la disciplina y el abandono de responsabilidades académicas”, sin embargo no siempre se cumple con esta actividad de la tarea, quedando nulificado el proceso de vinculación teoría-práctica y el sentido que se le da a la tarea, de ser refuerzo para el aprendizaje de las y los alumn@s.

◦ *“Las y los alumn@s no trabajan lo que se dejó como extracalse y ocasiona que el proceso de vinculación teoría-práctica quede nulificado”.*

◦ *“Las y los alumn@s utilizan pretextos para no realizar lo que el profesor les dejó”.*

M.- “El alumno no trabaja, en clase no atiende a la resolución de los problemas, no traen la tarea, o no se presentan a clase”.

¹³⁰ GUEVARA Niebla, Gilberto. Op. Cit. p. 116.

M.- "Pero entonces la tarea cómo esta, cómo la anoto, cómo hizo la tarea y no sabe lo qué hizo".

M.- (Señala a todos los presentes con el dedo) "¿No hicieron la tarea?. ¿Tú la hiciste?"

A.- (Mueve la cabeza indicando que no).

M.- "¿Y tú?"

B.- (Viéndolo a los ojos) "No".

M.- "¿Tú tarea, tampoco la hizo?"

C.- "No".

M.- "¿Tú tampoco?"

D.- "Umu".

M.- "¿Tú?"

E.- "No".

M.- "La hiciste ¿no?"

F.- "No".

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

M.- (Viéndolos a todos) "Pues dijimos que la terminaran para un acero 10-45. ¿Tú la hiciste?"

G.- "No".

M.- "¿Tú tampoco?"

H.- "No".

M.- "¿Tú tampoco?"

Z.- "No, le fallé".

M.- (Preguntándole con la mirada a J).

J.- (Moviendo la cabeza) "No".

M.- (Dirigiéndose a N) "¿Tampoco?"

N.- "No".

M.- "Nadie (viendo a todas) ¿Y eso?, ¿No entendieron, o qué? ¿No tuvieron tiempo o qué onda?"

D.- (Susurra en voz baja).

M.- "Eh".

D.- "No le entendi".

M.- (Va al lugar de D) "¿Ya lo repasaste?"

D.- "Si pero no entendi".

M.- "Cómo no, si es lo mismo que vimos, hasta les pregunté si tenían dudas, les dije que iban a sacar el esfuerzo último y después sustituir, qué paso a ver... (llega al lugar de B y señala su cuaderno) enseñame tu cuaderno".

B.- "Es que no lo traigo".

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

Con estos datos se puede observar que las y los profesor@s utilizan la tarea como refuerzo de los temas tratados en la clase y como medio de inducir a sus alumn@s a que trabajen, por lo cual tratan a través de la tarea de que las y los alumn@s obtengan un mejor aprendizaje. sin embargo al no cumplir ést@s con sus tareas el objetivo de ésta queda nulificado, pero no sólo se ocupan y se preocupan por reforzar este conocimiento e

inducirlas a que trabajen, sino también se preocupan porque las y los alumnos acrediten la materia, es decir, que no solamente se ocupa en reforzar el conocimiento, sino ve la forma por la cual accedan a otro nivel académico, encontrándose presente el vínculo formación-calificación, en donde no sólo es importante la formación académica, sino que a través de ésta se obtenga una calificación que dé muestra a nivel social e institucional de lo que se ha aprendido; aprendizaje que es medido con la aplicación de exámenes que cuantifican este aprendizaje. Hensen y Jensen¹³¹ refieren que: "En las escuelas que acostumbran tener gran cantidad de exámenes, no se aprenden las materias mismas, sino la manera de pasarlas con las mejores calificaciones posibles. Menciona que este tipo de casos no es raro encontrar al profesor que insiste en que sus alumnos aprendan determinados conceptos, procedimientos o datos, por el simple hecho de que éstos vendrán en el examen final".

° "El profesor hace una invitación a las y los alumnos para que lean, muestra su preocupación porque estudien, el profesor sugiere varias formas para que el alumno que no acreditó la materia pueda aprobar, el profesor le proporciona a las y los alumnos temas que vendrán en el examen, así como la bibliografía para que investigue y estudien los temas".

M.- "Busco varios elementos por los cuales el alumno diga; si con este no puedo con este otro si".

M.- "Ya tienes tres en el examen, es American Manufactura... entonces en el examen seguro viene AFBMA, AKAF, las que siguen para la siguiente clase. Pónganse a estudiar, de verdad pónganse a resolver si no no van a pasar, hemos puesto la manera de trabajo de tal forma que ustedes saquen una buena calificación, ya en el examen si ya lo pueden hacer, del examen dijimos de Hibeler, entonces el examen lo voy a sacar de Hibeler de los ejercicios que vimos".

Por esta razón se puede decir que las y los profesores toman una parte esencial en el sentido que le dan las y los alumnos a la calificación, ya que ésta se torna como centro de la atención, quedando al descubierto que la calificación es parte de lo que dictamina la institución en su función social, para obtener pruebas cuantificables del conocimiento, al

¹³¹ HENSEN, S, y JENSEN, J. El pequeño libro rojo de la escuela. Extemporáneos. México. 1973. pp. 286-297.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

respecto Méndez Pacheco¹³² menciona: "La evaluación educativa forma parte de las estrategias desarrollada por organismos, y que el ámbito de ésta se encuentra estructurado con la perspectiva académico-técnica y político institucional" En este sentido se puede aludir al hecho de que no son las y los alumn@s por sí solos quienes le dan ese sentido a la calificación como parte de su formación académica, sino que en esta estructuración de pensamiento son las y los profesor@s quienes lo favorecen. En su papel de intermediarios entre la institución y las y los alumn@s, con lo cual van constituyendo comportamientos referidos a su formación con respecto a la calificación.

Las actitudes de las y los alumn@s referente a su formación-calificación

El hecho de encontrarse las y los alumn@s dentro de una institución que se regula a través de normas va creando en ell@s cierto tipo de actitudes y comportamientos que se refieren a la formación-calificación, que van desde la deserción hasta priorizar la acreditación sobre el conocimiento, de tal forma que las y los profesor@s tratan de descubrir las causas de la baja y deserción de sus alumn@s, y encuentran que una de las razones es porque las y los alumn@s no les gusta trabajar por tener otras inquietudes y ser jóvenes.

Jacques Delors¹³³ menciona que: "La educación se estructura en torno a cuatro aprendizajes, que en el transcurso de la vida serán para cada persona, en cierto sentido, los pilares del conocimiento: aprender a conocer, es decir, adquirir los instrumentos dando información para la comprensión de problemas de la realidad, aprender a hacer, para poder influir y transformar sobre el propio entorno, aprender a vivir juntos, para participar y cooperar con los demás en todas las actividades humanas, por último aprender a ser personas, un proceso fundamental que recoge elementos de los tres anteriores. La educación consiste en lograr que la humanidad pueda dirigir cabalmente su propio desarrollo, deberá permitir que cada persona se responsabilice de su destino a fin de contribuir al progreso de la sociedad en la que vive, fundando el desarrollo en la participación responsable de las personas y las comunidades". El profesor considera al

¹³² PACHIECO Méndez, teresa y Díaz Barriga Ángel. Op. Cit. pp. 11-31.

¹³³ DELORS, Jacques. Op. Cit. pp. 89-104.

respecto que al alumno le toca trabajar y que él se encuentra presente para que dicho trabajo se lleve a cabo.

M.- "Al alumno le toca trabajar y el profesor lo promueve".

A.- "Los profesores solamente piden lo que te dieron".

Es decir, que al realizar este trabajo las y los alumn@s tienen que participar también en su formación académica y no únicamente las y los profesor@s, por lo tanto a las y los alumn@s también les toca trabajar como lo refiere Miguel Campos¹³⁴: "A partir de la percepción que tiene el estudiante acerca de la importancia o atractivo de la clase y el contenido de enseñanza, decidirá cómo abordarlo y cuándo aumentar su esfuerzo, de acuerdo con la dificultad que el contenido le representa a su capacidad de trabajo en un momento dado. Así, las actividades estratégicas del estudiante están mediadas por el contenido, con lo que se va conformando un proceso de decisión de estrategias, que pueden incluir mecanismos de negociación, para resolver los efectos de la tensión entre el control docente y su capacidad de trabajo".

Pero si bien es cierto que a las y los alumn@s les toca trabajar en lo que se refiere a su propia formación académica, y que de alguna forma las y los profesor@s provocan que se lleve a cabo este hecho, este último es quien alude a que si las y los alumn@s no trabajan se ve justificado a su condición de ser jóvenes, por lo cual tienen otros intereses.

M.- "El alumno no sabe bien por qué está en la universidad".

M.- "No nos hagamos tontos, la verdad a mí no me gusta estar en situaciones así, de verdad, yo trato de entenderlos, ustedes son jóvenes y tienen muchas inquietudes, ahorita nomás tantito, nada más media hora, ya los dejo libres y hagan lo que quieran, no puedo trabajar de verdad".

¹³⁴ CAMPOS, Miguel Ángel y Ruiz Gutiérrez Rosaura. Op. Cit. p. 41.

Con base en estos datos queda de manifiesto una situación que se observa en las aulas de clase, y es que las y los alumn@s no ponen el interés por su formación, ya que en ese momento la calificación no es un factor que se encuentre presente, caso contrario cuando se evalúa, en donde el comportamiento de las y los alumn@s cambia en una actitud de preocupación, dicha situación es manifestada por diferentes motivos, entre los cuales las y los profesor@s aluden a que se trata por el hecho de que son jóvenes o porque no saben en realidad el por qué de su instancia en la institución

Revisando lo anterior, no se puede dejar de lado otro suceso que ocurre en las aulas de clase, y es el de la deserción, la cual ocurre al considerar una materia como difícil o compleja, o por el tener la materia la modalidad de optativa, en ingeniería las y los alumn@s se escudan bajo el hecho de que su carrera es difícil al abordar en todo su currículo las ciencias exactas, reforzando esta visión las y los profesor@s al hacer mención de que uno de los motivos por los cuales las y los alumn@s desertan es por que al revisar el programa temático de la clase, se percatan de que los temas a tratar necesitan una mayor comprensión, Ángel Hoyos¹³⁵ afirma que: "La mayor parte de los estudios sobre el fracaso escolar hacen reposar el centro de gravedad justamente en los estudiantes, sin considerar la estrecha relación que existe con elementos de tipo socioeconómico, político y cultural. Entonces, el fracaso escolar puede comprenderse mejor si se considera como un fenómeno socio-pedagógico, condicionado por múltiples factores, lo cual implica elaborar planteamientos más globalizadores y eliminar los enfoques individualistas fincados en la estadística. La configuración del fracaso escolar es de carácter histórico. Es, al parecer, una problemática de sesgo capitalista, más acuciante en Occidente que en las culturas orientales. Tres son las categorías fundamentales bajo las cuales se puede apreciar su configuración: modernidad, racionalidad e institucionalismo", de esto se alude a que las y los alumn@s desertan cuando saben que tienen que trabajar, que son responsables de su propia formación académica.

° "El profesor busca las causas de la baja y de la deserción, y encuentra que el, las y los alumn@s se encuentran cansados".

¹³⁵ Citado en SERVÍN, Victorino Jorge. Entrevistas sobre educación. El fracaso escolar. pp. 87-93.

M.- "Explicamos en qué consiste la materia, los puntos que se van a tratar, los antecedentes y toda la referencia, entonces el muchacho como que ya tiene un panorama más amplio de qué es lo que se va implementar, algunos desde ese punto comienzan ya a desertar, de que ven que no tienen los conocimientos y prefieren regresarse a las otras materias, otros de plano nada más se quedan para ver qué es lo que pasa y otros pues si intentan seguir en el curso".

Con estos datos se podría decir que son las causa más significativas por las cuales las y los alumn@s deciden desertar, sin embargo no se puede dejar a un lado otro factor muy importante dentro de la carrera de IME, en la deserción de las alumnas, y que es el de la discriminación, razón por la cual la presencia de la mujer es casi nula, y las pocas que se encuentran ubicadas aquí, al sentir esta presión también desertan, dicha discriminación se ve más enfatizada por parte de los alumnos —compañeros hombres— aunque no quedan excluidos en su totalidad los profesor@s, a lo cual se refiere Marta Lamas¹³⁶: "La categorización por género también está presente en las representaciones de la tecnología y en los supuestos en torno a quién puede usar máquinas y herramientas" dicho fenómeno no sólo se encuentra al interior de la institución educativa, sino también fuera, ya que la alumna encuentra presente la discriminación en la misma sociedad —en la cual se ubica la familia— asignándole y delimitando el rol dentro de ésta, tanto a nivel educativo como laboral, de manera tal que la sociedad es quien discrimina a la alumna que estudia ingeniería por no considerársele una carrera en la cual la mujer pueda desempeñar un buen papel, al respecto Claudine Levy¹³⁷ se refiere: "La desigualdad social y educativa ha sido siempre un hecho significativo para la mujer, debido tal vez a ese particular fenómeno llamado "machismo", y a las reglas implantadas por la burguesía que las considera inferior".

La desigualdad educativa debe ser estudiada a partir de los diferentes matices que toma la subordinación, los cuales dependen en gran medida de las formas familiares, de las formas de dominación machista, de las relaciones entre sistema productivo y sistema

¹³⁶ LAMAS, Marta. Op. Cit. p. 31.

¹³⁷ CLAUDINE, Levy Amselle. Op. cit. p. 63.

reproductivo, por medio de los cuales la sociedad produce y se reproduce. Es del sentido común decir que el hombre produce mientras que la mujer se identifica prioritariamente con su tarea de madre, que la mujer es madre "por naturaleza".

° *"Las mujeres deben estar en licenciatura, hay pocas oportunidades para las mujeres en ingeniería".*

A.- *"Es muy difícil estar en un lugar en donde el hombre es el dueño absoluto, los mismos compañeros luego me gritaban hasta lo que no, por parte de mi papá he sentido esa discriminación, porque si me tardo tantito es porque ya hice otra cosa; mi tía también luego llega y me dice: hay pero si te han de tener bien consentida por estar con puros hombres".*

A.- *"La sociedad piensa que la carrera de Ingeniería es únicamente para los hombres, porque las mujeres no pueden con las matemáticas, entonces la familia y la sociedad dicen, cómo vas a estudiar Ingeniería si eso es para hombres".*

Este suceso no es novedoso, ya que desde épocas atrás se asignaban tareas que eran específicas de los hombres y de las mujeres, así también en la educación, ya que al considerársele al hombre como quien posee la capacidad intelectual se le educaba en las ciencias exactas, mientras que a la mujer se le educaba para las labores domésticas, pero esta discriminación no sólo se manifiesta por parte de los hombres, sino también por las propias mujeres que se encuentran en la carrera masculinizada, ya que por otra parte son las propias profesoras quienes no dan este apoyo a las mujeres de Ingeniería, mostrándolo en el hecho de hacer menos el trabajo que éstas realizan, en la investigación realizada por Spears¹³⁸ (1984) se mostró que un mismo ejercicio de física era valorado con notas significativamente más bajas cuando era atribuido a una alumna que cuando se suponía obra de un alumno.

A.- *"La maestra era agresiva me decía de cosas, por ejemplo me decía deja de estar de chismosa, por contestar algunas dudas de mis compañeros sobre la clase, y cuando le entregué mis láminas finales todavía ni las revisaba, ni sabe cómo están hechas y ya me estaba diciendo que qué porquerías le iba a entregar, y me puso 9, y a mis compañeros que le entregaron sus láminas con mala presentación y sucias les puso 10".*

Si bien es posible afirmar que los campos profesionales o carreras se encuentran delimitados de acuerdo a la condición de género, no es siempre el hombre quien le niega a la mujer ubicarse en éstas, un hecho claro es el que se acaba de mencionar, de acuerdo a lo cual se alude al papel que desempeñan las y los profesor@s como capital en la transmisión de las ideas recibidas sobre el lugar que deben ocupar los hombres y las mujeres, no sólo por los contenidos de sus enseñanzas, sino también por sus comportamientos en clase, por las relaciones que establecen con sus alumn@s, y por las ideas que se forman de las competencias y de las aptitudes de los muchachos y las muchachas.

Las y los profesor@s creen que los muchachos están naturalmente mejor dotados para las disciplinas científicas, matemáticas y técnicas y más interesados por esas materias, y que las muchachas son menos curiosas, menos audaces y más interesadas por la literatura o la enseñanza doméstica.

La escuela es uno de los principales agentes de la diferenciación entre muchachos y muchachas. Frecuentemente contribuye a reforzar las barreras existentes entre los programas y las opciones tradicionalmente consideradas de la competencia exclusiva de las muchachas y de los muchachos, al respecto Borcelle¹³⁹ señala: "Las mujeres, que teóricamente, tienen el mismo derecho al trabajo que los hombres, sufren, en realidad, un retraso considerable, sobre todo en cuanto a su capacitación profesional" esto ya sea dentro o fuera de la institución educativa, Carnes¹⁴⁰ menciona: "Con la educación al sexo femenino se pretendía mejorar la sociedad con buenas madres, quizá permitirles trabajar para sustentar y evitar la prostitución", pero no permitirles el paso a los sitios que son considerados exclusivos para los hombres, con lo cual se sienten los dueños absolutos, ya que consideran que la mujer no tienen la capacidad intelectual para ocupar lugares que por generaciones les han sido asignados, ya que se asigna a los hombres y a las mujeres conjuntos de obligaciones, prohibiciones, y atributos cróticos, económicos, sociales, culturales, psicológicos y políticos.

¹³⁸ Citado por SÁNCHEZ, Alonso, Pérez, M. Gil. Op. Cit. p. 16.

¹³⁹ BORCELLE, Germaine. La igualdad de oportunidades para los jóvenes y las mujeres en la enseñanza técnica, la formación profesional y el empleo. Primera edición. UNESCO, 1984. pp. 24-25 y 39.

En cuanto a las ramas técnicas y a las ciencias aplicadas, que con frecuencia son muy apreciadas en el mercado de trabajo, son, a pesar de algunos cambios, bastiones masculinos. No encontramos más de una mujer por cada veinte estudiantes que preparan un diploma de ingeniero, es a partir de esta idea como se piensa que los hombres sobresalen por considerárseles como superiores en relación con las mujeres, ya que son capaces de realizar actividades más complejas, según lo cual a partir de la teoría del déficit genético¹⁴¹, habría ciertas capacidades intelectuales fundamentales que serían inexistentes o insuficientes entre las muchachas, a causa de diferencias de origen genético entre ellas y los muchachos.

M.- "La mujer, aunque tiene la misma capacidad que el hombre su cerebro trabaja de otra forma más a lo humano, más hacia lo social".

A.- "A las mujeres como que no les interesa".

Al considerar que el mundo de la ingeniería es exclusivo para hombres, se busca la exclusión de la mujer, partiendo de supuestos a los que se les atribuye su ausencia, con lo cual trata de ocultar la discriminación dada, tanto por género como por la capacidad intelectual, asumiéndola como inferior, refiriéndose al hecho de no ser una carrera óptima para ésta, ya que el trabajo que se realiza en la práctica es duro, en donde por su condición de mujer no se adaptaría, por lo cual debe buscar otra carrera, la cual sea de acuerdo al rol que la sociedad le ha designado, una educación específica para las mujeres; al respecto Graciela Hierro¹⁴² menciona: "El matrimonio que es el destino femenino por excelencia y la madre así le dice: si no eres como debes ¿quién te querrá por mujer?" Así también José Vasconcelos¹⁴³ el filósofo defiende el cambio de la condición femenina en el ámbito de la cultura, sin embargo, nunca piensa que ella abandone su papel tradicional dentro de la familia, es decir que la mujer debe ser educada con lo referido a las labores del hogar pues no puede ingresar al campo de trabajo del hombre por que no le corresponde, Graciela

¹⁴⁰CARNES, Françoise. Estereotipos femeninos en el siglo XIX, en presencia y transparencia. La mujer en la historia de México. El Colegio de México. México, 1987. p. 98.

¹⁴¹MOLINA, Caterina. La educación de lo femenino. Editorial. Aliorna, Barcelona, 1987. p. 81.

¹⁴²HIERRO, Graciela. et. al. Filosofía del Género. Op. Cit. p. 44.

¹⁴³ROJAS, Ilcena. Las maestras mexicanas en el siglo XIX, revista pedagogía (México). Vol. 3, No. 8, mes, septiembre-diciembre, año 86. pp. 55-62.

Hierro¹⁴⁴ lo menciona; "Otro elemento más de que la mujer tuviera poca presencia en la educación superior fue su formación. Desde los primeros años de vida de las niñas, se les instruía en los quehaceres de la casa. Se les enseñaba a cocinar, coser, tejer, bordar, etcétera, con el fin de que llegada la edad, se casara y fuera una buena esposa y madre. El papel social en ese sentido, se reducía a que el lugar de la mujer estaba en el hogar, según algunos hombres. La mujer instruida era nociva a la sociedad, porque su instrucción le hacía perder su carácter de madre cariñosa sacerdotisa del hogar".

M.- "Las mujeres no se insertan en la ingeniería por que: Las carreras de ingeniería están enfocadas a la población masculina, por la inclemencia del tiempo cuando se trabaja, se trabaja siempre en obra, el hombre tiene la capacidad para las matemáticas, la mujer para las humanidades".

M.- "Bueno pues, yo considero que se debe al tabú que se tiene de que el ingeniero pues siempre anda trabajando en una obra, siempre anda trabajando en el campo, realmente yo lo dividiría en esas partes, de que se tiene ese tabú, esa idea de que va a estar trabajando con puros hombres, en la inclemencia del tiempo y todo eso, pero realmente no, esa parte inclusive de las matemáticas".

Todos estos comportamientos asumidos por las y los alumna@s están vinculados a lo que es la cultura de la calificación, de manera tal que son sus propias expresiones lo que contribuyen a esta configuración.

Expresiones de las y los alumna@s que configuran una cultura de la calificación

Al ser la propia institución quien pide pruebas del conocimiento obtenido de las y los alumna@s la calificación toma un papel esencial en la formación académica en donde el examen para ellas es la mejor manera de dar estas pruebas, y a su vez medir el conocimiento asignándosele una calificación, calificación que le permitirá como primer paso acceder a otro nivel educativo y conseguir la certificación, de manera tal que se ocupa de su calificación al finalizar el semestre, que le permita obtener lo ya mencionado,

¹⁴⁴ HIERRO, Graciela. De la domesticación a la educación de las mexicanas. Op. Cit. p. 122.

formándose en ellos el pensamiento de que es a través de un buen promedio por el cual se obtiene un buen puesto laboral.

De acuerdo a las características de la carrera de IME, en donde las matemáticas son la base de su formación, es a través del examen como las y los profesor@s consideran para percatarse del conocimiento que obtuvieron sus alumn@s, ya que al ser ciencias exactas el resultado que de ahí se obtengan será el mismo para tod@s. En este sentido, las y los profesor@s utilizan el examen como instrumento de medición del conocimiento, para asignar un número que le permitan a sus alumn@s acceder a otro nivel, al respecto las y los alumn@s están de acuerdo que sea a través del examen con el que se obtengan pruebas del conocimiento adquirido, al considerar que no hay otra forma de conocer si se tiene o no el conocimiento, a lo cual Díaz Barriga¹⁴⁵ se refiere como una pedagogía del examen. “Una pedagogía articulada en función de la acreditación, descuidando notoriamente los problemas de formación, proceso cognitivos y aprendizaje”.

En IME las y los profesor@s se valen del examen como instrumento de medición, en su forma para medir el conocimiento o aprendizaje, como medio para obtener pruebas de este hecho y asignarles un número, Quesada Castillo¹⁴⁶ dice: “La medición del aprendizaje hace referencia al proceso de medir cuantitativa y cualitativamente lo aprendido”. A este hecho Morales Pérez¹⁴⁷ hace referencia: “La noción de acreditación tiene que ver con la credibilidad educativa, es decir, con los mecanismos y formas mediante las cuales se obtienen evidencias o comprobaciones de que un sujeto posee un saber en determinada área del conocimiento”

A.- “Es la mejor forma de evaluar, por que no hay otra”.

A.- “Es la manera más correcta por que ahí demuestras los conocimientos que adquiriste durante el semestre, y es la manera más adecuada para evaluar”.

¹⁴⁵ DÍAZ Barriga, Ángel. Op. Cit. p. 166.

¹⁴⁶ QUESADA Castillo, Rocio. Op. Cit. pp. 25-27.

¹⁴⁷ MORALES Pérez, Leticia y Martínez, Salvador. Op. Cit. p. 111.

A.- "Yo creo que es una de las formas más adecuadas para darse cuenta si el alumno está preparado, o si tiene los conocimientos adecuados para salir adelante en la situación académica".

Este suceso puede observarse a partir de la propia concepción que se tiene en IME, tanto las y los profesor@s y las y los alumn@s acerca de la evaluación, utilizándola como sinónimo de calificación, calificación que da pruebas a la institución, del conocimiento adquirido durante el curso, lo cual le permitirá a las y los alumn@s acceder a otro nivel educativo y/o la obtención de un certificado, sin embargo este pensamiento no todos lo asumen, por lo cual consideran que en realidad a través del examen no se puede obtener pruebas de los conocimientos que se tiene, de tal forma que es una forma de engañarse como lo menciona López Cámara¹⁴⁸: "Se engañan quienes piensan que la capacidad, o aun el esfuerzo del estudiante, puede juzgarse según una escala numérica, en lugar de juzgarla por la persona misma", este pensamiento se construye a partir de las interacciones con las y los compañer@s, al percatarse de que las y los alumn@s pueden buscar la forma de disuadir los exámenes, o conseguir en otros semestres la prueba, y acreditar, asimismo, se no se toman en cuenta muchos aspectos de sus alumn@s, así también las y los alumn@s van adquiriendo recursos mediante los cuales puede aprobar la materia sin haber tenido que asistir necesariamente como lo señala Díaz Barriga¹⁴⁹: "Las tradiciones giran desde los diversos fraudes que con relación al examen se efectúan (copiar al compañero, llevar apuntes al examen, exigir cuotas por dar a conocer el examen), hasta las formas mucho más sutiles pero no menos eficaces, tales como dictar en clase en función del examen preparado, elaborar cursillos para identificar las formas de resolver con acierto un examen objetivo, fotocopiar diversos exámenes en función de lo que recuerdan quienes ya lo resolvieron", en este sentido, todo el mundo sabe que el examen es el instrumento a partir del cual se reconoce administrativamente un conocimiento, pero además reconoce que el examen no indica realmente cuál es el saber del sujeto. El examen es sólo un instrumento que no puede por sí mismo resolver los problemas que se han generado en otras instancias sociales. No puede ser justo cuando la estructura social es injusta; no puede mejorar la calidad de la educación cuando existe una drástica disminución de subsidio y los docentes se encuentran

¹⁴⁸ LÓPEZ, Cámara Víctor. Op. Cit. p. 200.

¹⁴⁹ DÍAZ, Barriga Ángel. Op. Cit. p. 174.

mal retribuidos; no pueden mejorar los procesos de aprendizaje de los estudiantes cuando no se atiende ni a la conformación intelectual de los docentes, ni a un análisis de sus condiciones materiales.

A.- "Muchas veces a la hora del examen, puedes estar nervioso y se te pueden olvidar las cosas y saliendo de éste volverlas a recordar".

El examen es el medio por el cual las y los profesor@s creen que se verifica el conocimiento adquirido por las y los alumn@s para convertirlos enseguida en una nota —número— que les permita acceder a otro nivel, pero este pensamiento no sólo es de ell@s sino también de la sociedad, la institución y las y los alumn@s, por lo cual las y los estudiantes se ocupan y se preocupan por obtener la calificación aprobatoria al concluir el semestre, siendo aquí cuando esta mencionada nota se le otorga permitiéndole continuar o no, y/o la obtención de un certificado.

o "Las y los alumn@s se preocupan al final del semestre por obtener una buena calificación, buscan la forma por la cual el profesor lo ayude, le pide que le deje un trabajo para subir su calificación, así también va al término del semestre a ver qué puede obtener sin tener que trabajar, o se presenta en el salón de clases para ver si obtuvo una calificación a pesar de que no asistió durante el semestre".

A.- "La mayoría dejamos las cosas para la última, sino es que todos, y al último le dice oiga maestro pues no me fue bien en los exámenes, cómo me ayuda porque yo tengo que pasar ¿no?, y por favor, y dice: no pues hazme un trabajo de una serie".

A.- "Cuando te dejan el trabajo y la serie, muchas veces no las haces, sino que las pides a alguno de otros semestres que ya las hizo".

A.- "Puedes aventarte la carrera haciendo acordeones o haciéndole la harba al profesor y con eso ya pasaste".

Con lo anterior queda manifestado que la calificación gira como centro de atención, en donde las y los alumn@s se ocupan como prioridad de la obtención de esta nota aprobatoria, buscando los medios por los cuales sea más sencillo conseguirla, y como ésta

es asignada en la parte final del semestre, es cuando realizan las actividades y/o tratan de cumplir con todos los elementos de evaluación para obtener esa nota aprobatoria; esta preocupación se da tanto por parte de los alumnos como por las alumnas, sin embargo a los alumnos no les gusta manifestar este hecho y aluden a que es la mujer quien se preocupa más por obtener una buena nota, por diversos motivos, entre los cuales sobresale, el que al ser minoría quieren destacar, o porque son más dedicadas y ponen más atención a su educación, pero no son solamente los alumnos quienes tienen esta concepción, también autores como Juan Fernández¹⁵⁰ lo indica: "Cuando la mujer ha logrado acceder a las instituciones de educación superior se ha destacado en sus estudios y en su participación en las actividades de docencia e investigación; y en puestos directivos, muestra una actitud decidida, sobresaliente. Hasta hace pocos años las mujeres que accedían a la educación superior tenían un rendimiento sobresaliente, obtenían los mejores promedios, en tanto que ahora ha tenido que dejar sus estudios para incorporarse a la vida productiva, sin la suficiente preparación, lo que las coloca en posiciones desventajosas y con menos elementos para competir en un mundo predominantemente masculino".

M.- "Las mujeres se preocupan más por su calificación, es parte de la cultura, ellas son más dedicadas, ven la realidad de otra forma, saben lo que quieren, son más dedicadas, es una manera de hacerse notar, les impulsa a estudiar, son más participativas, quieren sobresalir".

Son estos ejemplos en los que se encuentra manifestado el rol que se le asigna a la mujer, ya que si bien se le acepta en el terreno que se profesa exclusivo de los hombres, es él quien al considerarla inferior, hace referencia a que si ella quiere sobresalir tiene que buscar la forma de realizarlo, y una de éstas es a través de la obtención de una buena nota, siendo pocos quienes aluden que en verdad tienen la misma o mayor capacidad intelectual que ellos, pero no quedan excluidos aquellos que al ver su "terreno" invadido por las mujeres atribuyen a la razón de que al no existir muchas mujeres en la carrera se les tiene más consideraciones, tanto por los alumnos como por los profesores, especialmente a la hora de la evaluación.

¹⁵⁰ FERNÁNDEZ, Juan. Op. Cit. p. 461.

A.- *"Es curioso pero más que nada los hombres se apoyan en ellas, los hombres en la carrera las apoyamos, como son pocas las mujeres que hoy".*

A.- *"Los profesores a veces las ayudan eso sí, si salen bajas las chicas y van a hablar con ellas pues sí doblan las orejitas".*

En este sentido se puede aludir al hecho de que es la mujer quien se interesa más por obtener una buena calificación, por los motivos ya mencionados, pero no se puede dejar de lado que tanto las y los alumn@s buscan obtener un buen promedio como aspiración para obtener en el ámbito laboral un buen puesto como menciona García Escorza¹⁵¹: "Día a día la universidad se abre más hacia la comunidad social la que se debe y al mercado de trabajo al que aspiran sus egresados", de tal forma que se tiene la idea que a través de la acreditación es el proceso anterior al campo laboral al que ingresará el alumno, así lo menciona De Los Santos Valdez¹⁵²: "La acreditación o evaluación de la persona, como proceso anterior al trabajo, se origina con el rápido crecimiento del sistema escolarizado como modelo hegemónico de educación-formación, situación que condujo a la función implícita de institucionalizar el contenido de la instrucción, de definirlo y regularlo de acuerdo a la naturaleza del estado. Este, a través de sus instituciones educativas, define el aprendizaje socialmente legítimo como aquel que es certificado. A partir de la institucionalización y control estatal sobre el aprendizaje, surge entonces la necesidad de acreditar el aprendizaje en sí mismo antes de la comprobación de su eficacia en la práctica".

A.- *"Un buen promedio es el medio a partir de lo cual le permitirá obtener cierta estabilidad económica".*

M.- *"Un buen promedio es la puerta de entrada".*

A.- *"El promedio alto brinda mejores puestos en el campo laboral, la industria se basa mucho en la calificación".*

¹⁵¹ GARCÍA Escorza, Héctor. Op. Cit. p. 21.

¹⁵² DE LOS SANTOS, Valdez Juan Eliézer. Op. Cit. p. 41.

Como se puede observar, la calificación se encuentra presente en la formación académica de las y los alumn@s, los cuales la visualizan como prioridad tanto para acceder a otro nivel educativo, como para incorporarse al ámbito laboral, convirtiéndose así en el eje central de la formación de los profesionistas, en donde la sociedad, la institución, las y los profesor@s en su interacción con las y los alumn@s contribuyen a esa construcción de pensamiento, al considerar que la calificación refleja el conocimiento y las capacidades que se obtuvieron durante la formación académica. Este hecho se ve manifestado en las expresiones de las y los alumn@s cuando se refieren a la calificación como prioridad en su formación, creando así una cultura de la calificación.

Un aspecto que se encuentra a menudo en las instituciones educativas es la referida a la cultura de la calificación, es decir, que las y los alumn@s asisten por un interés enfocado más a la obtención de una calificación, que por el propio conocimiento que pudieran obtener. En este sentido las actitudes presentadas por las y los alumn@s giran en torno a esta escala numérica, en la búsqueda del título para incorporarse al mercado de trabajo; en la escuela, más de forma indirecta que directamente, se orienta a los chicos y a las chicas en vías diferentes. Las y los profesor@s por su actitud y por sus expectativas, tienen un papel importante. Las ambiciones de los progenitores, la influencia de los manuales escolares y de las organizaciones de jóvenes no hacen más que reforzar los roles tradicionales. En relación con lo que sucede en el aula propiamente dicha, aún no se ha podido establecer de forma concluyente qué tipos de interacciones entre profesor@s y alumn@s ayudan o no a llevar a cabo las ideas recibidas.

Muchachos y muchachas son tratados de distinto modo y se les considera como dos grupos distintos en la escuela y en el mundo laboral, a partir de lo cual la función del aprendizaje queda disminuida como lo menciona Jacques Delors¹⁵³: “La función del aprendizaje no se limita al trabajo, sino que debe satisfacer el objetivo más amplio de una participación en el desarrollo dentro de los sectores estructurado o no estructurado de la economía, se trata de adquirir a la vez una calificación social y una formación profesional”.

¹⁵³ DELORS, Jacques. Op. Cit. pp. 89-104.

A.- "En un trabajo que tú tienes que hacer lo desarrollas bien, pero por la calificación, no por el hecho de que me sirve, lo único que queremos es obtener un título, es lo que se pretende. La mayoría sólo buscan una calificación".

A.- "Se cree que teniendo un título ya estás del otro lado; la mayoría de nosotros queremos salir de nuestra forma de vida, ya sea por cuestión económica que vives con tu familia, se supone que con el título te abren otras puertas nada más por salir y ganar más".

A.- "Tú puedes flojear durante todo el semestre, y te pones a leer uno o dos días antes del examen y lo apruebas".

M.- "Ya está calificado, ahí ya tienes tu calificación, tu ya no te preocupas, obtuviste bien tu maqueta, tienes 9 qué más puedes pedir".

Todas estas expresiones contribuyen a configurar una cultura de la calificación, tanto en las alumnas como en los alumnos, manifestada en su lenguaje, actitudes, emociones que constituyen su comportamiento que se observan dentro del aula, al quedar en manifiesto que en el vínculo formación-calificación, la calificación se encuentra como prioridad en su formación académica, en donde la sociedad, la institución a través de sus profesor@s y en general de aquellos que rodean a las y los alumn@s son parte de la configuración de dicha cultura, en donde la calificación se toma como la prueba de las capacidades y conocimientos de las y los profesionistas.

CONCLUSIONES

Antes de presentar las conclusiones, contextualizaremos el trabajo realizado dentro de la producción teórica existente para establecer la relevancia y la trascendencia de la investigación. Al mismo tiempo, esta revisión de evidencias alternativas permite validar en cierta forma los resultados obtenidos ya sea que aumente el conocimiento sobre el hecho investigado o que se genere un nuevo esquema teórico de comprensión y explicación.

Un análisis comparativo del sentido que toma la calificación entre las y los alumnos de Pedagogía e IME

Las carreras universitarias siguen estando muy divididas con respecto al sexo; en algunas, es raro encontrar hombres; en otras en cambio escasean las mujeres, tal es el caso de IME y Pedagogía, en donde la población se caracteriza, en la primera por ser socialmente masculinizada y la segunda por ser feminizada.

Actualmente las carreras elegidas por una mayoría creciente de mujeres son las más propensas a perder valor en términos de saber y de mercado de trabajo, al considerárseles como menos aptas para desempeñarse en el ámbito laboral, así como la ideología que se tiene acerca de que las mujeres que se preparan profesionalmente lo hacen orientadas con una visión de la vida familiar en la que se ubicara, de manera tal que su tarea es lo referido a su propia naturaleza (el hogar, y el cuidado de las y los niños) razón por la cual no se les permite el acceso a puestos designados socialmente a los hombres.

En este sentido, los propios alumnos varones al interior de la carrera de Pedagogía son quienes las discriminan, ya que opinan que la carrera la cursan para formarse en el ámbito del hogar y como parte previa a su matrimonio, ya que si se encuentran ubicadas en esta carrera es porque en Ingeniería se pide una capacidad intelectual en las matemáticas de lo cual ellas carecen, este hecho se puede encontrar con claridad como representación social discriminatoria, expresado en el discurso entre los estudiantes varones.

Las disciplinas en las que la presencia de las mujeres es aún poco numerosa, éstas tienden a ser más valoradas. En el caso de Ingeniería, en donde si bien es cierto que se discrimina a las mujeres que quieren recibir esta formación, también existen profesores y alumnos quienes las apoyan y de cierta forma las admiran y las consideran capaces de realizar las mismas actividades de ellos, de tal forma que en la carrera en donde la mujer tiene más presencia como en el caso de Pedagogía, las alumnas se ven desfavorecidas; en tanto que en Ingeniería, donde su presencia es minoritaria con respecto a los varones, suele ser aceptada pues se considera que hombres y mujeres tienen conocimientos y aptitudes para cursar cualquier carrera, ya sea socialmente masculinizada o feminizada.

En el enfoque que se les da a las carreras tanto en el área de las ciencias sociales como en el de las ciencias exactas, desde sus planes de estudio, se visualiza la división sexista del trabajo en la asignación de roles diferentes a mujeres y varones. Se enseña a ser varón y a ser mujer con una carga ideológica y social en la que las mujeres deben asumir un rol "natural" de educadoras, obedientes, acrílicas y ahistóricas en un sentido explícito, más bien latente (usos y costumbres), de manera tal que son las mismas instituciones que controlan y reproducen los cuerpos a través de procesos pedagógicos en lo que se enseña, se aprende, se internaliza, se actúa, se rehusa, y se cumple o no con los deberes corporales genéricos.

Deberes que, mítica e ideológicamente, no se consideran sociales sino naturales y deben vivirse como mandatos irrenunciables "está en la naturaleza de las mujeres ser mujeres, de los negros ser negros, de ser conforme a la manera inherente al sujeto"¹⁵⁴.

En relación con lo anterior, la calificación que otorga la escuela cobra un papel muy importante en la formación de la identidad de la masculinidad y la feminidad, en tanto las nociones de mujer y de hombre se organizan alrededor de las reglas del orden social-cultural en el que se inscriben, en donde la categoría de género ilumina un asunto básico: aprender a reorientar o resignificar el valor de ser hombre y ser mujer.

¹⁵⁴ LAGARDE, M. La regulación social del género: el género como filtro de poder, en Antología de la sexualidad humana. T. 1, México, CONAPO, 1994.

Es así que la calificación se encuentra como centro de atención tanto para las y los profesor@s como para las y los alumn@s, calificación que se traduce en un fin que les permite dentro de la institución acceder a otro nivel educativo y así obtener una certificación para su ingreso al campo laboral.

La calificación será la pauta para continuar en la consolidación de su "rol prefigurado de género". En la universidad se encuentra que las y los alumn@s tratan de buscar la forma por la cual se les otorgue un número dejando de lado si el aprendizaje que obtuvieron fue el óptimo o no.

Este comportamiento se encuentra presente en las y los alumn@s de ambas carreras manifestado a través de sus actitudes, emociones y lenguaje, en la relación de formación-calificación.

Dicho comportamiento se va configurando a través de las relaciones con sus pares, construyendo una simbolización que no es inherente a su naturaleza biológica de hombres y mujeres, sino que se estructura y adquiere significado por lo que una sociedad reconoce como legítimo y necesario para pertenecer a ella. En este sentido las y los profesor@s como mediadores ante la institución, contribuyen a esta construcción del pensamiento.

La calificación es la forma que utilizan las y los profesor@s para que las y los alumn@s realicen las actividades de aprendizaje a través de la cual se obtienen datos de la capacidad de retención, de cuánto ha aprendido, obteniendo los datos que la institución le pide como prueba para su acreditación y/o certificación, en donde la perspectiva de género toma un papel en la asignación de esta nota, ya que su comportamiento difiere en el momento de calificar en cuanto a si se es hombre o mujer.

Son las y los profesor@s quienes tienen que buscar los medios que le permitan dar cuenta a la institución educativa de su trabajo, de manera tal que en la didáctica que emplean encontramos el recurso básico en el que se observa la construcción del pensamiento acerca de la calificación como un fin.

Esta didáctica manejada por las y los profesor@s al impartir sus clases, es distinta en IME y en Pedagogía, ya que por un lado en Ingeniería en el discurso y en la forma de evaluación se da a través del examen —en su uso para medir—, y a través de series¹⁵⁵, en donde la autoevaluación no se lleva a cabo, así como las exposiciones como elemento de evaluación, por lo cual las y los alumn@s están de acuerdo que sea ésta la forma correcta de obtener una calificación, con lo que se demuestra que asisten motivados por la obtención de una calificación, más que por su formación académica. Mientras que en Pedagogía en el discurso, en el plano declarativo no se habla del examen como medio para obtener pruebas del conocimiento.

En Pedagogía la forma de evaluación que se considera correcta es la que se da por medio de la autoevaluación, que permite forjar en las y los alumn@s una postura crítica, y en las exposiciones, en donde se tiene que indagar para saber de lo que trata el tema que será expuesto.

En este sentido para el ingeniero aprender en el discurso y en la práctica escolar, en su formación académica es sinónimo de calificación, mientras que en Pedagogía en el discurso es la valoración de lo que se aprende. No obstante, la evaluación es utilizada como sinónimo de calificar, de manera tal que el deber ser se encuadra en las normas institucionales, es decir, las y los profesor@s trabajan para las normas que les exigen pruebas del conocimiento las cuales son encargadas y manejadas como el medio para llegar al aprendizaje, más no como el fin de éste, en este sentido lo anterior se encuentra en el comportamiento de las y los profesor@s.

Ingeniería:

A.- "El examen es el único medio por el cual puedes obtener una calificación, yo no conozco otro medio".

M.- "La evaluación es por dos exámenes y la elaboración de las series que se dejan de tarea".

¹⁵⁵ Término utilizado en Ingeniería para referirse a los ejercicios matemáticos

Pedagogía:

A.- " La mejor manera de evaluar es la autoevaluación, ahí tienes que poner tus criterios de acuerdo a lo que tú sabes, te hace como que una persona autocrítica, en el examen no se toman en cuenta muchos aspectos".

Podemos afirmar que en ambas carreras, no importando el enfoque y al tipo de población al cual esté dirigido, la calificación se torna como el eje rector de la formación de las y los alumn@s y no por el hecho de ser mujer u hombre su comportamiento frente a ésta sea diferente, sino que al ubicarse dentro de una institución que pide pruebas del conocimiento adquirido, la configuración de una cultura de la calificación es igual para tod@s en su formación académica.

Al formar parte la universidad de una sociedad y ser en sí misma una sociedad, en ella se encuentran presentes los roles que a partir de la condición de género se asignan, de acuerdo a su sexo: humanidades para las mujeres y matemáticas para los hombres. No obstante, respecto a la calificación en ambas carreras se constituye como un fin.

Las y los profesor@s como parte de la institución contribuyen en la conformación de actitudes, lenguajes, en las y los alumn@s a partir de su método de enseñanza, y como mediadores entre éstos y la institución, creando en ell@s, un comportamiento dirigido hacia la búsqueda de la calificación que sustituye al aprendizaje y a la construcción del conocimiento, hecho que se manifiesta de manera indistinta en cuanto si es hombre o mujer, ya que en su condición de estudiante el género no interviene.

Al dirigirse la institución bajo reglas académicas y administrativas, piden a las y los profesor@s las pruebas del conocimiento que obtiene cada uno de sus alumn@s, manifestado a través de números que supone la cantidad del conocimiento que se obtuvo, en donde el conocimiento se vuelve cuantitativo, alejándolo de lo cualitativo.

En la vida académica de las y los alumn@s existen diferentes expresiones o comportamientos que van configurando en ell@s una cultura de la calificación, a partir de la

cual se torna la calificación como prioridad en su formación, con lo cual la calificación se torna como centro de atención tanto de las y los alumn@s y de las y los profesor@s, por el sentido y el fin que ell@s mism@s le dan.

En la formación de las y los alumn@s la calificación se torna como prioridad para la obtención de una certificación que les permita incorporarse al campo laboral, significado que van construyendo a partir de lo que la misma institución dictamina a través de sus reglas, académicas y administrativas, así como lo que la sociedad le pide como prueba de ser una persona que cuenta con la capacidad intelectual que requiere para su progreso.

Hay un fenómeno de sustitución de formación por la calificación, por parte de las y los alumn@s al priorizar al segundo sobre el primero, lo cual lo lleva a no percibir a la calificación como expresión social de su proceso de formación, constituyendo el centro y eje de su vida académica.

La institución contribuye a la formación del significado que le dan las y los alumn@s a la calificación, a partir de sus reglas académicas y administrativas, usos y costumbres que se vuelven como el único lugar en donde pueden obtener pruebas del conocimiento adquirido a través de su calificación y certificación.

Las y los alumn@s al vincular la evaluación con la capacidad, se preocupan por la obtención de una calificación que le permitirá en su imaginario social acceder a otro nivel educativo, y/o integrarse al campo laboral, hecho que aparece tanto en hombres como en mujeres, de manera tal que no influye si se encuentra en una carrera masculinizada o feminizada, su comportamiento es el mismo en cuanto a la obtención de la calificación se refiere.

La institución maneja un doble mensaje, uno de tipo academicista y otro referido a la práctica a través de los procesos administrativos en relación con la cuantificación de éstos, es decir, que por una parte su función es la de formar intelectualmente y por otra pide muestras de este suceso que se manifiesta a través de la asignación de números.

Al dirigir las y los alumn@s su comportamiento en torno a la calificación, su mejor desempeño se observa al finalizar el semestre, ya que es aquí cuando se les califica y se les otorga un número que les permitirá o no acceder a otro nivel, así como a obtener un certificado.

Los alumnos en ingeniería aluden al hecho de que si las mujeres obtienen buenas calificaciones en estas áreas es debido a que los profesores las favorecen, por su condición de género. Sin embargo los profesores afirman que las mujeres tienen la misma capacidad que los hombres, así como una dedicación que las caracteriza, y que uno de los motivos por los cuales no se encuentra en estos espacios, se debe al campo de trabajo, considerado rudo.

Con los resultados de esta investigación se puede afirmar que no es cierto que los hombres sean más inteligentes por llevar matemáticas o que tengan un comportamiento diferente en cuanto a su propia formación, por lo cual el género no influye en el comportamiento que presentan en torno a la calificación.

El priorizar a la calificación respecto a la formación académica no corresponde exclusivamente a un género, sino más bien al significado social que se construye a partir de las reglas académicas y administrativas de la institución manifestadas en el aula por las y los profesor@s, como prueba de la capacidad intelectual de las y los alumn@s, debido a que estas reglas son iguales tanto para los hombres como para las mujeres, es decir, que ambos deben dar pruebas de su formación académica manifestada en un número.

Sin embargo, si bien es cierto que los conceptos dominantes acerca del mundo que estructuran lo que es ser hombre y ser mujer, no determinan de una vez y para siempre las identidades de las personas; es preciso reconocer que los significados, intereses y lenguajes que se crean están estrechamente vinculados con las relaciones de poder que existen.

Son las reglas institucionales a través de las y los profesor@s quienes influyen en el sentido que le dan las y los alumn@s a la calificación en su formación académica, motivo por el cual ell@s la asumen como el eje central de su formación, sin importar si es de un

género u otro; en este sentido se va creando una cultura de la calificación no sólo en las mujeres, sino también en los hombres, con lo cual podemos decir que el género no influye en el comportamiento, emociones y lenguaje de las y los alumn@s en lo que a la calificación se refiere, en donde las y los alumn@s se conducen de igual manera para obtener dicha calificación, sin importar si es de una carrera socialmente masculinizada o feminizada.

Las carreras al tener una representación social y un enfoque de ciencias sociales y/o ciencias exactas, están dirigidas a las mujeres o a los hombres; no obstante, el comportamiento manifestado en torno a la calificación es el mismo sin distinción del género al que pertenezcan. En este sentido esta configuración no está dada por la carrera a la que pertenece o por su condición de género, sino más bien se va configurando a través de las reglas institucionales y de las y los profesor@s que guían su desempeño en el deber ser, trabajando para las normas más que para la formación universitaria, por lo cual no es cierto que el hombre tenga mayor capacidad intelectual y compromiso de formación académica en comparación de la mujer, ya que se puede observar en su comportamiento manifestado a través de sus emociones y lenguaje, que su vida académica gira en torno a la búsqueda de una calificación.

Podemos afirmar que en Pedagogía el comportamiento de hombres y mujeres es el mismo en cuanto a la calificación se refiere, y este hecho lo podemos contextualizar en las clases observadas, al no encontrarse en un momento de evaluación hombres y mujeres realizan otras actividades muy diferentes al tema de clase, por ejemplo:

° *"En la clase tod@s se encuentran realizando otras actividades mientras el profesor da su clase, algun@s comen, platican, realizan tareas de otras clase y el profesor los alienta comentando que en su clase lo pueden hacer".*

No obstante, cuando la evaluación se encuentra como un factor para calificar su comportamiento, se muestra diferente: se preocupan por preguntar cuáles son los elementos de evaluación que se tomarán en cuenta para la calificación, o llegando temprano cuando las y los profesor@s aplican un examen.

FALLA DE ORIGEN
TESIS CON

o "Cuando el profesor entra al salón todos ya se encuentran sentados en sus lugares y comienzan a sacar sus cosas para el examen, al concluir preguntan al profesor cuáles son las actividades que tomará en cuenta para la calificación".

En este sentido comprobamos que no importa cuál sea su condición de género, alumnos y alumnas muestran comportamientos dentro del salón de clase semejantes ante la obtención de la calificación, ya que cuando no se encuentra en el proceso de evaluación su comportamiento es de indiferencia; caso contrario cuando se les evalúa ya que es en ese momento cuando muestran un comportamiento de preocupación, con lo que sustituyen la formación por la calificación y esto es sin distinción de género.

En el caso de Ingeniería el comportamiento es similar y se muestra tanto en hombres como en mujeres, comportamiento que se traduce en preocupación por obtener un buen promedio al final del semestre, ya que al encontrarse frente a las y los profesor@s buscan la manera de que su promedio suba, sin importar su condición de género.

Alumna.- "Mire yo estaba con el maestro... pero quiero ver si entregando algunas series mi promedio sube, porque me parece que también cuenta lo de la maqueta, ¿no?"

Alumno.- "Entonces maestro, vuelvo hacer la maqueta y sube mi promedio".

Así también en clases su comportamiento es semejante a las y los alumnos de Pedagogía, ya que al pedirles las y los profesor@s que realicen actividades que no se tomarán en cuenta para su evaluación, no las realizan; caso contrario cuando se les pide que realicen una actividad que será tomada como elemento de su evaluación.

Maestro.- (Dirigiéndose a una alumna) "¿Y tú hiciste la tarea?"

Alumna.- "No, lo que pasa es que no le entendí".

Maestro.- (Dirigiéndose a un alumno) "Tú tampoco la hiciste, ¿por qué?"

Alumno.- "Es que no encontré el libro en la biblioteca".

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

Por lo anterior podemos afirmar que no importa la carrera en la que se ubique o el género al que pertenezca, los comportamientos que se presentan son semejantes, aunque en el discurso se aluda a lo contrario.

Con esta investigación podemos afirmar que la calificación no sólo es relevante dentro de la institución, ya que trasciende al campo laboral por la representación social que tiene el número o calificación, porque es diferente en los hombres y en las mujeres así como la profesión que tiene, ya que un diez no representa lo mismo para el ingenier@ o para el pedagog@, en donde el ingeniero es más reconocido que la ingeniera, así también el reconocimiento de las y los pedagog@s es menor, de tal manera que aunque el trabajo haya sido el mismo, dentro de la institución, el mecanismo de apertura se da de manera diferente ante esta situación.

Al respecto, las y los alumn@s presentan escasa o ninguna preocupación por su formación académica, por buscar más allá de lo que las y los profesor@s les proporcionan, trabajando únicamente al finalizar el semestre cuando se tiene que calificar¹⁵⁶, creando así personas preocupadas más por la escala numérica que por el conocimiento académico, tanto por el impacto que forma la familia y que se refuerza en la escuela; en este sentido podemos encontrar que en pedagogía se encuentra inmersa la idea que por ser mujeres el hecho de ser universitarias, es sólo un entretenimiento en lo que se espera lo que nuestras abuelas y madres; el casarnos y someternos a la ideología de un hombre, tal hecho puede constituir muchas de las veces por la ideología o concepción errónea que se tiene acerca del papel de la mujer dentro de la sociedad, por el contexto y cultura en la que se ubican.

Sin embargo, dentro de la institución educativa se puede observar que al igual que las mujeres, los hombres enfatizan la obtención de una calificación, más que el de su propia formación académica, pues, si bien es cierto que la educación es diferente o desigual para hombres y mujeres, las actitudes, lenguajes y emociones son semejantes, de acuerdo al papel que asumen como estudiantes, en donde su contexto y las reglas institucionales son

¹⁵⁶ Siendo aquí donde se da más enfatizadamente la cultura de la calificación, ya que todos buscamos la nota que nos dé el paso al siguiente nivel académico, hasta llegar al campo laboral.

iguales para ambas, es decir, que no por ser de diferente género las reglas o su ubicación son distintas.

Sin embargo "un asunto que interesa destacar en la asignación social y cultural de los roles establecidos para hombres y para mujeres, es la situación de discriminación, de desventaja para la mujer respecto al hombre. Históricamente la educación ha contribuido a reforzar la situación de desventaja de la mujer respecto del hombre. Una de las limitaciones centrales de la educación a lo largo de la historia es el carácter sexista presente en varias dimensiones del aparato educativo: sus contenidos, textos, infraestructura, feminización del personal docente, etcétera"¹⁵⁷.

En este sentido, con esta investigación se proporcionan elementos que contribuyen al análisis de la formación curricular de las y los estudiantes universitari@s, a partir de lo cual se requiere de la integración de más artículos de formación no sólo escritos por hombres, sino ver la Pedagogía por las mismas pedagogas que llevan a cabo investigaciones, con lo cual no quede reducido el campo laboral de la Pedagogía a la docencia, en donde la discriminación genérica que se ha observado durante siglos se convierta en una relación equitativa de género en toda la universidad, comenzando claro está por la propia carrera de Pedagogía e IME.

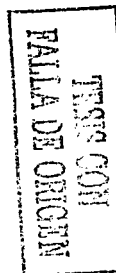
¹⁵⁷ MORALES, Pérez Leticia. La formación docente en la educación de la sexualidad de los adolescentes. En URIBE Ortega Martha. Encuentro internacional sobre la formación docente retos para el siglo XXI UNAM, México 1997. pp. 346.

BIBLIOGRAFÍA

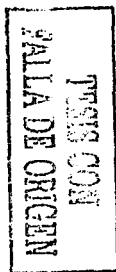
- 1 ANDERSONL, Gary. La validez de los estudios etnográficos: implicaciones metodológicas. En: RUEDA Beltrán, Mario et. al. El aula universitaria. CISE-UNAM. México, 1991.
- 2 AYALA, Gustavo. La diversidad cerebral entre hombre y mujer. En: Gaceta UNAM, No. 3,522, febrero, México, 2002.
- 3 BAKKER, Saskia. Por qué desean aprender las mujeres. En educación de adultos y desarrollo, - Alemania: asociación Alemana para educación de adultos, No.51,1998. pp.61-78.
- 4 BEDOLLA Miranda, Patricia. et. al. Estudios de género y feminismo II, UNAM, primera edición. México, 1993. pp. 173-175, 214-218.
- 5 BELTRAN, Mario. La etnografía en educación. Panorama, prácticas y problemas. UNAM-CISE. México, 1994. pp. 73-82.
- 6 BERBAUM, Jean. Aprendizaje y formación, una pedagogía por objetivos. Fondo de Cultura Económica, 1988.
- 7 BÖHM, Winfried. ¿Pedagogía masculina-educación femenina?. OEA. 1993. pp. 16-53.
- 8 BORCELLE, Germaine. La igualdad de oportunidades para los jóvenes y las mujeres en la enseñanza técnica, la formación profesional y el empleo. UNESCO primera edición. UNESCO, 1984. pp. 24-25 y 39.
- 9 BORDIEU P, y PASSERON, J.C. La reproducción. LAIA. Barcelona, 1979. pp. 222.

TRIPS CON
FALLA DE ORIGEN

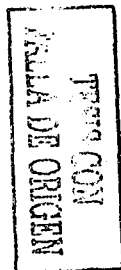
- 10 BREZINKA, W. Hombre y educación. PPU, Barcelona, 1989.
- 11 CAMPOS, Miguel Ángel y Ruiz Gutiérrez Rosaura. Problemas de acceso al conocimiento y enseñanza de las ciencias. Instituto de Investigación en Matemáticas Aplicadas y en Sistemas. UNAM, primera edición. México, 1996. pp. 27-51.
- 12 CARNES, Françoise. Estereotipos femeninos en el siglo XIX, en presencia y transparencia. La mujer en la historia de México. El Colegio de México. México, 1987. p. 98.
- 13 CARRIÓN Carranza, Carmen. Génesis y desarrollo del concepto de evaluación. En revista en revista perfiles educativos. No. 25. Pp. 17-21.
- 14 CLAUDINE Levy, Amselle. Alternativa para el estudio de la mujer y la educación. En revista Pedagogía, México, Vol. 3, No. 7, mes septiembre-diciembre, año 86. pp. 63-68.
- 15 CONRAD Kottak, Phillip. Antropología cultural, espejo para la humanidad. Editorial McGraw-Hill, Buenos Aires, 1997. pp. 18-19.
- 16 COOR T. D, Richard. Métodos cualitativos y cuantitativos en investigación evaluativa. Editorial Morata, Madrid, 1986.
- 17 COULON, Alain. La etnometodología. Editorial Cátedra. Madrid, 1987.
- 18 COULON, Alain. La etnometodología y educación. editorial Paidós. Barcelona, 1995.
- 19 CUEVAS Jiménez, Adrián. et. al. Educación y género. Cuadernos de psicología. pp. 44-45.



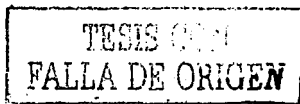
- 20 DELORS, Jacques. La educación encierra un tesoro, informe UNESCO de la comisión internacional sobre la educación para el siglo XXI. Ediciones UNESCO, UNESCO, 1996. pp. 67-122.
- 21 DE LOS SANTOS Valadez, Juan Eliézer. El examen a prueba: los usos del examen en educación superior. En revista Perspectivas docentes, México, No. 17, mes mayo-diciembre, año 1995. pp. 39-44.
- 22 DÍAZ Barriga, Ángel. Una polémica en relación al examen. En Revista Iberoamericana de educación. España, No. 5, mes. Mayo-agosto, año 94. pp. 161-181.
- 23 ERICKSON, F. Métodos cualitativos de investigación sobre la enseñanza en: WITTRÖCK, C. Merlín. La investigación de la enseñanza, II Métodos cualitativos y de observación. Editorial Paidós. Barcelona, 1989.
- 24 FERNÁNDEZ, Evaristo. Proyecto educativo para una sociedad nueva. Ediciones Narceam, S.A. Madrid, 1987. pp. 54-103.
- 25 FERNÁNDEZ, Juan. Género y sociedad. Ediciones pirámide. S. A. Madrid, 1998. pp. 55-97, 210.
- 26 FERRY, Gilles. Pedagogía de la formación, serie los documentos 6. Facultad de Filosofía y Letras de Buenos Aires. Primera edición, Buenos Aires, 1997. pp. 75-85
- 27 FINKIELKRAUT, 1990. pp. 98.
- 28 GAGO Huguet, Antonio. Cultura y evaluación en México: del diagnóstico a la acreditación en revista de la Educación Superior. Vol. 27, No. 3(107), mes jul-sep. Año 98. pp. 7-14.



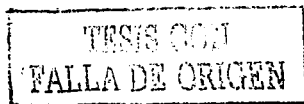
- 29 GALEANA De Valadés, Patricia. Universitarias latinoamericanas. Editorial UNAM, primera edición, México, 1990. pp. 220-227.
- 30 GARCÍA Escorza, Héctor. Aspiraciones de una nueva cultura universitaria; en revista Planeación y Evaluación Educativa. Vol. 16-17, mes junio, año 98. pp. 17-24.
- 31 GONZÁLEZ Echavarría, Aurora. Etnografía y comparación: La investigación intercultural en Antropología. Universidad Autónoma de Barcelona, Barcelona, 1990.
- 32 GUEVARA Niebla, Gilberto. "Antología de actualización de los profesores de enseñanza media superior UNAM. Editorial Porrúa. México, 1988. pp. 111-118.
- 33 HAMMERSLEY, M. Etnografía. Métodos de investigación. editorial Paidós, Barcelona, 1994.
- 34 HENSEN, S y JENSEN, J. El pequeño libro rojo de la escuela. Extemporáneos, México, 1973. pp. 286-297.
- 35 HERNÁNDEZ Ruiz, Santiago. Metodología general de la enseñanza, tomo I. Editorial Hispano Americana. México, 1960. pp. 113-119.
- 36 HIERRO, Graciela. De la domesticación a la educación de las mexicanas. Editorial Torres asociados, segunda edición. México, 1990. pp. 122-129.
- 37 HIERRO, Graciela. et. al. Filosofía del género. Facultad de Filosofía y Letras. UNAM. Editorial Torres y asociados, primera edición. México, 1997. pp. 43-97.
- 38 HIERRO, Graciela. Naturaleza y fines de la educación superior. Análisis del concepto de educación. Editorial UNAM, tercera edición. México, 1994. pp. 1-11



- 39 IMIDEO G, Nerici. Metodología de la enseñanza. Editorial Kapelusz Mexicana, México I. D. F. 1980. pp.35-103.
- 40 LAGARDE, M. La regulación social del género: el género como filtro de poder, en Antología de la sexualidad humana. T. 1, México, CONAPO, 1994.
- 41 LAMAS, Marta. La construcción cultural de la diferencia sexual. PUEG, UNAM. México, 2000. pp. 21-33.
- 42 LECOM, Margaret y Goetz J. P. Etnografía y diseño cualitativo en investigación. Ediciones Morata. Madrid, 1988. pp. 57-111.
- 43 LETELIER, Mario. et. al. Evaluación y acreditación universitaria. Editorial Nueva Sociedad, Caracas Venezuela, UNESCO © 1997. pp. 85-105.
- 44 LÓPEZ Cámara, Víctor. La calificación cuantitativa en la evaluación del aprendizaje. Revista Mexicana de Educación Médica, México. Vol. 1, no. 3, año 90. pp. 199-204.
- 45 LOZANO, Blanca. La libertad de cátedra. Universidad Nacional de Educación a Distancia. Madrid, 1995. pp. 141-151.
- 46 MANUEL, Fermín. La evaluación, los exámenes y las calificaciones. Editorial. Kapelusz. Biblioteca de cultura de pedagogía. Buenos Aires, 1971. pp. 14-17.
- 47 MARTÍNEZ M, Miguel. La investigación cualitativa etnográfica en educación. Manuel teórico práctico. Editorial Trillas. México, 1994. p. 154.
- 48 MOLINA, Caterina. La educación de lo femenino. Editorial. Aliorna. Barcelona, 1987.



- 49 MONEREO, C., CASTELLO, M. et. al. Estrategias de enseñanza y aprendizaje, editorial Graó, quinta edición. Barcelona, 1998. pp. 89-96.
- 50 MONROY De Velasco, Anameli. El educador y la sexualidad humana. Pax-México. México. p. 15.
- 51 MORALES Pérez, Leticia. La formación docente en la educación de la sexualidad de los adolescentes. En URIBE Ortega Martha. Encuentro internacional sobre la formación docente retos para el siglo XXI UNAM, México, 1997. p. 346.
- 52 MORALES, Leticia y Martínez, Salvador. La acreditación educativa en el nivel superior, problemas y soluciones; en revista de la Educación Superior No. 79, Anuies. México, 1989. pp. 107-125.
- 53 MORALES Pérez, Leticia. Marco de referencia de educación en población. Dirección de Educación en Población. CONAPO. México, 1995.
- 54 PACHECO Méndez, Teresa. Cinco aproximaciones al estudio de las profesiones. La institucionalización del mundo profesional. México, UNAM. CESU, 1990. pp. 17-35.
- 55 PACHECO Méndez, Teresa y Díaz Barriga Ángel, Evaluación académica, CESU. Fondo de Cultura Económica, México, 2000. pp. 64-155.
- 56 PARADISE, Ruth. Etnografía: ¿técnicas o perspectiva epistemológica? En. BELTRÁN, Mario. La etnografía en educación. UNAM-CISE, México, 1994. pp. 73-82.
- 57 PÉREZ Gómez, A. I. La cultura escolar en la sociedad neoliberal. Editorial Morata 1998. pp. 11-25.



- 58 PIMM, D. El lenguaje matemático en el aula. Ediciones Morata S. A. Madrid, 1990. pp.23-53.
- 59 PIÑA Osorio, Juan Manuel. La interpretación de la vida cotidiana escolar: tradiciones y prácticas académicas. México, UNAM, CESU. Editorial Plaza y Valdes. México, 1998. p. 238.
- 60 QUESADA Castillo, Rocío. Conceptos básicos de la evaluación del aprendizaje. En revista perfiles educativos, Núm. 41-42, 1988. pp. 23-27.
- 61 QUESADA Castillo, Rocío. Sánchez Sosa Juan José. La influencia de género en el desarrollo de destrezas académicas. Las mujeres muestran más aptitud para el estudio. En revista de Ciencias de la Educación. España, No. 164, mes, octubre-diciembre, año 95. pp. 461-467.
- 62 RAMÍREZ Díaz, Víctor. et. al. La comunidad de conocimiento. editorial Plaza y Valdés, México, 1997.
- 63 RODRÍGUEZ Ramos, Ma. José. Formación profesional, contratación y mercado de trabajo. Universidad de Sevilla, Europa, 1991. pp.34-41.
- 64 ROJAS, Ileana. Las maestras mexicanas en el siglo XIX, revista pedagogía (México) Vol. 3, No. 8, mes, septiembre-diciembre, año 86. pp. 55-62.
- 65 SÁNCHEZ, Alonso y Pérez, M. Gil. Evaluar no es calificar. La evaluación y la calificación en una enseñanza constructivista de las ciencias. En revista de investigación en la escuela. España, No. 30, año 96. pp. 15-25.
- 66 SCHÖN, Donald A. La formación de profesionales reflexivos. Hacia un nuevo diseño de la enseñanza y el aprendizaje en las profesiones. Ediciones Paidós primera edición. Barcelona. 1992. Pp.267-284

ESTADO DE CALIFICACIONES
FALLA DE ORIGEN

- 67 **SERVÍN Victorino, Jorge.** Entrevistas sobre educación. El fracaso escolar. pp. 87-93.
- 68 **SOUKOP, Bado Oscar.** Por la realización plena del hombre: La lógica y el método científico en la formación universitaria. Revista Travesía, México, No. 3, año 90. pp. 45-48.
- 69 **TRISTÁ Pérez, Boris.** Cultura organizacional, culturas académicas. En revista: temas de hoy ANUIES. No. 21, México, D. F. 1997.
- 70 **VARGAS Leyva, Ruth.** Reestructuración industrial, educación tecnológica y formación del ingeniero. ANUIES, 1998. pp. 111-116, 127-133.
- 71 **WOOD, Peter.** La etnografía y el maestro en la escuela por dentro. La etnografía en la investigación educativa. ediciones Paidós. Barcelona, 1987. pp. 15-29.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN