

Prácticas educativas en espacios escolares.

COORDINADOR
Rafael García Sánchez

ESTADO DE CONOCIMIENTO DE LA INVESTIGACIÓN
EDUCATIVA EN EL ESTADO DE CHIHUAHUA

9

COLECCIÓN
Investigación educativa
en el estado de Chihuahua

Prácticas educativas en espacios escolares

Coordinador: **Rafael García Sánchez**

ESTADO DE CONOCIMIENTO DE LA INVESTIGACIÓN
EDUCATIVA EN EL ESTADO DE CHIHUAHUA



CHIHUAHUA
Gobierno del Estado
Secretaría de Educación y Cultura

José Reyes Baeza Terrazas
Gobernador Constitucional del
Estado de Chihuahua

María Guadalupe Chacón Monárrez
Secretaria de Educación y Cultura

Emma Lilia Miramontes Parra
Directora de Desarrollo Educativo

Rosa María Montoya Chávez
Jefa del Departamento de Investigación

Coordinación general:

Rosa María Montoya Chávez

Autores y autora:

Rafael García Sánchez (coordinador)

Rosa Asteria Valle Bejarano

Rigoberto Martínez Escárcega

PRIMERA EDICIÓN, 2010

D.R. © Secretaría de Educación y Cultura de
Gobierno del Estado de Chihuahua.
Ave. Venustiano Carranza No. 803
Colonia Obrera

ISBN: 978-607-8096-09-1

Impreso en México
Prohibida su venta / distribución gratuita

Corrección de estilo:
Alicia Saavedra Hermosillo

Diseño de cubiertas e interiores:
Gerardo Corral Luna

RECONOCIMIENTO A LA LABOR REALIZADA

La diferencia entre el antes y el después suele estar definida por la acción de hombres y mujeres con visión, claridad de propósitos, compromiso con la tarea y ajustes de sus acciones entre lo deseable y lo posible. Si se suma a ello, el esfuerzo colectivo y la capacidad profesional, se potencia sin duda, el logro de los objetivos propuestos.

Todo esto se encuentra en los productos que hoy, me complace poner a disposición de la comunidad educativa de Chihuahua. La *Colección Investigación Educativa en el Estado de Chihuahua*, compuesta por diez libros que presentan los estados de conocimiento en diferentes campos de la investigación.

El esfuerzo comprometido de un importante grupo de investigadores e instituciones de nuestra entidad se incorpora en estas publicaciones que se proponen al juicio crítico y mejor uso que académicos, investigadores educativos, profesorado y alumnado puedan darle, en aras de coadyuvar a la mejora sustantiva en la calidad de la educación que se ofrece a niñas, niños y jóvenes de nuestra entidad.

Celebro la visión de conjunto y a futuro de las 25 instituciones e instancias que realizan investigación educativa y reconozco la significativa contribución de los Fondos Mixtos CONACYT-Gobierno del Estado de Chihuahua para lograr una verdadera tarea interinstitucional. Subrayo la generosidad y el compromiso de los investigadores que participaron en la Elaboración de los Estados de Conocimiento de la Investigación Educativa en el Estado de Chihuahua.

Sin duda, la conjunción de esfuerzos y talentos, de individuos e instituciones está generando la sinergia necesaria que nos impulsa a todos en el logro de un objetivo común: profundizar y orientar con certeza la investigación educativa en nuestra entidad.

Lic. María Guadalupe Chacón Monárrez
Secretaria de Educación y Cultura

AGRADECIMIENTOS

A la Secretaria de Educación y Cultura, Lic. María Guadalupe Chacón Monárrez, por su decidido apoyo a todas las tareas realizadas en este proyecto.

A la Directora de Desarrollo Educativo, Maestra Emma Lilia Miramontes Parra, que respaldó cada una de las acciones que se emprendieron.

A la Doctora Patricia Ducoing Watty y al Maestro Rolando Emilio Maggi Yáñez, por su generosidad y acompañamiento profesional.

A las autoridades de cada una de las instituciones participantes, que otorgaron facilidades a los investigadores desde sus particulares posibilidades institucionales.

A los coordinadores de cada uno de los campos constituidos, pues su trabajo incansable y su compromiso con la tarea hicieron posible la concreción de estos productos.

A cada uno de los maestros-investigadores que participaron en la elaboración de este primer estado de conocimiento de la investigación educativa en el estado de Chihuahua.

A los investigadores del COMIE que fungieron como lectores externos (Dra. Ducoing, Mtro. Maggi, Dra. Corina Schmelkes y Dra. Martha López), su experiencia y generosidad abonaron indudablemente en la calidad de los trabajos.

Quede este esfuerzo de autoridades, instituciones y sujetos comprometidos con la investigación educativa al alcance de quienes le darán el mejor uso y serán sus mejores críticos: aquellos que aspiran a hacer del ejercicio y resultados de la investigación una herramienta que incida verdaderamente en la calidad de la educación que ofrecemos a nuestras niñas, niños y jóvenes en nuestra entidad.

INDICE

Presentación de la Colección <i>Investigación educativa en el estado de chihuahua</i>	9
Un reto, una visión compartida: acciones y logros.....	9
Un primer análisis a los estados de conocimiento de la investigación educativa en el estado de Chihuahua 1997-2007	18
Tipo de productos analizados.....	20
Características de los campos.....	20
Tendencias.....	21
Abordaje metodológico.....	21
Valoración	22
Condiciones de la investigación educativa en la entidad.....	22
Introducción	23
Construcción del campo <i>Prácticas educativas en espacios escolares</i>	27
Antecedentes históricos del campo	27
Hacia una definición de la práctica educativa	32
Consideraciones metodológicas	37
Referentes bibliográficos	45
Práctica educativa y relaciones de poder	47
Introducción.....	47
Violencia y maltrato escolar	48
Procesos institucionalizados sobre el ejercicio del poder.....	52
Prácticas contra hegemónicas al ejercicio del poder	61
Conclusiones.....	70
Referentes bibliográficos	71
Corpus analizado	71
Bibliografía referenciada	72
Percepción y caracterización de la práctica educativa	75
Introducción.....	75
Metodología, técnica y actualización	76
Tensiones, contradicciones y negociación.....	85

Percepciones transformadoras y conservadoras	91
Conclusiones.....	95
Referentes bibliográficos	97
Corpus analizado	97
Bibliografía referenciada	98
Las interacciones en el ámbito escolar	99
Conclusiones.....	107
Referencias bibliográficas.....	109
Reflexiones finales	111

PRESENTACIÓN DE LA COLECCIÓN INVESTIGACIÓN EDUCATIVA EN EL ESTADO DE CHIHUAHUA

Rosa María Montoya Chávez

Coordinadora general

Un reto, una visión compartida: acciones y logros

La colección de libros *Investigación Educativa en el Estado de Chihuahua (1997-2007)*, es uno de los productos derivados de la elaboración de *Los estados de conocimiento de la investigación educativa en el Estado de Chihuahua*, resultado de un esfuerzo interinstitucional coordinado por la Secretaría de Educación y Cultura para fortalecer e impulsar este campo de la investigación en nuestro estado. La colección consta de diez títulos que se corresponden con los diez estados de conocimiento que se trabajaron en el proyecto, de cuyo proceso se da cuenta en las siguientes líneas.

El Departamento de Investigación de la Dirección de Desarrollo Educativo de la Secretaría de Educación y Cultura realizó un diagnóstico al inicio de la administración 2004-2010, con la in-

tención de generar su proyecto de trabajo. Para ello realizó una revisión tanto en el panorama estatal como en el nacional para indagar acerca de la problemática que enfrentaba la investigación educativa local y cuál era su posición en el contexto nacional.

En ambos escenarios se destacaba la necesidad de impulsar a nivel estatal, diagnósticos y estados de conocimiento de la investigación educativa. A nivel nacional se habían elaborado los estados de conocimiento de las décadas 1982-1992 y 1992-2002, pero sin incorporar las perspectivas de las distintas entidades, lo que dejaba sin visibilización la producción que pudiesen tener.

Para los estados de conocimiento de 2002-2012, los coordinadores de las diferentes áreas establecidas por el COMIE (Consejo Mexicano de Investigación Educativa) generaron diversas estrategias para recuperar las perspectivas estatales. Desafortunadamente, sólo se logró incorporar la producción de ocho estados (Baja California, Estado de México, Puebla, Guanajuato, Jalisco, Sonora, Tlaxcala, Yucatán y la Universidad de Guadalajara), nuestra entidad no estuvo entre éstas.

Era evidente, para los integrantes de COMIE, la necesidad de contar con un “mapa” de la investigación educativa a nivel nacional para indagar acerca del tipo de producción que se estaba generando, así como para identificar aquellas regiones que requerían de mayor apoyo para impulsar la investigación educativa en nuestro país.

De igual manera, en cada uno de los estados, la revisión de su producción local se convertía en una posibilidad, tanto para identificar sus fortalezas y debilidades, como para lograr que sus esfuer-

zos en materia de investigación educativa fueran conocidos en el concierto nacional, situación que potenciaría la interlocución de sus investigadores más allá del ámbito local.

Para el caso particular del estado de Chihuahua, la elaboración de los estados de conocimiento de la investigación educativa respondió a la inquietud manifiesta por los investigadores de la entidad. En los documentos que registraron la memoria de los principales encuentros de investigación se identificaron dos preocupaciones centrales: la necesidad de tener un referente que pudiese permitir la discusión en torno al tipo de producción que se estaba generando, cuáles son los intereses temáticos, quiénes producen (investigadores e instituciones), cómo se produce, etc. Asociada a esta preocupación, identificaron como necesaria la definición de una agenda de investigación educativa para la entidad, la cual, difícilmente podía establecerse sin atender la primera de sus inquietudes.

En este análisis, arribaron a la siguiente conclusión: las condiciones en las que se realizaba la investigación educativa en nuestro estado eran de aislamiento, en el caso de los individuos, y de endogamia, en el caso de las instituciones, lo cual, debilitaba la solidez de los productos ante la ausencia del debate e interlocución con los pares. Reconocían la necesidad de abordar proyectos interinstitucionales, e incluso, se generaron encuentros de investigación articulados de esta manera, pero no se había intentado un ejercicio concreto en un proyecto que articulara todas estas intenciones y esfuerzos.

Un antecedente a la elaboración de los estados de conocimiento de la investigación educativa lo constituyó un proyecto ela-

borado por un grupo de maestros estudiantes del doctorado en Tijuana, los cuales habían incorporado a once coordinadores de varias instituciones, habían participado en una convocatoria ante Fondos Mixtos CONACyT-Gobierno del Estado, pero desafortunadamente no lograron el financiamiento. La mayoría de los integrantes de este grupo se sumó de manera entusiasta al proyecto de la Secretaría de Educación y Cultura y algunos de ellos se constituyeron en coordinadores de los distintos campos.

El sentido del proyecto de elaboración de los estados de conocimiento de la investigación educativa en el estado de Chihuahua había sido generado, de esta manera, por los investigadores de la entidad.

En este contexto, la Secretaria de Educación y Cultura, Lic. María Guadalupe Chacón Monárrez, convencida de la relevancia de un proyecto de esta naturaleza, autorizó que se planteara ante las instituciones e instancias que realizaban investigación educativa, a través del Departamento de Investigación. Se logró la adhesión de 25 de ellas para lanzar una amplia convocatoria a investigadores, académicos e interesados, para participar ya fuera, en la elaboración de los estados de conocimientos de la investigación educativa en el estado de Chihuahua, o compartiendo la información sobre la producción que tuvieran en este campo de la investigación. Esta convocatoria se publicó en noviembre de 2006. En este mes se realizó también la presentación del proyecto ante la comunidad de investigadores educativos para la conformación de los grupos de trabajo.

Se obtuvo el registro de la Secretaría ante el RENIECyT y se concursó en la convocatoria 2006-01 de Fondos Mixtos CONACyT-

Gobierno del Estado de Chihuahua, obteniendo el financiamiento al proyecto.

Las dos condiciones mencionadas anteriormente -la amplia aceptación institucional y el financiamiento otorgado-, aunado al interés de los propios investigadores y la disposición de sus instituciones, constituyeron el contexto de posibilidades para la realización del trabajo; las dificultades y obstáculos se fueron identificando en la concreción del mismo. Así, fue difícil la conformación y permanencia de los grupos de trabajo, etapa en la cual se invirtió un tiempo considerable. No obstante, el compromiso con la tarea, por la convicción de su utilidad, hizo que un grupo interinstitucional de 35 investigadores (doctores, maestros y estudiantes de maestría y doctorado) permaneciera hasta el final.¹

Dado que el proyecto estaba animado por una intencionalidad de construcción colectiva, en cada una de sus etapas el Departamento de Investigación presentaba una propuesta que era debatida y en su caso, aprobada o modificada por los grupos de trabajo. La relación horizontal, abierta y de confianza generó los ambientes de discusión y colaboración que propiciaron el arribo a los consensos. En el camino se dieron importantes discusiones en torno a las siguientes cuestiones: el tipo de productos que habrían de considerarse como investigación educativa; la definición de qué era

1 Inicialmente se conformaron catorce grupos de trabajo para las siguientes áreas del COMIE: aprendizaje y desarrollo humanos, currículo, educación ambiental, educación y conocimientos disciplinares, educación y valores, entornos virtuales de aprendizaje, historia e historiografía de la educación, interrelaciones educación-sociedad, investigación de la investigación educativa, multiculturalismo y educación, política y gestión, prácticas educativas en espacios escolares, procesos de formación y sujetos de la educación. Sólo terminaron diez constituidos en campos, fueron los siguientes: aprendizaje y procesos psicológicos asociados, crianza y desarrollo, currículo, lenguas, historiografía de la educación, investigación de la investigación educativa, política educativa, prácticas educativas en espacios escolares, sujetos de la educación y se conformó el campo de género y educación.

un estado de conocimiento (diferenciándolo de estado del arte y estado de la investigación); la organización del trabajo, si a la manera del COMIE, por áreas o bien, por campos; la perspectiva hermenéutica desde la cual se realizaría el análisis; la precisión de qué estábamos entendiendo como conceptualización del campo; discusiones todas de índole teórica y metodológica, centrales para dar rumbo a nuestra tarea.

La riqueza de capitales culturales distintos nos permitió avanzar, aunque no sin dificultades. De esta manera se fueron tomando las decisiones en cuanto a las tareas específicas para cada etapa. Se decidió por ejemplo, considerar como producto de investigación desde las tesis de maestría y considerar los productos generados de 1997 a 2007, aunque posteriormente, los grupos de trabajo fueron tomando otras decisiones, en atención a la relevancia de los productos localizados que no estaban en el periodo señalado.

Durante dos años se fueron realizando las tareas tanto de índole teórica como de trabajo de campo (localización de los documentos, hacer acopio de los mismos y realizar las fichas de contenido y los resúmenes analíticos) y concluir con la redacción preliminar de cada uno de los estados de conocimiento abordados. Para la toma de decisiones en cada una de estas tareas fueron necesarias reuniones periódicas con los coordinadores de los distintos campos así como reuniones generales de trabajo convocadas por el Departamento de Investigación.

Fue de particular importancia la asesoría, desde el inicio, de dos investigadores con experiencia en la coordinación de estados de conocimiento a nivel nacional (la Doctora Patricia Ducoing Watty y el Maestro Rolando Emilio Maggi Yáñez), así como

la experiencia generada por el COMIE en la elaboración de los estados de conocimiento nacionales de las dos décadas ya mencionadas. Adicionalmente, el contacto con la REDIES (Red de Investigadores Educativos de Sonora) y su experiencia en la publicación anual de sus Catálogos de Investigación Educativa como producto de un ejercicio colectivo, alentó los trabajos en nuestra entidad.

Se programaron tres talleres de conceptualización con asesoría de investigadores miembros del Consejo Mexicano de Investigación Educativa; los talleres realizados abordaron de manera central las áreas de Currículo (Dr. Jesús Carlos Guzmán), Investigación de la Investigación Educativa (Rolando Maggi) y Sujetos y Procesos de Formación (Dra. Patricia Ducoing) en junio de 2007. Se contó con la participación de todos los grupos conformados, de manera que se beneficiaran sus propios planes de trabajo con la experiencia vivida en estos talleres.

Posteriormente, en abril de 2008, se organizó el taller “Construcción de categorías para una lectura crítica de los productos de investigación educativa”, coordinado por la Doctora Patricia Ducoing y el maestro Rolando Maggi Yáñez. En el taller se abordaron aspectos técnicos y metodológicos (realización de resúmenes analíticos, definición de categorías para el análisis de los productos y la definición de un Plan General de Redacción).

En este mismo mes, nuevamente se hizo pública una convocatoria abierta a los investigadores de la entidad para que hicieran llegar su producción al Departamento de Investigación de la Secretaría de Educación y Cultura, con el fin de incorporarla al Catálogo de Investigación Educativa del Estado de Chihuahua que se ha-

bía estado elaborando a la par de las tareas para los estados de conocimiento.

En agosto y septiembre de 2008, la Doctora Ducoing y Rolando Maggi pudieron revisar ocho de las primeras redacciones de los estados de conocimiento de los diez campos de la investigación educativa identificados en Chihuahua. En reunión general del 27, 28 y 29 de octubre de 2008, con sede en el Instituto La Salle, los diferentes grupos de trabajo presentaron la redacción de los estados de conocimiento de la investigación educativa en diez de los campos constituidos.

Esta redacción fue sometida a la revisión de una comisión interna constituida por compañeras y compañeros que decidieron participar en la revisión de uno o más campos y, además, se sumaron en calidad de lectores externos la Doctora Corina Schmelkes y la Doctora Martha López, la primera nos apoyó con la lectura del estado de conocimiento de Género y Educación, y la segunda con la lectura de Investigación de la Investigación Educativa y Género y Educación.

El trabajo realizado por los distintos grupos conformados de manera interinstitucional produjo diez estados de conocimiento de la investigación educativa en los siguientes campos: Género y Educación, Lenguas, Aprendizaje y Procesos Psicológicos Asociados, Currículo, Historiografía de la Educación, Prácticas Educativas en Espacios Escolares, Sujetos de la Educación, Investigación de la Investigación Educativa, Política Educativa y Crianza y Desarrollo

Para cada uno de estos campos se definió una mirada teórica para el análisis, se realizó una valoración de los trabajos ubicándolos en subcampos, se presentó un balance de la producción y se generó, a partir de los hallazgos, una agenda de investigación en aquellos temas que, a juicio de los investigadores, estaban ausentes o en niveles incipientes de desarrollo.

Hasta el momento los productos derivados de este esfuerzo se han concretado en la presente colección conformada por diez libros, un Catálogo de Investigación Educativa en Chihuahua, una página web del proyecto y sus productos, una Base de Datos de la Investigación Educativa en Chihuahua y una Agenda Estatal de Investigación Educativa por cada campo estudiado.

Adicionalmente, es importante citar también nueve ponencias presentadas por investigadores chihuahuenses en el X Congreso Nacional de Investigación Educativa en las áreas de Investigación de la Investigación Educativa y en la de Historiografía de la Educación, así mismo siete tesis terminadas (seis de maestría y una de doctorado) seis en proceso (tres de maestría y tres de doctorado), además de cuatro artículos en revistas de difusión y en documentos telemáticos.

La elaboración de los estados de conocimiento puso a los investigadores de nuestra entidad en contacto con la Red Mexicana de Investigación de la Investigación Educativa (REDMIIE), dirigida por miembros del COMIE y conformada por investigadores de distintas instituciones y centros de investigación educativa de todo el país.

El grupo de trabajo que generó estos productos se constituyó en la Red de Investigadores Educativos Chihuahua (REDIECH) y mantiene interlocución continua con la REDMIIE, realizando conjuntamente una tarea de relevancia nacional. Una vez elaborados los estados de conocimiento, queda como tarea pendiente y prioritaria, la realización de un diagnóstico estatal sobre el estado que guarda la investigación educativa, esto es, la identificación de las condiciones en las que se desarrolla, así como sus usos e impactos en el sistema educativo estatal.

Sin duda, la mirada se ha ampliado, el debate está presente y Chihuahua está aportando y recibiendo la benéfica influencia del intercambio de ideas en el campo de la investigación educativa.

De alguna manera el aislamiento se ha roto...

Un primer análisis a los estados de conocimiento de la investigación educativa en el estado de Chihuahua 1997-2007

Independientemente de los hallazgos específicos que ofrece la lectura de cada uno de los estados de conocimiento en los distintos campos, el análisis -sin ser todavía exhaustivo-, de todos ellos, nos reporta algunas cuestiones interesantes como las que se enuncian a continuación:

Historiografía, Sujetos de la Educación, Género, Currículo y Lenguas son los campos en los que se encuentra mayor producción. En tanto que, Prácticas Educativas, Aprendizaje y Crianza y Desarrollo son los menos estudiados de acuerdo con la producción revisada.

El campo que mantiene su producción es Historiografía de la Educación, identificando en él a los investigadores con mayor número de publicaciones; tanto en Política Educativa, como en Historiografía, Género e Investigación de la Investigación Educativa se encuentran publicaciones a nivel nacional e internacional, pero es en estos campos, en los que se llega a revisar una diversidad de documentos, no sólo tesis de maestría.

Los subcampos mayormente estudiados son: profesores y estudiantes (Sujetos); instituciones (Historiografía); estudiantes (Aprendizaje); epistemología y sus métodos (Investigación de la Investigación Educativa); desarrollo del currículo (Currículo); historias de mujeres y feminización de la enseñanza y de las carreras en el nivel superior (Género); prácticas educativas y relaciones de poder (Prácticas Educativas en Espacios Escolares); procesos cognitivos que inciden en la lectura y estrategias para mejorarla (Lenguas); y administración y gestión (Política Educativa).

Existen algunos campos cuya producción se ha visto incrementada por eventos realizados ex profeso, como es el caso de Género, que asocia a esta razón el incremento de productividad en 2003 y 2004, por ejemplo; en tanto que en el resto de los campos se observa una mayor producción entre los años 2005, 2006 y 2007, con excepción de Historiografía que tiene su punto más alto en 1996 e Investigación de la Investigación Educativa en 1998.

Es importante señalar que la decisión de incorporar desde trabajos de maestría en el análisis y realizar el mismo con base prioritariamente en estos documentos, influyó de manera importante en el balance que en cada campo se realizó al valorar estos productos.

Así, en términos generales, como caracterización de este primer estado de conocimiento en la entidad, se mencionan los siguientes aspectos:

Tipo de productos analizados

- Se trabajó sobre el 44.9 % de la producción identificada y/o reportada. El resto de la producción existente pertenece probablemente a los campos no revisados en estos estados de conocimiento.
- En su mayoría estos estados de conocimiento tuvieron como material de análisis tesis de maestría, artículos de revista, libros y ponencias; en menor medida se revisaron folletos, cuadernos de trabajo, reportes de investigación y capítulos de libro.

Características de los campos

- Los campos con mayor producción son: Historiografía, Sujetos de la Educación, Género, Currículo, Lenguas y Procesos de Formación.²
- Campos con producción que tienen presencia a nivel nacional: Historiografía, Género e Investigación de la Investigación Educativa.
- Campo consolidado: Historiografía.

² El grupo de trabajo de procesos de formación no logró concluir en los tiempos fijados para la entrega de productos, sin embargo se conocía ya la identificación de la producción existente, razón por la cual se menciona en este análisis.

Tendencias

- No se mantiene una tendencia en la producción, ésta oscila y se relaciona con la presencia de eventos ex-profeso (encuentros, coloquios, etc.).
- Se identifica producción en el nivel de primaria y en educación superior en la mayoría de los campos.
- Ausencias de trabajos en preescolar y educación media superior.
- Las temáticas se distribuyen también de manera irregular, salvo algunos temas que parecen ser propios de los posgrados en los que se trabajan y tienen mayor presencia.
- No se aprecia la existencia de líneas de investigación, salvo en el caso de Historiografía, Género y estudio de las subjetividades en Sujetos.

Abordaje metodológico

- Predomina el abordaje metodológico desde enfoques cualitativos, privilegiando la etnografía y el estudio de caso.
- Sólo en el campo de lenguas predomina el enfoque cuantitativo.
- La mayoría de los estudios de tipo cuantitativo utilizan estadística descriptiva; prácticamente no se usa la estadística inferencial.
- En los estudios cualitativos hay dificultades para sistematizar los datos empíricos.
- Hay preeminencia de visiones funcionalistas y muy poco trabajo con perspectiva crítica.

Valoración

- En la mayoría de los campos se advierten ausencias temáticas y debilidades metodológicas y teóricas.
- No existe el diálogo entre los autores, no se conocen los investigadores locales, no se leen.

Condiciones de la Investigación Educativa en la entidad

- La mayoría de los trabajos se encuentran en un nivel inicial de producción.
- La producción se concentra en los centros de población más grandes de la entidad.
- Esta producción es de carácter individual, aislada.
- Pocos trabajos de IE contaron con fuente de financiamiento adicional al del investigador.
- Escasa difusión de la producción existente.

INTRODUCCIÓN

Rafael García Sánchez

En este trabajo se exponen los elementos fundamentales que componen el estado de conocimiento del campo *Prácticas educativas en espacios escolares*. Esta tarea se desarrolló a partir de un esfuerzo colectivo en donde participaron académicos de la Universidad Pedagógica Nacional (UPN).

Se presenta la valoración de las investigaciones realizadas principalmente por profesionales de la educación egresados de distintas instituciones que ofrecen posgrado en el Estado de Chihuahua.

El trabajo quedó estructurado en cinco capítulos: el primero, Construcción del campo prácticas educativas, en espacios escolares, fue elaborado de manera colectiva. Se hace un recorrido a través del reconocimiento de los antecedentes históricos del campo, cuyo telón de fondo proporciona una óptica desde donde se contempla, cuál ha sido el devenir del campo, a partir de los primeros trabajos realizados por el Consejo Mexicano de Investigación Educativa (COMIE) en la década de los setenta, hasta los albores del siglo XXI.

Aborda de manera general el acercamiento teórico a la práctica educativa y conforma una perspectiva de interpretación adscrita a los planteamientos de la teoría crítica, donde se reconocen categorías fundamentales: el poder, la resistencia, la hegemonía, la emancipación, la alienación, la violencia y la ideología, que dan sentido a la interpretación derivada del encuentro con los materiales encontrados. Así mismo, se presentan las consideraciones metodológicas que sitúan al proceso de investigación en una postura interpretativa, inscrita en la hermenéutica crítica, donde destaca la posibilidad de develar aspectos ocultos, de la práctica educativa, a través de un acercamiento holístico al objeto de estudio.

El segundo capítulo inaugura la interpretación de los hallazgos, bajo el título de *Práctica educativa y relaciones de poder*. Desarrolla el trabajo a partir del estudio de tesis de maestría y licenciatura. Las sub-categorías centrales encontradas fueron: *Violencia y maltrato escolar; Procesos institucionalizados sobre el ejercicio del poder y Prácticas de oposición y resistencia al ejercicio del poder*.

Con el nombre de *Percepción y caracterización de la práctica educativa*, cobra forma el tercer capítulo, en él se da cuenta de la interpretación de tesis de maestría, las que contribuyeron a conformar las sub-categorías centrales: metodología, técnica y actualización; tensiones, contradicciones y negociación, además de percepciones transformadoras y conservadoras.

El cuarto se denomina: *las Interacciones en el ámbito escolar*, ahí se desarrolla un esfuerzo por caracterizar a la categoría construida, a través de la interpretación de tesis de maestría. Muestra una interpretación de los materiales objeto de estudio, al ofrecer

una aproximación sobre algunos aspectos que caracterizan la calidad de las interacciones entre los diferentes actores del hecho educativo.

Hacia el final del documento, se presenta una serie de reflexiones en torno al conjunto del estudio: se expresan los principales hallazgos encontrados durante el proceso de interpretación, Se develan los elementos prevalecientes y las ausencias. Se plantean reflexiones sobre las principales metodologías y las perspectivas teóricas utilizadas.

Se puede agregar que el trabajo ofrece a los investigadores en formación, una plataforma para asirse y contar con un panorama que le permita una mirada de conjunto; y, con ello, la posibilidad de construir, de manera más original, su objeto de estudio. Para los investigadores con experiencia, el estudio ofrece un excelente motivo para entrar en el debate y continuar en la lucha, por reconstruir permanentemente los estados de conocimiento.

CONSTRUCCIÓN DEL CAMPO PRÁCTICAS EDUCATIVAS EN ESPACIOS ESCOLARES

Rafael García Sánchez

Rigoberto Martínez Escárcega

Rosa Asteria Valle Bejarano

Antecedentes históricos del campo

En las últimas décadas del siglo pasado un grupo de investigadores, del ámbito educativo, se dio a la tarea de recopilar las investigaciones que, sobre este tema, hay en el país, con la intención de sistematizar los estados de conocimiento.

El antecedente de la elaboración del primer estado de conocimiento en México, data de los años setenta, al desarrollarse el primer Congreso Nacional de Investigación Educativa (CNIE), celebrado en 1981. Se encontraron un total de 222 documentos que se clasificaron en nueve áreas: *Educación y contexto social; Evaluación de la cobertura y calidad, Formación personal; Procesos de enseñanza y aprendizaje; Educación informal y no formal, Desarrollo curricular; Planeación y administración, Tecnología educativa e Investigación de la investigación.*

En el área de *Procesos de enseñanza y aprendizaje* se localizaron 37 trabajos, centrados en la crítica a la escuela tradicional y la práctica docente. En esa época, la investigación educativa no tenía impacto en el quehacer cotidiano, ya que la mayoría de las instituciones no la consideraba como parte de sus funciones sustantivas.

En la década de los ochenta, el estado de conocimiento aborda un conjunto de problemas vinculados con la calidad de la educación, donde existe un interés de los órganos oficiales, así como de los especialistas en educación, por el aspecto cualitativo, en todos los niveles educativos. La investigación educativa se ve influenciada por las políticas gubernamentales de carácter nacional.

A fin de conocer las investigaciones desarrolladas, por distintas instituciones del país, se coordinaron 29 grupos de trabajo, para igual número de campos temáticos, agrupados en las siguientes áreas: *Sujetos de la educación y formación docente; Procesos de enseñanza y aprendizaje; Procesos curriculares, institucionales y organizacionales; Economía, política y planeación educativa; Educación y cultura; y Teoría, campo e historia de la educación.*

En un primer acercamiento, se dieron a conocer los resultados en una publicación de 1993, formada por una serie de 29 cuadernos de estados de conocimiento, los cuales se analizaron y discutieron en el segundo CNIE.

El área de *Procesos de enseñanza y aprendizaje* se conformó por los siguientes campos: Vida cotidiana, Construcción de conocimiento, Práctica docente, Didáctica, Interacción proceso enseñanza-aprendizaje, Identidad, socialización y saberes.

En los documentos encontrados se abordan experiencias y reflexiones teóricas, destacando las corrientes constructivistas, en las propuestas didácticas y las posturas críticas.

A finales del año 2000, el COMIE convocó a sus integrantes a que elaboraran de nueva cuenta los estados de conocimiento de investigación educativa en México, para la década de los noventa. Se integra un equipo de más de 200 investigadores. Se conforman once áreas con sus temas correspondientes: *Sujetos, actores y procesos de formación; Procesos y prácticas educativas; Aprendizaje y desarrollo; Didácticas especiales y medios; Currículum; Políticas educativas; Educación, trabajo, ciencia y tecnología; Educación, derechos sociales y equidad; Historiografía de la educación; Filosofía y teoría de la educación; El campo de la investigación educativa.*

Para elaborar el área *Procesos y prácticas educativas* se crearon los siguientes campos: a) El campo *Construcción simbólica de los procesos y prácticas en la vida escolar*. Aquí se tomó como objeto de las investigaciones, las que se relacionan con las interacciones, relaciones, creencias, representaciones, ideas, tradiciones y valores, que orientan el sentido de las prácticas educativas en la escuela y en el aula; b) El campo *La investigación de la práctica y las acciones educativas en la década de los noventa*. El núcleo de la investigación fueron las prácticas educativas de los educadores y sus transformaciones; c) El campo *Procesos y prácticas de disciplina y la convivencia en la escuela, los problemas de la indisciplina, incivildades y violencia*. Este campo se centró en la disciplina e indisciplina escolar, acciones sociales que involucran a maestros y estudiantes.

Para el noveno CNIE, el COMIE modifica las áreas de los estados de conocimiento de la investigación educativa y quedan así: *Aprendizaje y desarrollo humanos; Currículo; Educación ambiental; Educación, ciencia y tecnología; Educación y conocimientos disciplinares; Educación y valores; Entornos virtuales de aprendizajes; Filosofía, teoría y campo de la educación; Historia e historiografía; Interrelaciones educación–sociedad; Investigación de la investigación educativa; Multiculturalismo y educación; Política y gestión; Prácticas educativas en espacios escolares; Procesos de formación; Sujetos de la educación.*

Tomando como referencia el trabajo realizado por el COMIE, en el Estado de Chihuahua se conformó un equipo de trabajo, con la finalidad de dar cuenta sobre los estados de conocimiento de la investigación educativa en la entidad.

El equipo de trabajo, del campo *Prácticas educativas en espacios escolares*, se formó a partir de la primera reunión que convocó la Secretaría de Educación y Cultura, a través del Departamento de Investigación. Se logró reunir a seis académicos de diversas instituciones de nivel superior, quienes establecieron una agenda de trabajo, que en un principio resultó con cierta ambigüedad.

Las escasas reuniones de trabajo, la naturaleza propia del estudio y la heterogeneidad del equipo, contribuyeron a una deserción sustancial. La falta de una comunicación eficaz, entre los investigadores que sobrevivieron a la deserción, fue elemento clave en la reconfiguración del equipo, de manera que sólo quedó un integrante después de varios meses de iniciado el trabajo.

La deserción de investigadores generó un estancamiento en la consolidación del proceso de investigación. Si bien, los avances logrados hasta ese momento, apuntaban hacia la problematización teórica del campo, en su mayoría se establecieron agendas de trabajo vinculadas con la estrategia general para recopilar los materiales objeto de estudio.

A partir de las reuniones de trabajo, convocadas por el Departamento de Investigación y la interacción con otros investigadores, la lógica del estudio tomó un curso distinto. Se incorporaron dos integrantes para conformar un nuevo equipo. Se refrescó la investigación con el surgimiento del debate, en relación con la teoría del campo, sobre la necesidad de asumir una posición teórica antes del acercamiento directo con los materiales objeto de estudio. Esto obligó al equipo a realizar reuniones de discusión y análisis, llevadas a cabo en distintos puntos del Estado. Cabe destacar que dichas reuniones de trabajo se realizaron en horarios ajenos a los tiempos laborales de cada uno de los investigadores, al mismo tiempo, los gastos generados corrieron por cuenta personal de los miembros del equipo.

La lógica de las primeras reuniones contribuyó a la construcción de una noción de campo, en la que se advierte su carácter complejo y contradictorio, en donde es necesario considerar que el campo está estructurado por relaciones en constante lucha, por lograr las hegemonías, mediante los distintos tipos de capital que poseen los investigadores (Martínez, 2008).

De esta manera, si el campo representa la lucha entre las posiciones por consolidar sus hegemonías; “como espacio de fuerzas potenciales y activas, es también un campo de luchas tendien-

tes a preservar o transformar la configuración de dichas fuerzas” (Bourdieu, 2005: 155). Se hace necesario asumir una postura frente al debate; así, la urgencia por situarse desde una perspectiva teórica, antes de entrar al campo, resulta fundamental; pues permite dejar clara la mirada del investigador (en su caso del equipo de investigación) la cual juzgará los materiales objeto de estudio. Con ello, el investigador pone en juego la magnitud y la calidad de sus distintos capitales, que le permitirán no sólo abonar al debate, sino a contribuir a la subversión de las posiciones dentro de él.

Hacia una definición de la práctica educativa

Luego de los acercamientos a los aspectos epistemológicos, el equipo se orientó hacia la discusión sobre la perspectiva teórica necesaria para aproximarse al campo. De esta manera, los integrantes pusieron sobre la mesa de discusión los planteamientos de la teoría constructivista y los argumentos del pensamiento crítico. Hubo debate acerca de una definición de práctica educativa que permitiera rescatar aquellos aspectos que configuran y dan forma al quehacer cotidiano de los educadores.

Las primeras aproximaciones se dirigieron hacia el reconocimiento de algunos de los planteamientos, de la perspectiva psicopedagógica constructivista, con aportes de Wallon, Piaget, Vigotsky, Ausubel e Inhelder.

Se consideró que la postura epistemológica que subyace al constructivismo, es el materialismo dialéctico, porque parte de considerar la interacción entre el sujeto y el objeto, sin que exista

predominio entre ambos. En este sentido, el constructivismo es considerado como una diversidad de cuerpos teóricos que explican la inteligencia, el pensamiento y el lenguaje.

Para Jean Piaget, el desarrollo de las estructuras mentales precede al lenguaje, mientras que para Henri Wallon es el lenguaje el que potencia el desarrollo del pensamiento.

Se tiene entonces la contradicción que da pie a la aparición de dos vertientes del constructivismo: una sostenida en la progresión o estadios de desarrollo de estructuras mentales; otra, apuntalada en la posibilidad de reestructuración permanente del pensamiento, a partir de la consolidación del lenguaje; en otras palabras, una parte del debate, entre ambas posturas, radica en la contradicción entre la evolución del pensamiento, frente a la discontinuidad.

Para la vertiente psicogenética piagetana existe una continuidad sucesiva de etapas, a través de las cuales el individuo va desarrollando esquemas que a su vez le permiten incorporar aprendizajes. En este sentido, el individuo, atraviesa por un proceso gradual de aprendizajes que le permiten adaptarse permanentemente a los nuevos estímulos del medio del cual es parte.

La psicología dialéctica, que proviene de Henri Wallon, advierte que “La sensoriomotricidad aparece como herramienta del pensamiento, y éste es la gran herramienta de la inteligencia... el pensamiento es el trampolín para la inteligencia” (Merani, 1970: 81). En este sentido, “El desarrollo del pensamiento en el niño es discontinuo, señalado por “crisis”, “conflictos”... que provocan reestructuraciones, no evoluciones del comportamiento” (Merani:1970:76).

El pensamiento se da en función de la inestabilidad más que de la continuidad, de esta forma, el pensamiento se vuelve un asunto dialéctico entre el individuo y la sociedad en donde “intervienen dos factores: a) factor biológico: la maduración del sistema nervioso, que da al niño nuevas posibilidades fisiológicas; b) factor social: que también otorga nuevas posibilidades bajo la forma de estímulos y situaciones nuevas” (Merani: 1970:76)

El lenguaje aparece aquí como un elemento potenciador del pensamiento, porque se trata de una producción cultural, de una construcción histórica. El individuo nace en un medio social construido que hace la función de proveer, mediante la palabra, las herramientas para su desenvolvimiento. Bajo este contexto, los aportes de la psicología han nutrido las bases de la pedagogía y dan lugar a una diversidad de prácticas educativas.

El equipo de investigación recogió los planteamientos constructivistas de Henri Wallon, dado que su perspectiva ofrece mejores posibilidades de concebir a los sujetos que aprenden y a quienes enseñan como agentes atravesados, por las condiciones históricas de las que forma parte.

También se orientó hacia los terrenos de la pedagogía crítica, cuyos argumentos plantean considerar a la práctica educativa, como un ejercicio atravesado por el poder, situado en un contexto de relaciones en tensión permanente entre los distintos actores. Así mismo, este ejercicio se halla vinculado con procesos de desensamblamiento colectivo de la realidad. Entonces, el estudiante aparece como un sujeto constructor de su propio conocimiento y como un sujeto político capaz de transformar su realidad. El profesor no únicamente es un ayudante, se vuelve un activista, un

problematizador con una conciencia ética, sobre su responsabilidad en la construcción colectiva de una sociedad menos injusta, en donde el conocimiento deja de ser sólo el mecanismo que permite la adaptación del individuo al medio ambiente y se convierte en un espacio que le permite resistir a la lógica depredadora de la cultura dominante.

Las aportaciones de la pedagogía crítica le dieron sustento a una noción de práctica educativa, considerándola como un entramado en disputa, una compleja red de relaciones, en permanente contradicción, que configuran la dinámica entre el enseñar y el aprender. En otras palabras, se trata de una relación social vertebrada por el poder. Es una configuración de fuerzas encontradas, en lucha, enfrentadas en torno a la generación de consensos hegemónicos de dominación y prácticas contra hegemónicas de resistencia. La práctica educativa, es un pugilato político, donde cobran realidad las condicionantes económicas, políticas e ideológicas, de una determinada formación social, al interior de los espacios escolares.

La práctica educativa es interdisciplinaria, está compuesta por propuestas psicopedagógicas; de concebir el quehacer educativo por posicionamientos epistemológicos, frente al objeto de estudio y las posibilidades de construir un conocimiento verdadero; por enfrentamientos sociológicos sobre la legitimación o la crítica al orden establecido; por luchas políticas en torno a la hegemonía cultural; por la configuración de lenguajes y construcciones de nuevos significados de la realidad. La práctica educativa es un fenómeno complejo, penetrado y configurado por la complejidad.

Lo sistémico se funde y se concreta. La linealidad y la simplicidad son rebasadas por la complejidad.

Lo oculto y lo manifiesto, lo simple y lo complejo, lo micro y lo macro, lo singular y lo universal, lo abstracto y lo concreto, son elementos contradictorios que componen la práctica educativa.

La práctica educativa es un campo en disputa, una arena de lucha social y cultural, donde cobran realidad procesos contradictorios de dominación y resistencia; alienación y emancipación; opresión y liberación; autoritarismo y democracia; violencia y solidaridad; imposición y rebelión; conformismo y utopía. La dialéctica es el mejor referente interpretativo para comprender la complejidad de la práctica educativa y la contradicción como características emergentes.

Es importante reconocer a la práctica educativa, como una relación política, donde la imposición y la legitimación cultural se hacen posibles, pero al mismo tiempo, pueden cobrar vida nuevas formas de relación social, donde la solidaridad y la dignidad posibiliten un mundo menos desalentador. La hegemonía y la contra hegemonía son parte inherente de la práctica educativa. Como bien lo describe Michel Foucault “Si el poder es en sí mismo puesta en juego y despliegue de una relación de fuerza, en vez de analizarlo en términos de cesión, enajenación, en vez de analizarlo incluso, en términos funcionales de prórroga de las relaciones de producción ¿no hay que analizarlo en primer lugar y, ante todo, en términos de combate, enfrentamiento o guerra?” (2002, p. 28).

Las relaciones de poder están presentes en el ámbito escolar: afán de la institución de imponer la ideología dominante y, como consecuencia, la lucha de los estudiantes para resistir a toda invasión cultural, son elementos que van a marcar la práctica educativa.

El equipo asumió la teoría crítica como marco referencial y partió de la noción de práctica educativa, en términos no sólo psicopedagógicos, sino fundamentalmente sociológicos, con lo que la perspectiva teórica tuvo sus puntales y dio lugar a la interpretación de los materiales objeto de estudio.

Consideraciones metodológicas

Una vez afirmada la perspectiva teórica, el equipo se reunió para reconstruir la estrategia de recopilación de materiales. Estableció como ruta central la búsqueda de investigaciones, que tuvieran como objeto de estudio las prácticas educativas bajo el formato de tesis, artículos y libros. Recurrió a diversas instituciones de nivel superior como la Universidad Pedagógica Nacional (UPN) en las distintas subsedes del Estado, en donde se encontraron ocho tesis de maestría y un libro; se acudió a la Universidad Autónoma de Chihuahua (UACH) y se encontraron cuatro tesis de maestría; se halló una tesis en la Escuela Nacional de Antropología e Historia de Chihuahua (ENAH) y cuatro tesis de posgrado en el Centro de Investigación y Docencia (CID), la suma dio un total de 16 tesis de posgrado, una de licenciatura y un libro.

Se llevó a cabo el proceso de fichaje con base en la propuesta del COMIE. Esto permitió discutir en torno a la clasificación de los materiales, con lo que la perspectiva teórica elegida cobró sentido.

El equipo inició la clasificación de los materiales, objeto de estudio, a partir del título; luego, cada investigador realizó el fichaje correspondiente. Se construyeron patrones recurrentes, de manera que una vez que se tuvieron todas las fichas, en la mesa de discusión, se realizó un proceso de reclasificación en función del contenido de las fichas y de la posición teórica elegida, con lo que se construyeron una serie de categorías que darían sentido a la clasificación.

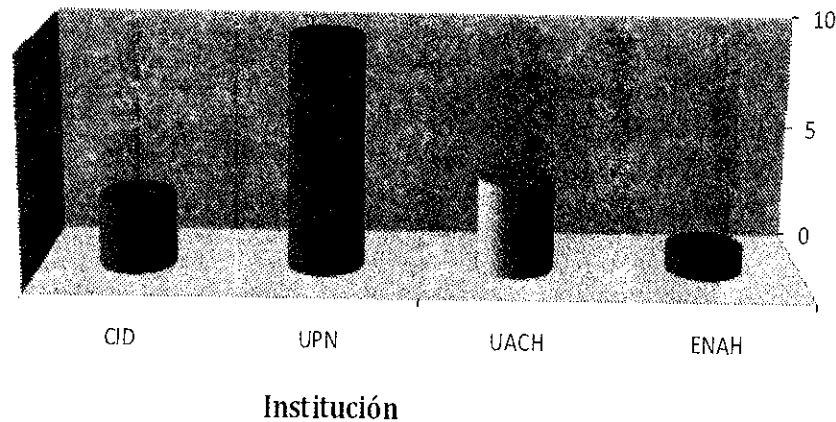
El campo de las Prácticas *educativas en espacios escolares* en el Estado de Chihuahua, se estructuró con base en las características propias de las producciones y la mirada teórica de los investigadores que realizaron el presente estudio y con ello se dio la construcción de tres grandes categorías, Práctica educativa y relaciones de poder, Percepción y caracterización de la práctica educativa; por último, Las interacciones en el ámbito escolar.

El comportamiento temporal de las investigaciones en el Estado de Chihuahua, dentro del campo *Prácticas educativas en espacios escolares*, fue marcado por un ligero incremento, en el promedio de las producciones a partir del año 2000 hasta el 2005; sin embargo, hubo una baja en el 2006 y una ausencia total en 2007, con un incremento en 2008.



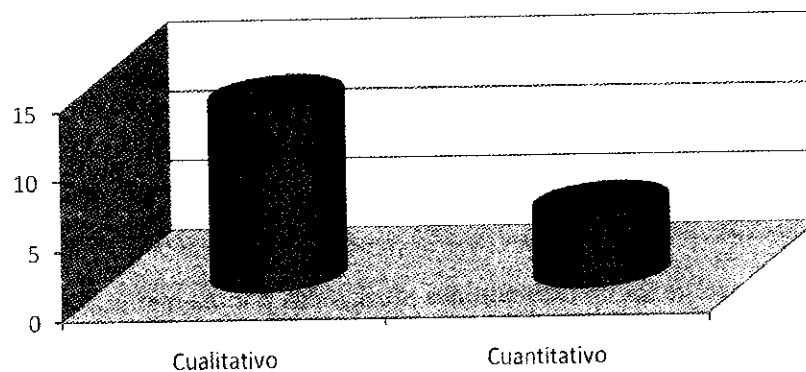
En el caso de las investigaciones producidas por las instituciones, la UPN es la que cuenta con mayor número de estudios, sobre las prácticas educativas en espacios escolares (diez); seguida de la UACH con cuatro; el CID con tres y la ENAH con una sola producción.

Gráfica 2
Investigaciones producidas por institución



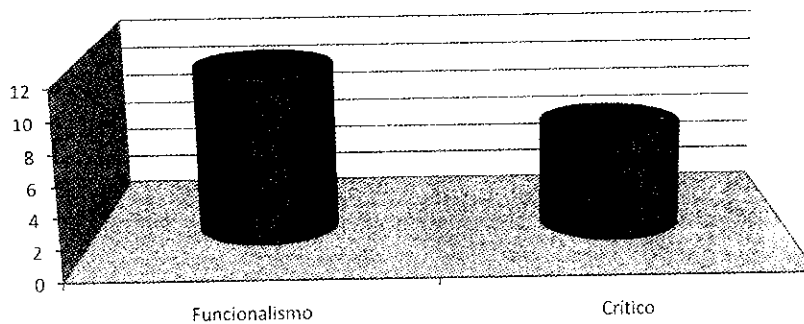
El enfoque de investigación más empleado es el cualitativo, con 13 trabajos, el cuantitativo presenta sólo cinco.

Gráfica 3
Enfoques de investigación



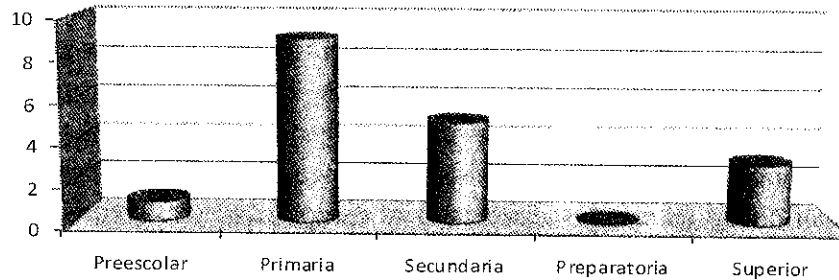
En cuanto a las perspectivas teóricas, predomina el funcionalismo con 11 trabajos; siete, tuvieron como fundamento una mirada crítica.

Gráfica 4.
Perspectivas teóricas



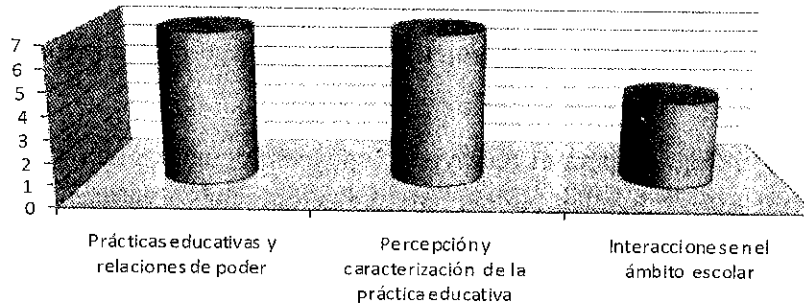
Las investigaciones realizadas, en cada nivel educativo, revelan que el de primaria es el más investigado -nueve trabajos.; secundaria con cinco; el superior con tres y sólo una investigación de preescolar.

Gráfica 5
Investigaciones por nivel educativo



La distribución de las investigaciones, por categoría de análisis, indica que siete trabajos pertenecen a: prácticas educativas y relaciones de poder. Siete estudios, a percepción y caracterización de la práctica educativa; cuatro producciones cobran sentido en interacciones en el ámbito escolar.

Gráfica 6
Distribución de las investigaciones por categoría



La valoración de los trabajos se realizó a partir de una lectura crítica. Los aportes de la hermenéutica crítica nutrieron al equipo de herramientas para describir los elementos de cada trabajo de investigación, sobre las prácticas educativas: el objeto de estudio, la metodología, los sustentos teóricos, los resultados y los aportes del proceso de investigación; también, para interpretar, a la luz de la pedagogía crítica, los aspectos subyacentes en las nociones de práctica educativa, en los procedimientos metodológicos y en el análisis de los resultados. Con ello, se puso de manifiesto el carácter interpretativo de la presente investigación, cuyo objetivo fue ir más allá del dato empírico, para penetrar en la cara oculta del objeto de estudio, develando su complejidad y la contradicción que lo estructura y le da forma.

El equipo ancló sus fundamentos metodológicos en la hermenéutica: por ello, se impuso la necesidad de construir una noción que concibiera a la hermenéutica como una posibilidad metodológica para el análisis agudo de los resultados.

El enfoque crítico, sostiene que la interpretación se encuentra limitada y sesgada por las fuerzas sociales, políticas y económicas de la formación social donde se encuentra ubicado el investigador. También, se introducen sesgos basados en la clase social, la raza y el género. Por lo que todo trabajo interpretativo, está condicionado por las determinantes históricas del interpretador. El texto interpretado y el sujeto interpretador se determinan de forma mutua.

Este enfoque supera el relativismo epistemológico, ya que reconoce la posibilidad de realizar interpretaciones más objetivas, si el investigador asume una postura de clase revolucionaria, emplean-

do la práctica como criterio de verdad. Reconoce la subjetividad del investigador en el trabajo interpretativo y define una posición de clase, al lado de las clases oprimidas en la lucha por un mundo sin explotación. Jürgen Habermas sostiene: “En la intelección producida por medio de la autorreflexión, conocimiento e interés cognoscitivo emancipatorio son una sola cosa.” (Habermas, 1993: 25) Este enfoque se basa en el modelo epistemológico del materialismo dialéctico.

De esta manera, la hermenéutica crítica es un esfuerzo por develar las apariencias y las relaciones de poder, implícitas en las prácticas discursivas, constituyen un posicionamiento que busca develar la dominación camuflada. Es una denuncia de este camuflaje, es un desenmascaramiento de la realidad, de las fachadas, para ello la hermenéutica crítica recurre a la interdisciplinariedad y a la transdisciplinariedad, como es el caso del psicoanálisis, la sociología, la política y la pedagogía, entre otras.

La hermenéutica crítica representa ese posicionamiento ante el mundo, capaz de leer con sentido crítico y transformador las prácticas que hacen posible la reproducción del capital. Con ello, el investigador se asume bajo un compromiso de clase y utiliza así toda su carga subjetiva, al reconocer su historicidad; esto es, la influencia de las condiciones sociales, políticas ideológicas, culturales y económicas que atraviesan sus interpretaciones del fenómeno estudiado.

La hermenéutica crítica se considera una posición dialéctica; es decir, un enfrentamiento entre la teoría y el dato empírico. Las categorías que se construyen a partir del dato, son producto del referente de interpretación y de la existencia del material empí-

rico. Es un trabajo de síntesis entre lo teórico y empírico, con ello se rebasa la simplicidad de los posicionamientos filosófico-metodológicos de lo inductivo y lo deductivo.

Más allá de una simple descripción de hechos, que “reflejan” la realidad del campo de estudio, y de un análisis de “datos” que logran descomponer minuciosamente cada una de las partes que dan cuenta del “todo”, en la realidad estudiada; la hermenéutica crítica apunta a la importancia que tiene asumir, previamente, una posición teórica desde la cual cobra sentido el dato, el hecho. En otras palabras, los textos no constituyen por sí mismos el conocimiento, sino que representan una parte sustancial de él; en ese mismo sentido, se erige igualmente importante la perspectiva de interpretación de quien se acerca a los textos, dándoles un nuevo significado.

La investigación, a través de la hermenéutica crítica, proporciona este marco de acción para hacer del trabajo investigativo un acercamiento dialéctico, capaz de superar la contradicción entre teoría y dato, subjetividad y objetividad

REFERENTES BIBLIOGRÁFICOS

- Bourdieu, Pierre y Loïc Wacquant (2005), *Una invitación a la sociología reflexiva*, México, Siglo XXI, 430 pp.
- Foucault, Michel (2002), *Defender la sociedad. Curso en el Collage de France 1975 – 1976*, México, Fondo de Cultura Económica, 2 edic., (trad. al español por Horacio Pons).
- Habermas, Jürgen (1993), *Teoría y praxis. Estudios de filosofía social*, México, Editorial Rey, 323
- Martínez, Rigoberto (2008), *El campo de la investigación educativa: definición y criterios de validez* (en línea). Fundación McLaren de pedagogía crítica. 17 de septiembre de 2008, www.fundacionmclaren.org (consulta 17 septiembre de 2008).
- Merani, Alberto (1970), *Psicología y Pedagogía. Las ideas de Henri Wallon*, México, Grijalbo, 287 pp.
-

PRÁCTICA EDUCATIVA Y RELACIONES DE PODER

Rigoberto Martínez Escárcega

Introducción

La presente categoría se construyó a partir de aquellos trabajos que dan cuenta sobre la práctica educativa y toman como hilo conductor las relaciones de poder que vertebran la cotidianidad de la vida escolar.

Se valora la producción de siete trabajos: un libro (Martínez, 2005), cinco tesis de maestría (Varela, 2003; Pérez, 2003; García, 2005; Uribe, 2006; Baca, 2008) y una tesis de licenciatura (Gallegos, 2004), la cual se retomó por la difusión que tuvo en forma de libro y fue encontrada en su documento original a manera de tesis.

El libro se publicó con apoyo de la Universidad Pedagógica Nacional (UPN) unidad Parral. Las tesis de maestría se presentaron en las siguientes instituciones: dos en la UPN unidad Chihuahua, dos en el Centro de Investigación y Docencia (CID) y la otra, en la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad Autónoma de Chihuahua (UACH). La tesis de licenciatura se pre-

sentó en la Escuela Nacional de Antropología e Historia (ENAH), unidad Chihuahua.

En cuanto al acercamiento epistemológico y metodológico, de los trabajos investigados: tres se inscriben en el paradigma cuantitativo y cuatro son de corte interpretativo. Dentro de los trabajos cualitativos: tres emplean el método etnográfico y uno la investigación-acción.

Con relación al nivel atendido, cinco abordan la práctica educativa en educación básica, uno en educación superior y otro en educación indígena. Los trabajos que se desarrollan en educación básica, cuatro son en primaria y uno en secundaria.

Todos los trabajos se presentaron en instituciones que se encuentran ubicadas en la ciudad de Chihuahua, Chih. Esto demuestra con claridad, la centralización a nivel estatal de la producción de investigación en la categoría construida.

Respecto a los referentes teóricos empleados, para investigar la práctica educativa, cinco trabajos definen una perspectiva crítica; los otros dos, un posicionamiento funcionalista o conservador.

A partir del análisis del contenido de los trabajos investigados, se construyeron tres subcategorías de análisis: Violencia y maltrato escolar; Procesos institucionalizados sobre el ejercicio del poder Prácticas contra hegemónicas al ejercicio del poder.

Violencia y maltrato escolar

En esta subcategoría se clasificaron los trabajos que estudian, desde diferentes perspectivas, el ejercicio abierto del poder en las prácticas educativas, ya sea a través de la violencia física o

el maltrato escolar. Se contempla como objeto de estudio un capítulo del libro (Martínez, 2005) y una tesis de maestría (Baca, 2008).

Martínez (2005), en un capítulo denominado *El suplicio*, estudia el ejercicio explícito del poder al interior de los espacios escolares, en tres formas: la violencia física directa, la violencia física indirecta y la violencia simbólica. El referente de interpretación es la teoría de la reproducción cultural representada principalmente por Louis Althusser (1994) y Pierre Bourdieu (1981). El trabajo recurre a fuentes primarias de indagación teórica.

Los resultados son producto de un estudio etnográfico realizado al interior de una escuela primaria, donde el registro e interpretación analítica de la vida cotidiana, son el eje central de la recolección de datos.

El autor señala que la violencia física es un medio agresivo que en ocasiones emplea el profesorado para ejercer el poder. Se describe la función de los aparatos represivos e ideológicos del Estado, como medios para reproducir las condiciones sociales dominantes (Althusser, 1994). La escuela forma parte de los aparatos ideológicos de Estado, sin embargo, en ocasiones el profesorado se ve en la necesidad de emplear la violencia física, propia de los aparatos represivos de Estado, para mantener un clima de docilidad en los espacios escolares. La violencia es vista como un medio para legitimar el poder de los agentes que la ejercen.

Martínez sostiene que: “La escuela legitima la violencia que ejerce a través del poder que le concede su *status* de institución. A la vez, la violencia ejercida legitima al poder que la ejerce. El poder

del docente le permite violentar a los estudiantes; la violencia sobre los estudiantes le permite seguir ostentando el poder” (2005: 29).

La violencia física indirecta se ejerce a través de los castigos que emplea el profesorado, cuando no son respetadas las reglas impuestas de forma institucional. La privación del recreo, la expulsión de clase, los recados a las madres o padres de familia, la remisión a la dirección del plantel, entre muchos castigos más, son mecanismos cotidianos, empleados en la práctica docente para ejercer el poder de forma violenta pero indirecta.

Los castigos, como medio de control, son analizados a la luz de las tesis de Bourdieu y Passeron (1981), sobre la función de la acción pedagógica primaria y el trabajo pedagógico secundario. La acción pedagógica primaria, se refiere a los mecanismos de imposición y arbitrariedad ejercidos al interior de las familias, en donde se padecen las primeras arbitrariedades pedagógicas. El trabajo pedagógico secundario son las arbitrariedades ejercidas en el ámbito escolar. Ambas se complementan. Entre más consistentes hayan sido las prácticas arbitrarias en la familia, más legítimas serán las arbitrariedades ejercidas en el espacio escolar. Castigar es un mecanismo de poder ejercido en las prácticas escolares, que hace posible la dominación social.

La violencia simbólica se manifiesta, en la cotidianidad de la práctica educativa investigada, a través de actitudes racistas y segregacionistas que tienen por objeto naturalizar las desigualdades económicas, las imposiciones culturales y la injusticia social.

El ejercicio explícito del poder convierte al profesorado en agentes de la reproducción social. “Resulta inocultable el uso frecuente de técnicas conductistas de refuerzo positivo para premiar a los estudiantes que demuestran obediencia al poder arbitrario del maestro en su tarea de reproductor social” (Martínez, 2005: 40).

Este trabajo tiene el mérito de aportar una reflexión crítica de la violencia física que se presenta en la práctica educativa, a la luz del marxismo y la teoría de la reproducción cultural. Abre una línea de investigación para seguir indagando la violencia física en la vida escolar. Sin embargo, la forma de abordar el ejercicio explícito del poder, genera una visión determinista de la realidad, donde la reproducción cultural hace de la escuela un espacio monolítico del poder y están ausentes las acciones de oposición y de contestación de los actores involucrados. El análisis de la práctica docente no es dialéctico, como podría suponer el marco epistemológico en el cual se inscribe el estudio.

Baca (2008) tiene como propósito principal, identificar los factores asociados al maltrato escolar y relacionar las circunstancias que originan comportamiento de maltrato, por parte del maestro.

Esta investigación tiene como marco de interpretación una visión funcionalista del maltrato escolar, buscando una explicación del fenómeno únicamente en el profesorado, desconociendo la complejidad de las determinaciones que están presentes en el hecho educativo. El trabajo teórico recurre a fuentes terciarias (antologías, interpretaciones de corrientes de pensamiento, libros de texto y artículos de opinión).

Se formulan las siguientes interrogantes: ¿Los alumnos que se perciben mayormente maltratados por el maestro, son los alumnos eficientes en lo académico y en lo social? ¿Los niños que tienen menor rendimiento escolar y se perciben maltratados, son atendidos por maestros que se auto perciben como maltratadores y que tienen mayores presiones personales y laborales?

Estas interrogantes de investigación tratan de ser contestadas a través de un estudio de tipo cuantitativo–correlacional, siguiendo los criterios de validez del método científico.

Después de un análisis estadístico, en donde se correlacionaron las variables indicadas en las preguntas de investigación, encontró que los alumnos que se perciben menos maltratados, tienden a obtener mejores calificaciones; que no existen tendencias importantes respecto a la percepción del maltrato y que los alumnos que son maltratados por sus maestros, son los más desprotegidos y viven en hogares desorganizados, con ausencia de alguno de sus padres.

Los resultados de la investigación son poco heurísticos, tienen muy poca capacidad de explicación y son generalizaciones de sentido común. Tiene la deficiencia de tratar de encontrar explicaciones cuantitativas a un problema, aislándolo teórica y metodológicamente del contexto en el que encuentra.

Procesos institucionalizados sobre el ejercicio del poder

En esta subcategoría se ubican las investigaciones que tienen como objeto de estudio el ejercicio institucionalizado del poder, a través de la disciplina, la certificación y el currículum oculto.

Se estudia un capítulo del libro (Martínez, 2005), dos tesis de maestría (Uribe, 2006; Pérez, 2003) y una tesis de licenciatura (Gallegos, 2004).

Martínez (2005), en el capítulo titulado *La disciplina*, aborda el ejercicio implícito del poder en los espacios escolares, en cinco grandes categorías: el ejercicio del poder a través de la distribución espacial, del control del tiempo, de la imposición de actividades, del abordaje de actividades y de la institucionalidad.

El ejercicio del poder, a través de la distribución espacial, se divide en cuatro categorías: el aula como claustro, presidio, panóptico y templo. Se emplea la metáfora de un claustro monástico para estudiar la vida escolar, como un mecanismo de control, donde la homogeneidad, la disciplina y el autoritarismo aíslan al estudiantado de la sociedad. El aula es vista también como un presidio, donde el estudiante queda privado por completo de su libertad y es vigilado y controlado por un regimiento de celadores al servicio de un poder invisible, que deja sentir sus efectos nocivos y corrosivos, cada instante de la vida escolar.

El panóptico, como régimen de normalización y domesticación, es utilizado para comprender el uso del espacio escolar, como un instrumento de control. El templo religioso, con sus rituales sacrosantos de poder, es un recurso para acercarse al estudio de la invasión cultural, llevada a cabo en los espacios áulicos. El empleo político del espacio, por parte del profesorado, es una medida disciplinaria de dominación. “La disposición espacial de los estudiantes dentro del aula de clases debe ser rígidamente controlada por el maestro; de no ser así, pierde su efectividad como técnica disciplinaria” (Martínez, 2005: 51).

El ejercicio del poder, a través del control del tiempo, es abordado en dos dimensiones: la institucionalización del tiempo y la intensificación del tiempo como medio de control. El tiempo es empleado como un mecanismo de represión, para controlar y disciplinar al estudiantado: “Al igual que el obrero en la fábrica, el niño en la escuela, sabe que el timbre señala el momento preciso en que la fuerza de trabajo deja de pertenecerle y pasa al servicio del poder que ejercen los poseedores de los medios de producción” (Martínez, 2005: 59). El autor compara la vida entre la escuela y la fábrica; así, da forma a una teoría de la correspondencia economía–educación, que resta capacidad heurística a la interpretación etnográfica y ocasiona una relación mecánica simplista, en tanto que se desdeña la complejidad de las implicaciones sociales de la educación.

La intensificación del tiempo en la práctica escolar es un medio de control. Un estudiante ocioso es un enemigo político en potencia. “El tiempo en manos del maestro se vuelve un instrumento intensivo de control” (Martínez, 2005: 60).

El ejercicio del poder, a través de la imposición de actividades, se estudia en las actividades áulicas y extra áulicas. La disciplina como técnica de control e imposición, está presente en todas las actividades desarrolladas en la vida escolar: en los honores a la bandera, en tenerse que formar antes de entrar a clase, en los recreos, en la clase de educación física, en los ensayos para conmemorar los días festivos. La imposición de contenidos, a la que da forma la práctica educativa desarrollada al interior del salón de clases, es una invasión cultural que hace posible la legitimación del poder que ostenta el profesorado. Poder y saber, complemen-

tan su ejercicio y legitimación. “Saber y poder se determinan uno al otro. Al momento en que el ejercicio del poder es utilizado para imponer un saber, éste hace posible el ejercicio del poder” (Martínez, 2005: 74). El análisis sobre la relación entre saber y poder, como mecanismo de control, está influenciado por las aportaciones de Foucault (1999).

El ejercicio del poder, a través del abordaje de actividades, se desarrolla en tres dimensiones: memorización, verbalismo y el diálogo dirigido. La práctica educativa investigada se caracteriza por un desarrollo unilateral del abordaje de los contenidos, en donde la memorización, la repetición, el verbalismo y el autoritarismo del profesorado es lo que predomina.

El control institucionalizado cobra forma, a través de la vigilancia jerárquica y la certificación del poder.

Este trabajo de investigación muestra una faceta oculta de la vida escolar y los mecanismos de control que están presentes en la cotidianidad de la práctica educativa. Las comparaciones de la escuela con la fábrica, el claustro monástico, la prisión, el panóptico o el templo, son exageradas y dan como resultado una visión pesimista de la escuela, donde los actores son un simple instrumento de dominación sin posibilidades de contestación y resistencia. El capítulo está lleno de peligrosas conclusiones deterministas, que dejan sin oportunidad cualquier intento de convertir a las escuelas en espacios de reflexión y liberación.

Uribe (2006) presenta una tesis de maestría que tiene como propósito central dar cuenta sobre el credencialismo, en la práctica educativa de la Licenciatura en Educación que oferta la UPN.

Tiene un amplio marco teórico, con una perspectiva crítica sobre el credencialismo. Desarrolla el papel social de la educación desde posturas funcionalistas, adeptas a las tesis de Durkheim (1997), la teoría de la correspondencia de Bowles y Gintis (1972) y la teoría de la reproducción cultural de Bourdieu y Passeron (1981).

En la indagación teórica, acude a fuentes primarias y secundarias. Es clara la inclinación a favor de la teoría de la reproducción cultural y muestra a la escuela como una instancia que legitima las desigualdades sociales. “La escuela legitima la desigualdad social, al presentarla como la desigualdad natural de los individuos, al competir por ciertas normas académicas necesarias. La acreditación educativa, o la titulación jerarquizada, es el ritual necesario para la certificación social del valor diferenciado de los individuos. La acreditación educativa es la expresión y el refuerzo de la individualización de la desigualdad social” (Uribe, 2006: 36).

El credencialismo se investiga desde un acercamiento metodológico cuantitativo, con un diseño no experimental de corte transeccional. Diseñó un instrumento de investigación con 85 reactivos. Se generalizaron los resultados a una población total de 626 estudiantes, pero sólo se trabajó con una muestra de 53 mujeres y 10 hombres.

Los resultados del instrumento se organizaron en siete categorías factoriales: Nivel educativo y práctica docente (cumplir con lo programado es suficiente para acreditar); Evaluación en el estudiante (los alumnos prefieren a maestros simpáticos, que los comprendan, negocien, propongan más plazo, disminuyan tareas y que tomen en cuenta las condiciones personales); Evaluación al

asesor (los alumnos reconocen la importancia de las características de dominar el tema, accesible, que valore las experiencias, su grado académico, que promueva la participación, pero al mismo tiempo que se considere el género, como el caso de las mujeres que tienen muchos papeles).

Agrega: Actitud del estudiante en clase (investiga por su cuenta, pero permanecen indiferentes cuando no saben algo); Didáctica en el salón de clase (aceptan que hay construcción del conocimiento, a través de dinámicas grupales, al no perder tiempo en temas ajenos; sin embargo, el núcleo se halla en la asistencia, considerándola como suficiente para acreditar la materia); Razones para estudiar la licenciatura (1. para obtener un título; 2. obtener más billete; 3. lograr ascensos) y; Valor al título (el título vale por sí mismo, más que por lo que representa, como esfuerzo en la construcción de conocimiento).

Concluye: Que el credencialismo impera en la profesionalización de los docentes objeto de estudio; que existe una práctica bastante arraigada de simulación, en los estudiantes, hacia la construcción de un conocimiento significativo. Que las credenciales y los títulos tienen un valor extrínseco, apreciados más por el tipo de beneficios que acarrearán, que por el conocimiento que representan. Que el credencialismo provoca una conducta hipócrita, por parte de los estudiantes con respecto a la escolarización; finalmente, que los logros económicos y el *status* son los principales móviles en la profesionalización de los docentes investigados.

El autor sostiene que en la práctica educativa estudiada:

... se da un proceso credencialista matizado por valores opuestos, donde el deber ser y el ser no corresponden. Un

reconocer lo que se debe hacer pero no se hace. No hay discriminación en cuanto a valores hacia la construcción del conocimiento y valores hacia el credencialismo. Una simulación en valores y actitudes respecto a la construcción del conocimiento, pero una habilidad para sortear los “obstáculos”. Los estudiantes saben qué hacer para adquirir las credenciales, un proceso que inclusive puede involucrar aprender alguna de las materias, pero sobre todo, enfatizando en la forma, las normas institucionales, las reglas del juego, la disciplina institucional, más que en el contenido, los aprendizajes (Uribe, 2005: 67).

Este documento tiene un marco teórico de interpretación crítico que visualiza a la educación como una instancia que legitima las desigualdades sociales. Mas, esta visión de la vida escolar es unilateral, no tienen cabida la contradicción, la lucha, las prácticas de oposición ni la resistencia.

El abordaje metodológico es muy limitado y poco original. El tratamiento estadístico de la información no proporciona resultados novedosos o interesantes.

Gallegos (2004) desarrolla una tesis de licenciatura que tiene como objeto de estudio las relaciones de poder, que cobran forma en una escuela albergue de una comunidad Rarámuri. Tiene como objetivo central, explicar el papel que juega la escuela (en tanto institución social) y sus principales agentes... los maestros; como intermediarios sociales y políticos entre la comunidad y el entorno externo, que afectan con ello las formas de organización social y gobierno propias de la comunidad investigada.

El referente teórico de interpretación es limitado, restringe la conceptualización de relaciones de poder, a las aportaciones etnográficas realizadas por María Bertely (2000).

Inicialmente planteó, a manera de hipótesis: “Que el maestro indígena lucha por controlar el poder y lo expresa mediante el monopolio en la educación y la transmisión de conocimientos y valores educativos, llegando a ser uno de los intermediarios culturales y políticos en la localidad. Gracias a ello tiende a suplantar y desplazar al gobernador indígena, ya que conoce los códigos para expresarse hacia el exterior con las autoridades constitucionales, por lo que genera corruptela y desigualdad” (Gallegos, 2004: 28).

Para dar respuesta a la hipótesis planteada, desarrolló una investigación etnográfica con observación directa de la vida escolar. Realizó trabajo de campo durante cuatro temporadas, entre 1999 y 2002, que en total suman 130 días. Trabajo con observaciones participantes y entrevistó a los actores involucrados. Además, consultó algunos archivos.

Los resultados dan pie para rechazar la hipótesis inicial, ya que descubrió que la escuela albergue investigada, es una arena política en disputa, donde se negocian los recursos significativos, se establecen formas de trabajo y se entablan relaciones de poder, que rebasan el ámbito escolar.

Concluye:

... que en el curso de la Mesa de la Yerbabuena, durante la última década, los maestros no suplantaron ni desplazaron a las autoridades tradicionales. Esta afirmación la sostengo considerando que en la escuela y en la localidad, las actividades tradicionales se encuentran en términos de equilibrio con los intermediarios, en este caso, los profesores. Dentro de la escuela hay ocasiones en que se articulan la autoridad tradicional y el docente en una relación llena de conflictos pero que al fin redundan en

Cuando el gobernador no cuenta con los recursos para gestionar o entablar comunicación con las autoridades constitucionales, los profesores fungen como lazo de intermediación.

El análisis, que desarrolla sobre las relaciones de poder, es muy limitado y no se extiende a la relación maestro–alumno, ya que reconoce a la escuela como una arena política, pero aborda de forma prejuiciada la disciplina en el aula, el currículum oculto y los procesos pedagógicos que dan forma, en el interior de las aulas de clase, a una invasión cultural. No toma en cuenta la violencia simbólica, que está presente en la práctica educativa, ni las conductas contestatarias y de resistencia que establece el estudiantado a la dominación cultural. Finalmente, desdeña el tratamiento político entre las conductas de oposición y los actos de resistencia.

Pérez (2003) presenta una tesis de maestría, donde se propone medir la relación que existe entre la disciplina y el aprovechamiento escolar.

La metodología es cuantitativa, emplea el cuestionario como instrumento en la recolección de datos.

El enfoque teórico es funcionalista, justifica las relaciones de poder que se desarrollan al interior del espacio escolar y da por entendida la función socializadora de la escuela. Las fuentes de consulta son de tercera mano.

Reporta que no existe relación significativa entre la disciplina y el aprovechamiento escolar; que los maestros consideran indisciplinado al estudiante que no respeta las reglas; que los alumnos dis-

ciplinados tienen mayores oportunidades de aprendizaje; que los hombres son más indisciplinados. Entonces, se puede observar que los resultados carecen de relevancia y originalidad, ya que no estudia una problemática novedosa ni está aportando nada nuevo a lo investigado, sobre el tema, a nivel nacional e internacional.

Prácticas contra hegemónicas al ejercicio del poder

En esta sub categoría se estudian tres trabajos (Martínez, 2005; García, 2005; Varela, 2003) que abordan la práctica educativa, como un espacio en disputa, en confrontación, donde las relaciones de poder están vertebradas por prácticas de oposición y resistencia. Martínez (2005) desarrolla, en el libro, un capítulo titulado: *La resistencia*, ahí da cuenta de las conductas de oposición y los actos de resistencia: del estudiantado y del profesorado.

En primer lugar se exponen las conductas de oposición, las cuales son descritas como prácticas contestatarias, desarrolladas por el estudiantado para desafiar la cultura escolar, carente de contenido político emancipador. Las conductas de oposición son individualistas y egoístas, exacerbaban el racismo y la opresión. Los actores oprimidos contribuyen a su propia dominación, avasallando a los propios oprimidos.

Es una práctica de rebelión que fortalece la dominación: “Las conductas de oposición resultan sobre todo individuales e individualistas; se inscriben en la lógica mercantilista del capitalismo y en una moralidad basada en la sobrevivencia del más fuerte; en aquello de que “tanto tienes, tanto vales”. Desafían las reglas

impuestas institucionalmente, pero fortalecen el orden social establecido” (Martínez, 2005: 87).

En contraste con las conductas de oposición, los actos de resistencia: “funcionan como tácticas sutiles o abiertas que desafían el ejercicio del poder; acciones colectivas y solidarias que enfrentan a la cultura oficial, ejercicio manifiesto o latente para desplegar una fuerza subversiva y emancipadora, ante el ejercicio del poder para arriesgar las mismas condiciones que lo hacen posible” (Martínez, 2005: 93).

Se exponen tres modalidades en las que se manifiesta la resistencia al ejercicio del poder: de forma abierta, latente y oculta.

La resistencia abierta o manifiesta al ejercicio del poder, se presenta cuando el estudiantado enfrenta las prácticas autoritarias en público. La solidaridad y el coraje del estudiantado contra la prepotencia y la soberbia del poder. Es una batalla abierta entre el poder institucionalizado y el poder contra hegemónico de los estudiantes.

Cuando las condiciones lo permiten, los estudiantes resisten al ejercicio del poder de forma latente. La risa que provoca el estudiante cómico, son actos de sabotaje encubiertos por la forma, pero en esencia, políticamente desafiantes.

La resistencia oculta, al ejercicio del poder, toma forma cuando las condiciones y el ambiente institucional son desfavorables a la rebelión abierta de los estudiantes. Entre más represiva y autoritaria se manifieste la práctica educativa, más oculta y alejada a la mirada del poder se presenta la resistencia. Los estudiantes platican en el baño, copian en los exámenes, se intercambian men-

sajes escritos en clase, hacen caso omiso a las explicaciones del maestro y despliegan innumerables mecanismos para desafiar, de forma colectiva y solidaria, el ejercicio unilateral del poder. El escándalo organizado, cuando los profesores se ausentan del grupo y el silencio solidario de los espectadores, hacen de los actos de resistencia un potencial político de lucha y liberación. Es la posibilidad concreta de vislumbrar un futuro menos desalentador.

Las conductas de oposición y resistencia también se presentan entre el profesorado: Llegadas tarde al trabajo, falta de preparación, indiferencia a la implementación de las reformas educativas, simulación en los espacios de actualización, mediocridad y otras prácticas que están presentes en la cotidianidad de la vida escolar, son conductas de oposición que presentan los maestros para desafiar la cultura institucional, pero refuerzan las condiciones sociales que hacen posible la opresión y la explotación de clase, raza y género. Los actos de resistencia del profesorado se identifican por la solidaridad con los estudiantes al romper con la verticalidad de la clase, la generación de actividades didácticas a partir de los intereses colectivos y por la construcción de un lenguaje crítico frente a su propia realidad.

Este documento aporta, de forma esquemática, una categorización sobre las diferentes formas en las que se manifiesta la resistencia al ejercicio del poder. Una de contribución, es la diferenciación conceptual que se establece en torno a las conductas de oposición y a los actos de resistencia. Al respecto, deja abierta una línea importante de investigación, ya que puede servir como marco de interpretación a las prácticas educativas contestatarias, presentes en los ámbitos de la gestión escolar, la política educa-

tiva, los movimientos sociales, el estudio del multiculturalismo y la lucha sindical.

García (2005) presenta una tesis de maestría que desarrolla la problemática sobre la resistencia al ejercicio del poder en los espacios escolares, profundizando en el tema con un lenguaje poco ortodoxo.

Este trabajo tiene como objetivo, aproximarse a la realidad escolar desde una perspectiva crítica que problematice las relaciones de poder que se establecen entre los implicados, de una escuela primaria ubicada en ciudad Madera, Chihuahua, durante todo un ciclo escolar; evidenciar los mecanismos con los que se ejerce y se resiste al poder en la cotidianidad del quehacer educativo y analizar, a la luz de la pedagogía crítica, las implicaciones políticas de las prácticas contestatarias que cobran forma en los espacios escolares.

La perspectiva teórica se apoyó en aportaciones de la Pedagogía Crítica y la sociología marxista, representadas por autores como Louis Althusser (1994), Pierre Bourdieu (1981), Peter McLaren (1995) y Henry Giroux (1992), entre otros. En la construcción del referente teórico de interpretación, se acudió a fuentes primarias. Se abordan conceptos como poder, relaciones de poder y resistencia. Desarrolla una visión de la escuela, como una arena política en disputa, estigmatizada por relaciones de poder, por prácticas institucionalizadas de dominación y actos contestatarios de oposición y resistencia: “La escuela primaria está tamizada de relaciones de poder en las que sus actores actúan en función del papel que asumen según su posición; es decir, mientras unos pretenden

dominar, controlar y sujetar, otros se resisten a dicho ejercicio” (García, 2005: 20).

Es un estudio de caso, que emplea el paradigma interpretativo a base de un método etnográfico. Emplea la observación participante y la entrevista no estructurada. Denota un tratamiento riguroso en la interpretación de la información empírica y lleva a cabo una triangulación entre los datos proporcionados por la observación, las entrevistas y la teoría. Es un buen ejemplo de la complementariedad entre la observación y la entrevista.

Describe, de forma analítica, mecanismos y medios por los cuales los estudiantes se resisten de forma abierta al poder, que los docentes ejercen dentro del aula. Se reconstruye una visión compleja de la escuela, como un entramado político en disputa.

Muestra la resistencia oculta al poder. Confirma los diferentes espacios en que los estudiantes desafían a la cultura escolar: al momento de entrar a clases, en honores a la bandera, los recreos, en los baños de la institución, dentro del aula, etc. También se estudia al cuerpo, como sujeto político de resistencia. Aborda, de forma interpretativa, las conductas de oposición de los estudiantes y sus implicaciones políticas. Finalmente, estudia las conductas de oposición y resistencia que despliegan algunos docentes, para desafiar una cultura de opresión.

Se concluye que la resistencia al poder se hace evidente en cada rincón de la escuela, desde las entrañas del aula, hasta los espacios menos sospechosos del edificio escolar.

Se reporta como hallazgo que la “Resistencia abierta posibilita la generación de rechazos, a la ideología dominante, a través de

recursos como el enfrentamiento cara a cara. Sitúa la contradicción en el ejercicio de poder en un encono. El escenario es una lucha por mantener y desafiar la hegemonía” (García, 2005: 90). En cambio, la resistencia oculta al ejercicio del poder “Ofrece un marco de confrontación, ideal para el desafío en términos políticos, dado que los sujetos se valen de las máscaras que ofrece la clandestinidad para expresar sus inconformidades” (García, 2005: 91).

Sin embargo, el autor reporta que “Los estudiantes no sólo operan bajo la lógica de la resistencia, sino que su marco de confrontación abarca actitudes y conductas individuales traducidas en conductas de oposición contra el poder. Uno de los rasgos fundamentales de las conductas de oposición es, entre otros: su carácter individualista y ajustado a la lógica de la ideología dominante” (García, 2005: 92).

Esta investigación es un acercamiento político a la vida institucional y a la práctica educativa, desde una perspectiva crítica, con un lenguaje esperanzador. Es, sin lugar a dudas, una contribución al estudio de la práctica educativa, desde una perspectiva dialéctica.

Varela (2003) presenta una memoria sobre la implementación del Proyecto de Renovación Pedagógica (PRP) en una escuela secundaria federal del estado de Chihuahua, durante los ciclos escolares 1999-2002. Tiene como propósito: “Dejar constancia del proceso vivido en una acción de transformación educativa, que permita al lector, sobre todo a los que vivieron la experiencia, echar una mirada hacia atrás y apreciar el camino recorrido,

conocer aciertos-desaciertos, tropiezos y logros en el intento de democratizar la escuela” (Varela, 2003: 16).

En el marco teórico se abordan diversos aspectos: la gestión escolar, la gestión democrática, la innovación pedagógica, la pedagogía crítica y la didáctica crítica. Las fuentes consultadas son de segunda mano, lo que da como resultado una construcción ecléctica. Se describen algunos enfoques de lo que podría ser la pedagogía crítica y, al mismo tiempo, se construye un acercamiento funcionalista a la gestión escolar.

El Proyecto de Renovación Pedagógica se sustenta en la investigación-acción, haciendo uso de las herramientas que proporciona la investigación cuantitativa y cualitativa. “La investigación-acción es una propuesta que propicia la reflexión crítica de los colectivos docentes sobre su propia práctica educativa con el propósito deliberado de mejorarla, impulsando procesos de innovación pedagógica” (Varela, 2003: 35).

En la descripción del proceso metodológico se da cuenta del uso de la observación, el análisis de los archivos y de encuestas a los docentes, con la intención de contrastar sus visiones del proyecto, con lo observado por el investigador. El Programa de Renovación Pedagógica (Varela, 2003: 56) presenta los siguientes objetivos:

- Fundamentar y configurar un modelo de gestión escolar, como alternativa para el mejoramiento de la calidad educativa en la educación secundaria.
- Construir un modelo de gestión escolar democrática, como marco de acción para la renovación de las escuelas.
- Instituir una nueva cultura pedagógica, como sustento

para mejorar los indicadores del logro académico y la producción de proyectos de innovación pedagógica.

- Promover la revisión crítica del currículum de la educación secundaria.
- Construir y desarrollar, en las escuelas incorporadas al programa, los proyectos de renovación pedagógica con la participación de la comunidad escolar: directivos, personal académico, alumnos, padres y madres de familia.

Se enuncian las 4 etapas de construcción del Proyecto de Renovación Pedagógica: Etapa de sensibilización, Etapa de consenso, Etapa de construcción y Etapa de desarrollo.

Reportan como avance y aprendizaje del centro escolar: la realización de un diagnóstico crítico, construcción de una estructura organizativa, institución del consejo académico, organización del consejo estudiantil, implementación de la estrategia estudiantil “voces desde el aula”, participación en jornadas y congresos, construcción de un espacio de reflexión docente y realización de talleres para padres de familia.

Concluye: “El acompañamiento pedagógico a su práctica docente y el continuo asesoramiento metodológico, el trato atento y personalizado en las jornadas y congresos pedagógicos de gran altura, revalorizan la función docente; crean además, un clima de reciprocidad y compromiso hacia el proyecto compartido, situación que favorece el trabajo colegiado, participativo y propositivo” (Varela, 2006: 125).

Es un esfuerzo importante por transformar la práctica y la gestión educativa, desde la investigación–acción. El proyecto estuvo sub-

vencionado con presupuesto oficial, a través del Departamento de Investigación Educativa dependiente de los Servicios Educativos del Estado de Chihuahua; sin embargo, demostró poca capacidad de autogestión. Ello hace que existan pocas posibilidades de que se replique la experiencia, bajo otras circunstancias.

La iniciativa de transformar la práctica educativa no surge del colectivo escolar, como producto de un proceso dialógico de discusión y concienciación (Freire, 1990), sino que es una iniciativa impulsada desde la parte oficial. Esto por sí mismo, hace muy cuestionable poder inscribir esta experiencia de renovación pedagógica dentro de la investigación-acción.

El proyecto se centra en la renovación pedagógica de la práctica educativa, dejando de lado la posibilidad de construir un espacio escolar que desafíe las relaciones de poder dominante, tanto de la estructura oficial de la Secretaría de Educación Pública como del Sindicato Nacional de los Trabajadores de la Educación.

El proyecto sólo aborda el ámbito psicopedagógico de la práctica educativa y deja intactas las relaciones capitalistas basadas en la opresión y explotación social.

Este proyecto puede ser un buen ejemplo, de cómo las prácticas educativas renovadoras, que no abordan la práctica educativa como práctica política, se convierten en prácticas contestatarias de oposición que, en última instancia, fortalecen el ejercicio del poder, de una sociedad intolerante, racista e injusta.

En la práctica educativa de resistencia: o se asume de forma abierta el desafío al orden establecido y lo político como medio de ac-

ción y concienciación; o se termina por legitimar y naturalizar un mundo inhumano.

Conclusiones

Es evidente la poca producción encontrada en la categoría construida. En primer lugar, se nota la ausencia de producción en los procesos de violencia en los espacios escolares, una problemática que se vive en la actualidad y que no deja de estar vigente.

En segundo lugar, surgen investigaciones en torno a las relaciones de poder, que están presentes en la práctica educativa. Por ello, es importante empezar a construir una visión compleja de la vida escolar, ver a la escuela como una arena política en disputa, donde el enfrentamiento y la confrontación cultural posibiliten prácticas de resistencia.

En relación a las investigaciones que dan cuenta de las prácticas de oposición y resistencia, es importante señalar que urge para el campo documentar las experiencias realizadas en algunos de los espacios escolares de la entidad federativa, que en la cotidianidad de las prácticas educativas, desafían las relaciones de poder establecidas y posibilitan la construcción de un mundo sin opresión y dominación. Las aportaciones contribuyen con una mirada compleja sobre las prácticas educativas; desmitifican la supuesta despolitización del quehacer.

REFERENTES BIBLIOGRÁFICOS

Corpus analizado

- BACA López, Sabina Estela (2008), *Factores asociados al maltrato escolar*, tesis de maestría presentada en la Universidad Pedagógica Nacional, Unidad Chihuahua, 105 pp.
- GALLEGOS Renova, Lorena (2004), *Poder y negociación: la escuela albergue como arena política en la Mesa de la Hierbabuena, Opio. De Batopilas*, tesis de licenciatura presentada en la Escuela Nacional de Antropología e Historia, Unidad Chihuahua, 137 pp.
- GARCÍA Sánchez, Rafael (2005), *La resistencia al poder en la escuela primaria. Un estudio de caso*, tesis de maestría presentada en el Centro de Investigación y Docencia, 96 pp.
- MARTÍNEZ Escárcega, Rigoberto (2005), *Educación, poder y resistencia. Una mirada crítica a la vida escolar*, México, editorial Doble Hélice, 145 pp.
- PÉREZ Martell, Arturo (2003), *Relación entre la disciplina y el aprovechamiento escolar que observan los alumnos de las escuelas primarias*, tesis de maestría presentada en la Universidad Pedagógica Nacional, Unidad Chihuahua, 114 pp.
- URIBE Rodríguez, Mario Alfredo (2006), *¿Construcción del conocimiento o credencialismo? El caso de la Universidad Pedagógica Nacional Unidad Chihuahua*, tesis de
-

maestría presentada en la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad Autónoma de Chihuahua, 69 pp.

VARELA Mendoza, Olga Leticia (2003), *La experiencia de la secundaria federal No. 6 "Profesor Miguel Ángel López" en el proyecto de renovación pedagógica*, tesis de maestría presentada en el Centro de Investigación y Docencia, 129 pp.

Bibliografía referenciada

ALTHUSSER, Louis (1994), *Ideología y aparatos ideológicos de Estado*, México, ed. Quinto Sol.

BERTELY Busquets, María (2000), *Conociendo nuestras escuelas. Un acercamiento etnográfico a la cultura escolar*, México, editorial Paidós, 131 pp.

BOURDIEU, Pierre y Passeron, Jean – Claude (1981), *La reproducción. Elementos para una teoría del sistema de enseñanza*, Barcelona, ed. Laia, 2 edic. (traducida al español por J. Melendres y M. Subirats).

BOWLES, Samuel y Herbert Gintis (1976), *La meritocracia y el coeficiente de inteligencia: una nueva falacia del capitalismo*, España, editorial Anagrama, 115 pp.

DURKHEIM, Émile (1997), *Educación y sociología*, México, editorial Colofón, 197 pp.

FOUCAULT, Michel (1999), *Vigilar y castigar. Nacimiento de la prisión*, México, ed. Siglo XXI, 29 edic. (trad. al español por Aurelio Garzón del Camino).

FREIRE, Paulo (1990), *Pedagogía del oprimido*, México, Siglo XXI, 41 edic. (trad. al español por Jorge Mellado).

GIROUX, Henry (1992), *Teoría y resistencia en educación*, México, ed. Siglo XXI (trad. al español por Ada Teresita Méndez).

MCLAREN, Peter (1995), *La escuela como un performance ritual. Hacia una economía política de los símbolos y los gestos educativos*, México, Siglo XXI, (traducida al español por Sebastián Figueroa Rodríguez).

PERCEPCIÓN Y CARACTERIZACIÓN DE LA PRÁCTICA EDUCATIVA

Rafael García Sánchez

Introducción

La percepción y caracterización de la práctica educativa se constituyó como categoría a partir de siete tesis de maestría, encontradas en diferentes instituciones de nivel superior del estado de Chihuahua: cuatro en la Universidad Pedagógica Nacional (UPN 081), una en el Centro de Investigación y Docencia (CID) y dos en la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad Autónoma de Chihuahua (FFYL).

El estudio se apoyó en la perspectiva de la teoría crítica; en la cual se considera a la práctica educativa como un hecho psicopedagógico y como una práctica política. De las siete tesis, cuatro se construyeron con base en metodologías fundadas en el enfoque cualitativo y con énfasis en la tradición etnográfica; para ello, utilizaron la observación y la entrevista, como técnicas de recogida de la información. Por otro lado, se encontraron tres tesis ancladas en la metodología cuantitativa en donde se empleó la técnica de la encuesta, la recopilación de datos y el uso de software electrónico para su análisis.

Los trabajos de investigación se hallan distribuidos en casi todos los niveles educativos, exceptuando de manera significativa el medio superior. Se encontró una tesis en preescolar, una en primaria, cuatro en secundaria y una en el nivel superior. El nivel educativo y la institución a la que pertenecen las tesis, hacen evidente que la UPN es la institución con más investigaciones realizadas: ahí se encontraron cuatro, seguida de la UACH con dos y, en menor medida, el CID solamente una.

Los marcos referenciales, asumidos por los investigadores, transitan entre las corrientes psicopedagógicas basadas en el conductismo y el constructivismo, de las cuales se presentan cuatro; destacan dos que asumen los aportes de la sociología crítica y se presenta una tesis que no contiene un marco referencial definido.

A partir de la información proporcionada en las tesis y de la perspectiva teórica construida, que condujo hacia el reconocimiento de la práctica educativa, atravesada por el poder en todas sus dimensiones, se lograron construir tres subcategorías que caracterizan y conciben a la práctica educativa en términos asociados: Metodología, técnica y actualización; Tensiones, contradicciones y negociación; Percepciones transformadoras y conservadoras.

Metodología, técnica y actualización

El objeto de estudio, de estas tesis, es el de los procesos metodológicos que configuran la práctica educativa. Se presentan cuatro trabajos, (Torres, 2003; Arenivar, 2000; Terrazas, 2006; Morales, 2006)

Rogelio Torres Reyes (2003) egresado de la UPN 081, en su tesis *Los profesores de la escuela secundaria particular "Instituto*

Valladolid” y su metodología de la enseñanza, presenta una aproximación investigativa que plantea, entre sus objetivos, conocer cómo se desarrolla el proceso educativo, en un grupo de primer grado de la escuela secundaria particular Instituto Valladolid, unidad Norte de la ciudad de Chihuahua.

Algunas de las preguntas que orientan el estudio son: ¿Qué hacen los docentes para enseñar en sus clases? ¿Qué ocurre en el salón de clases con la disciplina? ¿Qué sucede que las clases son aburridas para los alumnos?

El marco referencial es una mezcla de teorías psicopedagógicas del aprendizaje, destaca un apartado referido a la teoría conductista y otro a la corriente cognoscitivista. La mirada del investigador se centra en una descripción de las “funciones” que le son asignadas a los docentes y ante las cuales debe responder. De esta manera, “El profesor está investido tradicionalmente por valores, es una persona que sabe, que tiene cultura y que tiene poder de influencia, pues es el que enseña a los que no saben.

Ante lo anterior, el docente se ve en la necesidad de responder a las funciones que la sociedad le ha conferido” (Torres, 2003:45). A esta concepción del quehacer del docente le subyace una perspectiva funcionalista de la educación, que luego entrará en conflicto con una perspectiva distinta, sobre el papel de los estudiantes al considerar que “es necesario preparar los alumnos para que se desarrollen en su contexto y aporten sus inquietudes a la sociedad en que se desenvuelven con la finalidad de que la cambien por otra mejor”. (Torres, 2003:42).

La evidencia de lo anterior ilustra la debilidad e inconsistencia del manejo de una perspectiva teórica definida por parte del investigador, con lo cual se corre el riesgo de desarrollar sólo sentido común.

La metodología de investigación empleada es de corte cualitativo, se apoyó en la observación de las clases que imparten los maestros de la secundaria; mediante lo cual encontró varias categorías entre las que destacan: directividad, evaluación, metodología empleada por el profesor y dominio del tema.

Los resultados de los hallazgos apuntan que “en la categoría de directividad se concluyó que los enseñantes son imperativos, la utilizan para ordenar las actividades que los educandos deben realizar y tratar de controlar la disciplina del grupo” (Torres, 2003:161).

Lo anterior implica que la práctica educativa, caracterizada por procesos metodológicos, lleva en sí misma una carga ideológica que cobra cuerpo en los quehaceres cotidianos del profesor; a saber, el control de los alumnos. Así mismo, escribe: “La mayoría de los profesores no conoce, en sí, los propósitos del plan y programas de estudio” (Torres, 2003:162), advierte sobre un rasgo de ignorancia que prevalece en la ejecución de la práctica educativa.

Finalmente, una de las conclusiones a las que llega el investigador es que los maestros:

...fueron conductistas en su trabajo, transmitiendo conocimientos y la mayoría de los integrantes del grupo fueron receptores y se aprovechaban de la falta de organización de los enseñantes para no trabajar en el salón, los profesos-

res no controlaban las actividades a desarrollar y menos la disciplina escolar, en varios aspectos fueron cómodos, como ejemplo no revisar o concluir trabajos, no responder a preguntas de los jóvenes, la mayor participación radica en el docente es el que determina, indica y ejecuta, en ocasiones se omite la explicación de los temas, en la mayoría de los casos se abusó del dictado por parte de los profesores, se aplicaron técnicas que fueron bastante repetitivas como el contestar cuestionarios, hacer lecturas dirigidas, comentadas o de algunas páginas del libro de texto, copiar temas del pizarrón, leer y hacer resúmenes. (Torres, 2003:162)

La obra educativa de los profesores de secundaria tiene matices conductistas, o una tendencia hacia las prácticas tradicionales del quehacer educativo; esto es, hacia la mera transmisión de conocimientos, develando así su carácter bancario; aquí, es importante evocar a Pulo Freire cuando dice: “Dictamos ideas, No cambiamos ideas. Dictamos clases, No debatimos o discutimos temas. Trabajamos sobre el educando, No trabajamos con él. Le imponemos un orden, que él no comparte, Al cual sólo se acomoda. No le ofrecemos medios para pensar auténticamente, ya que al recibir las fórmulas, simplemente las guarda” (Freire, 1977:93).

Armando de Jesús Arenivar Serna (2000), en su tesis presentada en la Facultad de Filosofía y Letras de la UACH titulada *La práctica docente y su actualización en las escuelas secundarias vespertinas de Chihuahua*, plantea llevar a cabo una descripción de la opinión que los profesores y alumnos tienen sobre la práctica docente, en las escuelas secundarias federalizadas.

Sus objetivos son indagar: si la falta de actualización de los docentes propicia prácticas rutinarias; así mismo, busca conocer la

práctica docente en cuanto a su diversidad técnica, metodológica vinculada a la eficiencia y la eficacia.

Las preguntas de investigación son: ¿Piensan los profesores que son efectivas las técnicas que emplean? ¿Cuáles son las causas por las que los maestros no se actualizan? ¿Se percibe lo rutinario de la práctica docente?

Se trata de un estudio cuantitativo, de tipo descriptivo, cuyo marco referencial está determinado por: el perfeccionamiento docente -dentro del programa general de la calidad educativa-, los modelos de formación y superación docente, la efectividad del profesor en la tarea y la importancia del factor motivación en el aprendizaje.

Los principales hallazgos de la investigación giran en torno a que la mayoría de los docentes acuden a los cursos de actualización; pero, señala, que estos esfuerzos de capacitación no cumplen con las expectativas de los educadores. Destaca que la práctica docente tiene una fuerte tendencia a ser rutinaria y mecanizada; por último, que falta variedad en las técnicas de enseñanza.

La práctica educativa, considerada como procesos metodológicos, se vincula directamente con la actualización de los docentes. Se caracteriza por la contradicción entre las expectativas pragmáticas, de los docentes, y la actualización descontextualizada de las necesidades directas de los maestros y maestras. Los efectos que se concretan y dan forma a la práctica educativa se traducen en aspectos como la rutina y la mecanización, que tienen su fundamento en la perspectiva heteroestructuralista, así como también en una caracterización de la práctica conformada por la vertica-

lidad del poder del docente, en otras palabras, por un ejercicio coercitivo del poder, marcado por el autoritarismo en la enseñanza y por el desprecio a la democracia escolar, de ahí que es necesario “evitar la trampa de tratar a las escuelas como si existieran en un vacío político y social” (Giroux, 1992:246).

El esfuerzo del autor, por aprehender la práctica educativa de manera holística, se ve opacado en cierta forma, en tanto que la metodología empleada en el trabajo le permite aproximarse a la superficie del objeto de estudio. En otras palabras, abordar la complejidad de la práctica educativa, desde un estudio cuantitativo, representa una limitante para dar cuenta de un hecho multidimensional. En este sentido, los hallazgos resultan interesantes; pero soslayan y ocultan las contradicciones inherentes, en los procesos de actualización y particularmente la complejidad que caracteriza el quehacer cotidiano del profesor.

Vale la pena entonces, considerar una mirada sociológica de las prácticas educativas, que apunte hacia “una sociología de la experiencia escolar *que no* se agota en describir lo vivido por los alumnos y por los maestros. Se trata de una sociología general cuya meta es producir un análisis del sistema escolar, a partir de la interpretación analítica y teóricamente construida de la experiencia subjetiva de los actores” (Dubet, 2006: 67).

Por su parte María Luisa Terrazas Arzaga (2006), egresada del CID, en su tesis *Implicaciones del currículo y del modelo organizativo en la práctica educativa de preescolar*, presenta una percepción de la práctica educativa, en función del currículum implícito.

Los objetivos del estudio son: Identificar el currículo implícito de los docentes, a través de la práctica educativa, e identificar cómo influye el currículum en el perfil de egreso de los niños.

Algunas de las preguntas centrales de la investigación son: ¿Cuál es el enfoque o concepción curricular en el que se sustenta la práctica educativa?, ¿Influye el enfoque curricular en las formas de enseñanza y de participación?

El estudio contempla algunos elementos de la teoría curricular: la organización de la escuela, la noción de práctica educativa y la perspectiva de la gestión participativa. En su conjunto, el marco referencial contiene los puntales indispensables para llevar a cabo una lectura crítica de la práctica educativa y de la relación con el currículo.

La metodología está basada en los aportes del enfoque cualitativo, es un acercamiento etnográfico que utiliza como principales técnicas la observación y la entrevista, en la recolección de información.

Los resultados que presenta caracterizan a la práctica educativa, a través de las habituaciones y los rituales de los docentes a la hora de ejercer su trabajo. Los hallazgos muestran que las profesoras de preescolar llevan a cabo una práctica que posibilita mejores aprendizajes; sin embargo, estas mismas maestras concretan su labor a través de prácticas, que limitan la aprehensión de nuevos conocimientos, el desarrollo de habilidades y la formación de actitudes favorables hacia el aprendizaje.

El trabajo responde a una perspectiva constructivista de la educación; la autora profundiza en los rasgos que definen la práctica

educativa. Encuentra que el colectivo docente no tiene claridad sobre su práctica; lo que le lleva a forjar concepciones homogéneas, tradicionalistas, racionalistas y maternas, que deforman el verdadero sentido de la práctica educativa. Así mismo, las maestras no perciben la magnitud de su tarea porque es una imposición.

La autora devela que la práctica educativa no sólo depende de esfuerzos individuales, tampoco de un diseño curricular elaborado por expertos, sino que la tarea de los educadores está asociada a las formas en que es concebida su propia función; desde su formación hasta el desenvolvimiento dentro del campo educativo. El estudio aporta una descripción crítica de la práctica educativa en preescolar. Contribuye a problematizar la tarea de las educadoras y se inserta en el debate sobre el papel de la educadora, en el nivel de preescolar, a través de una caracterización de la práctica educativa, develadora de las contradicciones del ejercicio docente.

Graciela Morales Bejarano (2006), en su tesis presentada en la Facultad de Filosofía y Letras de la UACH: *Caracterización de la práctica docente de los licenciados en educación primaria 1990-1994 egresados de la ENECH*, ofrece un análisis sobre la práctica docente, una caracterización que devela la intencionalidad de la práctica cotidiana, a su vez detecta la orientación pedagógica y el enfoque que se vierte sobre el quehacer docente.

Las preguntas de la investigadora son: ¿Cuáles son los propósitos de la práctica docente?, ¿Qué orientación pedagógica tiene el proceso de interacción de la práctica docente?, ¿Cómo maneja la influencia de la circunstancialidad en la práctica docente?, ¿Qué

enfoque pedagógico presenta la instrumentalidad de la práctica docente?.

Es una investigación cualitativa, de carácter etnográfico, apoyada fundamentalmente en la observación directa. Su marco referencial contempla la multidimensionalidad de la práctica docente como la: intencionalidad, interacción, circunstancialidad e instrumentalidad.

La autora recurre a exponentes que soportan la corriente constructivista, para interpretar el quehacer docente: David Ausubel, Margarita Panza, Ángel Díaz Barriga, Martiniano Arredondo y Rafael Santoyo Sánchez entre otros.

Los resultados que ofrece presentan a la práctica educativa de los egresados de la ENECH caracterizada por un buen manejo de la circunstancialidad, en donde los profesores afrontan las circunstancias históricas y sociales de su entorno, a fin de superar alguna dificultad implementan estrategias adecuadas. En otras palabras, la tarea educativa, como proceso metodológico constructivista, es capaz de generar prácticas innovadoras en función de las condiciones en que tiene lugar.

La práctica educativa se caracteriza por su dimensión instrumental, en donde los maestros egresados de la ENECH evidencian un enfoque constructivista, al momento de manejar los materiales para llevar a cabo el proceso de enseñanza-aprendizaje.

El estudio recupera la noción de práctica educativa como un proceso dimensionado y organizado, donde los actores entran en un juego de poder, cuyo núcleo lo constituye la persuasión. Los profesores organizan al grupo para que trabaje en equipos, de forma

grupal e individual, de manera que diversifica los espacios, los ritmos y los tiempos de la clase; a su vez, recupera aquellos incidentes que se encuentran presentes en la cotidianidad para traducirlos en contenidos o, en su defecto, para matizar los contenidos programáticos impuestos por el sistema escolar.

Sin embargo, toda esta parafernalia corre a cargo del profesor que persuade a los alumnos para llevarlos al desarrollo de un currículo que desciende en cascada hasta el aula. La hegemonía entonces toma cuerpo, no por la vía del ejercicio de la fuerza, sino por consensos; en otras palabras: “La hegemonía es una lucha en la que el poderoso gana el consentimiento de los oprimidos, quienes ignoran que participan en su propia opresión” (McLaren, 1998:212).

Tensiones, contradicciones y negociación

La caracterización y percepción de la práctica educativa no se limita al abordaje de sus aspectos técnicos; va más allá y trasciende la perspectiva limitada y se adentra en el entramado complejo de la educación; así, el objeto de estudio se constituye en la práctica educativa como proceso conflictivo, contradictorio, en donde intervienen aspectos vinculados a relaciones en tensión, contradicción y negociación entre los actores. La práctica aparece de manera compleja, ideológicamente cargada, negociada en todo momento.

Raúl Humberto Corral Lara (2004) en su tesis de maestría en educación, campo práctica docente: *Descripción de la práctica docente en la licenciatura en educación plan 94, ofrecida en la unidad 081, subsede Cuauhtémoc a los maestros en servicio, un*

estudio de caso; plantea llevar a cabo un trabajo interpretativo sobre el quehacer de los académicos en el nivel superior.

Los objetivos trazados en el estudio son los siguientes:

- Observar los procesos de la práctica docente en la que concurren asesores y alumnos durante el proceso de apropiación del conocimiento.
- Establecer criterios de relación entre las funciones institucionales de la UPN y la teorización de la práctica docente.
- Identificar congruencias y discordancias de los propósitos del plan de estudios de la LE 94 con la práctica docente observada.
- Considerar un enfoque de interpretación adecuado a las condiciones en las que se logra el proceso de enseñanza aprendizaje.

Con relación al marco referencial, el autor se aproxima a una definición de práctica docente, rica en argumentos que abonan la problematización, en torno a dicha noción, a través de una discusión sociológica entre los posicionamientos de Durkheim frente a la pedagogía crítica representada por Henry Giroux y Peter McLaren.

El autor inicia el debate y parte de una aproximación personal sobre lo que es o implica el ejercicio del maestro, en este sentido señala: “El concepto de práctica docente parece que define el actuar del maestro en base de su propio albedrío, al elegir determinado rumbo de su desempeño; sin embargo, es algo más complejo, ya que la articulación de las prácticas educativas se dan a través de una compleja relación de circunstancias histórico-sociales, en las

que se establecen conceptos y contenidos aceptables o aceptados como cultura idónea o como necesarios por los actores que participan” (Corral, 2004: 17).

Así, la práctica docente se torna en un proceso complejo en el que interviene la dimensión didáctica-metodológica y se parte de reconocer la tarea del educador, como un ejercicio condicionado por las circunstancias específicas en que tiene lugar; por lo tanto, la práctica docente está mediada por la historicidad de los sujetos que la hacen posible y con ello las relaciones entre los actores se tornan cargadas ideológicamente. Para Corral:

...el problema radica entonces en encontrar los puntos medios en las relaciones dadas en el proceso educativo, donde se interrelacionan los elementos de autoridad del maestro, las imposiciones curriculares, el modelo de educación ideal, los nuevos roles adquiridos por los alumnos que tienden a la laxitud y a la negociación del ocio y a la baja calidad, con tal de perdurar al menor esfuerzo y en extremo, el docente pretende continuar imponiendo modelos anquilosados en el sistema (2004:26).

La importancia de las inquietudes del autor por situar en la mesa del debate a la práctica docente, más allá de los límites psicopedagógicos, radica en la necesidad de que los educadores asuman una posición desafiante y de rechazo, hacia las perspectivas teóricas que reducen los ejercicios educacionales, al manejo diestro de las teorías del aprendizaje y la aplicación acrítica de técnicas didácticas, que omiten intencionalmente (¿acaso en forma inocente?) las categorías fundadas en la transformación social, las relaciones de poder y el papel que juega la escuela junto a otras esferas sociales y políticas. De esta manera, “Los maestros deben ubicar

las nociones de crítica y conflicto en el centro de sus modelos pedagógicos” (Giroux, 1992:91).

El autor supera dialécticamente la noción funcionalista de la educación, cuando opone a ello las nociones desarrolladas por la teoría crítica y utiliza los planteamientos de la teoría de la reproducción cultural de Bourdieu, la teoría de la resistencia de Giroux y McLaren y el pensamiento de Antonio Gramsci. Destaca que la escuela es un espacio contradictorio, donde las relaciones de los actores están atravesadas por el poder y los estudiantes llevan a cabo formas en las que negocian los significados, frente a profesores que organizan la clase, en torno al control fundado en su investidura legitimada oficialmente.

De lo anterior, derivan las reflexiones a las que invita el autor en el sentido de que el profesor se asuma como un agente transformador de las relaciones de opresión, no sólo las que cotidianamente enfrenta en los espacios escolares, sino que sea capaz de formar un bloque que tienda puentes hacia la construcción de una sociedad libre de explotación.

Recurre a los planteamientos psicopedagógicos del constructivismo; destacan aportes de Piaget, César Coll y Montserrat Moreno, principalmente. Luego puntualiza las nociones desarrolladas por la pedagogía institucional representada por Lobrot. En este sentido, la tesis se nutre de transdisciplinaredad y proporciona una perspectiva de interpretación abundante; así como un manejo coherente y ordenado en su tratamiento. El autor evita el discurso ortodoxo, con lo cual transita hacia un marco referencial clarificador.

En cuanto a la metodología empleada, el investigador desarrolla un discurso amplio en el que argumenta la elección por un estudio interpretativo con énfasis etnográfico. Así mismo, describe y justifica las técnicas elegidas para recoger y analizar la información: la observación, la entrevista semiestructurada y el cuestionario.

Después de un análisis del plan de estudios de la LE 94, se presenta la interpretación de los resultados y se encuentran varias categorías como fundamentos sociológicos, modelos pedagógicos, prácticas docentes y evaluación.

Con respecto a la categoría de fundamentos sociológicos se encontró que: “El asesor no logra romper con los esquemas verticales en los procesos, se establecen relaciones apropiadas para reproducir tanto el sistema estructuralista, como justificándolo en forma pragmática, a través de una supeditación de los alumnos al desarrollo teórico-conceptual ligero y un escaso interés por desentrañar el currículo oculto del proceso formativo” (Corral, 2005:94).

La relación entre los actores se vuelve tensa, contradictoria; en ella se dan procesos de negociación que rebasan la simple idea del control total de la clase o, en su efecto, de una especie de caos. “Se da una negociación tácita en una relación de opuestos que propician ambientes de competencia intergrupala y crean líderes de opinión por un lado, y temor a participar por otro. Esto genera una relación de lucha por el crédito, entre los alumnos supeditados hacia el asesor para obtener el crédito del curso” (Corral, 2004:92).

La categoría de modelos pedagógicos advierte que el ejercicio docente en la UPN 081, contiene fuertes rasgos asociados a las prácticas tradicionales: el control del tiempo en las participaciones, el quién participa, la imposición verbal para atraer la atención y dirigir la clase.

La categoría prácticas docentes señala que en el nivel superior se da “una práctica docente vertical, que no toma en cuenta las recomendaciones que lleven a una teorización crítica del proceso, ni se observan aplicaciones de procesos con fundamento a explicaciones epistemológicas del conocimiento” (Corral, 2004:104).

La evaluación se constituyó como una categoría de análisis que se caracterizó como: “Un proceso mediante el cual, el asesor va elaborando una calificación de sus alumnos, la que es utilizada como un instrumento de control, que al final se establece a través de una concertación para llegar a acuerdos que pudiesen servir para aplicarse con fines de calificación; tanto del curso, como del desempeño individual” (Corral, 2004:109)

Las conclusiones del estudio apuntan hacia una práctica docente caracterizada por las tensiones, contradicciones y la negociación. Se da cuenta de la complejidad del fenómeno al considerar que no son sólo aspectos metodológicos los que configuran la práctica, sino que el ejercicio educativo implica necesariamente la vinculación con la dimensión política.

La lectura crítica, que ofrece la tesis, desenmascara la intencionalidad de la práctica educativa, tejida con los hilos del poder, si este es coercitivo, pero sobre todo persuasivo, a través de la violencia simbólica. Menciona algunas veces el panoptismo descrito

por Foucault en donde “Se cuenta con la mirada que va a exigir pocos gastos. No hay necesidad de armas, de violencias físicas, de coacciones materiales. Basta una mirada. Una mirada que vigile y que cada uno la sienta pesar sobre sí, que termine por interiorizarla hasta el punto de vigilarse a sí mismo; cada uno ejercerá esta vigilancia sobre y contra sí mismo” (Foucault, 1999: 9).

Percepciones transformadoras y conservadoras

Durante la clasificación de los materiales se encontraron tesis de maestría, cuyo interés giraba en torno a las percepciones que tenían los distintos actores educativos, en relación con su práctica educativa. Fueron tres; dos pertenecen a la UPN 081 y una al CID.

Martín Gerardo Alvidrez Alcalá (2005) en su tesis de maestría, ofrecida por la UPN 081: *El significado que posee la práctica docente para los profesores con y sin formación magisterial inicial*, tiene por objeto la concepción de práctica docente que tienen los profesores y las habilidades, objetivos e intereses que ponen en juego al realizar su trabajo.

Algunos de los objetivos que presenta son: conocer el significado de la práctica docente de los profesores de secundaria, establecer los diferentes estilos de enseñanza y establecer tendencias transformadoras o conservadoras de la práctica docente.

Las preguntas planteadas fueron: ¿Cómo conceptualizan su labor docente los profesores sin formación normalista? ¿Cuáles son los resultados, en el aprovechamiento escolar, de los docentes que no tienen formación normalista, al desempeñarse como docen-

tes en relación a las distintas corrientes pedagógicas? ¿Qué tipo de dificultades tienen los profesores sin formación normalista, al desempeñarse como docentes?

El estudio presenta una estructura desordenada, el marco de referencia contiene una descripción institucional del nivel de secundaria, no aporta ni sostiene ninguna mirada, desde donde se pueda juzgar el objeto de investigación. Tiende a confundir la definición de términos con marco referencial, en él se describen las posturas transformadoras y las posturas conservadoras de la práctica docente. Las primeras aluden a una reflexión individual, sobre la propia práctica; mientras que las segundas se refieren a la obediencia del currículum. Los argumentos vertidos son de sentido común y aparecen difusos por el manejo conceptual que se elabora.

La metodología que emplea es cuantitativa, se trata de un estudio descriptivo que, epistemológicamente, se asume de manera textual como positivista, a pesar de definir la práctica docente en términos neo-marxistas, apela a planteamientos de Henry Giroux. Se hace evidente la falta de un manejo adecuado de los elementos epistemológicos y de una perspectiva teórica clara, que permita hacer lecturas que rebasen el sentido común a la hora de realizar las inferencias.

Los instrumentos utilizados para recoger información, fueron: cuestionario aplicado a 17 profesores y los exámenes aplicados a 340 alumnos. Los resultados del estudio arrojan que los profesores con formación inicial magisterial, poseen una actitud más favorable hacia la postura transformadora; mientras que los pro-

fesores con formación inicial no magisterial, presentan una actitud más favorable hacia una postura conservadora.

El estudio concluye, con base estadística, que la formación inicial magisterial contribuye significativamente, a aumentar el aprovechamiento de los estudiantes, a la vez que se aproxima a una postura transformadora de la práctica docente. El estudio, en general, aporta muy poco a la comunidad académica, la percepción de la práctica docente es tratada de manera simple y reduccionista. La metodología acota las posibilidades de profundizar en los imaginarios de los actores, con lo cual el estudio se convierte en un discurso artificial sobre la práctica docente.

Revela la precariedad con la que se realiza investigación educativa; muestra las inconsistencias teórico-epistemológicas y la ausencia de criterio para abordar un fenómeno, como lo es la percepción de la práctica docente, desde una metodología tan cuadrada.

Ramón Ruíz Romero (2002), egresado de la UPN 081, con su tesis: *La conceptualización de la práctica docente*, presenta un trabajo que pretende conocer las concepciones de la práctica docente, que tienen los profesores tanto del medio rural como del medio urbano. Así mismo, busca conocer el nivel de conceptualización en función de quienes se actualizan, a través de un estudio realizado en el nivel de secundaria, bajo el enfoque cuantitativo de tipo descriptivo.

El autor ofrece un marco referencial constructivista, en el que aborda los factores que inciden en la construcción del concepto de práctica docente; luego, desarrolla una discusión sobre la movili-

dad del concepto a partir de las categorías: postura conservadora; la práctica desde la transformación y la profesionalización.

Se describe una amplia perspectiva sobre la conceptualización integral de la práctica docente, donde aborda puntualmente: a) dimensión de intencionalidad, b) dimensión de interacción, c) dimensión de circunstancialidad y d) dimensión de la acción instrumentalizada.

Los principales hallazgos revelan que, con relación a la conceptualización integral de la práctica docente, el 45% sí lo expresan; mientras que el 54.7% no lo hacen. Con relación a la tendencia de la práctica docente: el 40.4% se define como conservador; el 54.7% como transformador y el 9%, en una postura media.

El estudio no logra problematizar los resultados y se queda en la superficialidad de los datos duros. Describe el comportamiento de las variables; pero no logra colocarse en la profundidad de las conceptualizaciones que los sujetos expresan.

Las implicaciones que pueden derivarse de los resultados permiten pensar que, en la conceptualización de la práctica docente existe una arena en donde se disputa la legitimidad de una posición. Los actores se reconocen de manera consciente, en lo que representa la postura, esto implica una afirmación política frente al papel como educadores. Queda claro que la práctica educativa es también una práctica política. Los educadores actúan en función del sistema de creencias, imaginarios y representaciones, que están cargados ideológicamente.

Conclusiones

La mayor parte de las producciones están a cargo de la UPN, principalmente de la unidad que se ubica en la capital del Estado, le sigue la UACH y en menor medida el CID. Esto evidencia el centralismo de la producción investigativa en el estado de Chihuahua, al mismo tiempo que supone la urgencia de potenciar la investigación en las periferias académicas.

La prevalencia de los estudios cualitativos habla del interés creciente por este enfoque de la investigación; sin embargo, esto no implica que los investigadores se sometan a la discusión epistemológica para dilucidar con claridad su posición al momento de interactuar con el dato empírico.

Los estudios que tienen como base la teórica crítica aparecen de modo aislado, ello hace evidente la necesidad de refrescar la mirada sobre los hechos, desde una postura holística, transdisciplinar, capaz de dar cuenta de la complejidad del objeto de estudio.

REFERENTES BIBLIOGRÁFICOS

Corpus analizado

ALVIDREZ Alcalá, Martín Gerardo (2005), *El significado que posee la práctica docente para los profesores con y sin formación magisterial inicial*, tesis de maestría presentada en la Universidad Pedagógica Nacional 081, 111 pp.

ARENIVAR Serna, Armando de Jesús (2000), *La práctica docente y su actualización en las escuelas secundarias vespertinas de chihuahua*, tesis de maestría presentada en la Universidad Autónoma de Chihuahua, 103 pp.

CORRAL Lara, Raúl Humberto (2004), *Descripción de práctica docente en la licenciatura en educación plan 94 UPN, ofrecida en la Unidad 081, subsede Cuauhtémoc a los maestros en servicio, un estudio de caso*, tesis de maestría presentada en la Universidad Pedagógica Nacional 081, subsede Cuauhtémoc, 168 pp.

MORALES Bejarano, Graciela (2006) *Caracterización de la práctica docente de los licenciados en Educación primaria 1990-1994*, tesis de maestría presentada en la Facultad de Filosofía y Letras de la UACH.

RUIZ Romero, Ramón (2002), *La conceptualización de la práctica docente*, tesis de maestría presentada en la Universidad Pedagógica Nacional 081.

TERRAZAS Arzaga, María Luisa (2006), *Implicaciones del currículo y del modelo organizativo en la práctica educati-*

va de preescolar, tesis de maestría presentada en Centro de Investigación y Docencia

TORRES Reyes, Rogelio (2003), *Los profesores de la escuela secundaria particular "instituto Valladolid" y su metodología de la enseñanza*, tesis de maestría presentada en la Universidad Pedagógica Nacional 081, 176 pp.

Bibliografía referenciada

DUBET, Francois (2006), VIII Congreso Nacional de Investigación Educativa. Conferencias Magistrales. Sociología de la experiencia Escolar, México, COMIE, 2006, 408pp.

DURKHEIM, Émilie (2001), *Educación y sociología*, México, Edit. Coyoacán, Cuarta edición, 131 pp.

FOUCAULT, Michel (1999), *Vigilar y castigar. Nacimiento de la prisión*, México, Edit. Siglo XXI, vigésimonovena edición, 314 pp.

FREIRE, Paulo (1987), *Pedagogía del oprimido*, México, Edit. Siglo XXI, trigésimasexta edición, 245 pp.

GIROUX, Henry (1992), *Teoría y resistencia en educación. Una pedagogía para la oposición*, México, Edit. Siglo XXI, 328 pp.

MCLAREN, Peter (1998), *La vida en las escuelas. Una introducción a la pedagogía crítica en los fundamentos de la educación*, México, Edit. Siglo XXI, segunda edición, 302 pp.

LAS INTERACCIONES EN EL ÁMBITO ESCOLAR

Rosa Asteria Valle Bejarano

Las interacciones generadas, por los estudiantes y por los docentes, en el ámbito escolar, constituyen una categoría que pertenece a *Prácticas educativas en espacios escolares*.

Se analizaron trabajos encontrados en las instituciones que ofrecen posgrados educativos en el estado de Chihuahua. Se localizaron cuatro tesis (Valles, 2001; Porras, 2002; Hernández, 2005; Vázquez, 2005). La primera clasificación realizada fue por institución; tres de la Universidad Pedagógica Nacional (UPN) 08A y una en la Universidad Autónoma de Chihuahua (UACH).

Después se organizaron por nivel educativo: se ubicó una en primaria, una en secundaria y dos en el nivel superior. Como se puede apreciar, no se encontraron tesis en preescolar y medio superior. Para la tercera clasificación se tomó en cuenta la metodología empleada: las cuatro utilizan un enfoque cualitativo.

VALLES Ornelas, María Manuela, (2001) desarrolla una tesis en el nivel superior: *La cotidianidad en el grupo de cuarto grado, sección A de la escuela Normal*. El objeto de estudio es indagar el tipo de relaciones establecidas entre las alumnas de la Escuela

Normal Rural, tanto en el aula como en actividades extraescolares. Los propósitos que guían esta investigación son: conocer las expectativas de las alumnas acerca de su institución escolar, conocer y analizar el tipo de relaciones entre las alumnas, en espacios informales; e interpretar y reconstruir la realidad para evidenciar la práctica docente.

La pregunta central es: ¿Cómo se percibe el trabajo escolar y extraescolar por la asesora y maestra de laboratorio de docencia, en el cuarto grado “A” de Licenciatura en Educación Primaria en la Escuela Normal Rural Ricardo Flores Magón?

El marco teórico se apoya en conceptos como: educación, enseñanza-aprendizaje, práctica docente, la cotidianidad docente, profesorado y alumnas, el aula, relaciones establecidas dentro del grupo, el grupo y la dinámica grupal. Esta parte es muy limitada, sólo se restringe al desarrollo de conceptos. Hace alusión al constructivismo y “Se considera al estudiante como el responsable de su propio aprendizaje” (Valles, 2001: 81). Cita autores de distintas corrientes de pensamiento, sin una perspectiva teórica bien definida. En este mismo apartado, la autora trata acerca de la complejidad de las interacciones que se dan en la escuela, pero no aborda el aspecto sociológico y político. No adopta una postura crítica que se interese por develar aspectos desconocidos de la realidad.

Se basa en el método etnográfico. Las técnicas empleadas son: observación, entrevista y una dinámica de integración grupal denominada “La estrella”.

Un dato relevante, que se identifica en esta investigación, es la influencia ejercida al convivir las alumnas en espacios extra áulicos, pues la dinámica cotidiana cobra forma, al interior de las aulas de clase.

El documento cuenta cómo los docentes tienen una práctica autoritaria, un ejercicio unilateral del poder con el que mantienen el control de la disciplina; pero dificultan las interacciones en el aula. Menciona que las expectativas de los alumnos se centran en el sentimiento de incompetencia ante la vida laboral. Encuentra que el grupo investigado tiene una dinámica propia, es autónomo; sin embargo, está cohesionado al momento de enfrentar al maestro. Por último, reporta que la vida institucional está mediada por la actividad política de las alumnas. Es de hacer notar que no está bien delimitada la perspectiva de interpretación.

La autora concluye que es importante la convivencia entre el maestro y las alumnas, ya que eso determina la relación en el aula y que los conflictos son consustanciales a la dinámica de los grupos.

PORRAS Hinojos, Margarita, (2002) desarrolla una tesis en el nivel básico: *Interacción en la escuela. Un estudio de caso*. Esta investigación analiza el hecho educativo como el proceso en que la interacción se constituye en el núcleo de la actividad; es decir, se estudian las interacciones que se dan en el aula, entre docentes, alumnos y otros actores educativos.

Los fines que persigue la investigación son: estudiar las interacciones que se dan en el aula, conocer las actitudes que afectan las interacciones y rescatar la voz de los actores para comprender

la realidad. Plantea las siguientes situaciones para investigar: los factores que intervienen o limitan las interacciones en el aula; qué impacto tienen las interacciones para los alumnos, maestros y personal, y qué alternativas existen para el crecimiento personal.

En el marco conceptual aborda fundamentos teóricos de Piaget y Vigotsky; toma en cuenta cómo se construye el conocimiento desde las interacciones. Aborda el paradigma interpretativo de Weber y la fenomenología de Husserl. En esta parte se justifica la metodología.

Tiene un enfoque cualitativo, el procedimiento es etnográfico y las técnicas usadas son la observación y la entrevista.

En el análisis se construyen varias categorías. En el proceso enseñanza-aprendizaje se ven los aspectos metodológicos que facilitan las interacciones: Destaca la necesidad de los alumnos de ser escuchados, Reflexiona sobre las expectativas de los maestros y los alumnos, Utiliza subcategorías como proceso enseñanza aprendizaje y dentro de este tema, trata a la planeación como requisito administrativo. Señala que la sobrecarga de contenidos dificulta la labor educativa. Se consideran los testimonios de maestros, encaminados a dar cuenta sobre cómo se sienten al ejercer la docencia. A la vez se mencionan las dificultades en el proceso de enseñanza; es decir, la forma en que los maestros explican sus clases, las actitudes, la interactividad y la comunicación.

Señala la importancia de la interacción maestro-alumno, cómo se lleva a cabo la evaluación y la forma en que se ejerce el liderazgo. Al enunciar lo anterior, no cuestiona la forma en que se ejerce la autoridad, ni las medidas de control que se utilizan. Trata muchos

apartados que nada tienen que ver con las interacciones. Aunque hace algunas reflexiones, al cuestionar el proceso enseñanza-aprendizaje, no puede desligarse de lo que marca la institución. No aborda el aspecto sociológico ni el político a fondo. En resumen, no se compromete con una postura crítica.

Los resultados se abordan como una mera propuesta. Concluye que la dinámica institucional no es sencilla, las modificaciones deben ser producto compartido y decidido por todos los actores involucrados en el ámbito escolar. También: que el maestro es incapaz de distanciarse del deber ser, que verbalizan en la concepción de su práctica y considera que para mejorar las interacciones, en el ámbito escolar, todos los involucrados deben mostrar una actitud positiva al cambio.

HERNÁNDEZ Alvidrez, Ma. de la Luz, (2005) en su investigación llevada a cabo en el nivel superior: *Posibilidad de aplicación de un enfoque sistémico en la escuela*, analiza las relaciones de comunicación que se establecen desde el momento mismo en que se forma la expectativa de traer un nuevo Ser al mundo, construir una familia o formar parte de los grupos a los que con el paso de los años se pertenecerá y pone especial énfasis en el paso por la institución educativa.

Las preguntas orientadoras son: ¿es posible aplicar la teoría sistémica en la escuela?, ¿las interacciones entre el sistema escuela y el sistema familia facilita el trabajo de la primera?, ¿es el lenguaje del cambio, incomprendible para los actores de la escuela?, ¿son los llamados alumnos problemas, ya sea de conducta o de aprendizaje, un problema individual de cada alumno?, ¿son importantes las expectativas positivas o negativas, que tiene el maestro de sus

alumnos?, ¿representa un problema para la escuela la competitividad entre el profesorado?, ¿el planteamiento sistémico excluye otros planteamientos?

Los propósitos de esta investigación son: conocer las experiencias en diferentes escuelas, niveles y modalidades; así como las interacciones que ahí se dan; cambiar la visión sobre las interacciones en el ámbito escolar, de los terapeutas egresados de dos generaciones del Instituto Regional de Estudios de la Familia, a partir de la enseñanza de la teoría de sistemas y escribir las aportaciones encaminadas a la atención de problemas específicos de la escuela, al ponerse los terapeutas en el lugar de los actores de la educación, los directivos, los orientadores, los maestros, los padres de familia y los alumnos.

El marco teórico se fundamenta en la terapia familiar, la teoría cibernética, la nueva teoría de la comunicación y la teoría sistémica.

La investigación es cualitativa y la autora menciona que utiliza la etnografía descriptiva, empleando la observación como técnica principal.

El análisis destaca que, dentro de la escuela, la conducta de cada uno de los integrantes está relacionada con la de los otros y depende de ella; que la conducta de alguno está influida por los demás. Hace una descripción de las respuestas que dieron los terapeutas entrevistados. Este trabajo tiene una visión muy limitada, debido a que lo importante para el autor es interpretar las interacciones de los terapeutas, ver cómo se sitúan a sí mismos y en su entor-

no, sin tomar en cuenta las relaciones de poder que vertebran los espacios institucionales.

Concluye con la afirmación que los seres humanos estamos constituidos por el lenguaje, que somos seres simbólicos y, como tales, le damos significado a las experiencias. Le interesa conocer la manera en que influyen los terapeutas en el trabajo escolar, incluso interactúa con ellos, pero no hace un análisis crítico de la realidad.

VÁZQUEZ Santamaría, Beatriz (2005) realiza una investigación en el nivel básico que tiene como centro de interés las interacciones establecidas entre los alumnos, docentes-alumnos y docentes-docentes.

El problema de investigación es la influencia de las relaciones interpersonales. Tiene como propósito: identificar el tipo de relación que establecen los docentes con los alumnos; conocer desacuerdos y comportamientos agresivos; concientizar a los docentes sobre la importancia de fomentar un buen ambiente de trabajo para propiciar espacios de superación personal y de logros académicos.

La perspectiva teórica aborda el aspecto psicológico: la personalidad y el aprender a dialogar en equipo. También cubre el aspecto sociológico: trabajo grupal, liderazgo, personalidad del maestro y relaciones interpersonales. Finalmente, habla del aspecto ético: fines de la evaluación y del desempeño docente. Hace un listado de conceptos.

En la metodología utiliza un paradigma interpretativo, complementado con datos cuantitativos, como gráficas e hipótesis.

En el análisis de resultados encuentra que los grupos observados siguen un ritmo y una rutina de trabajo asignada, las clases se improvisan, los maestros exigen poco rendimiento a los alumnos y la educación debe facilitar a sus egresados una preparación intelectual y profesional, que los capacite adecuadamente para llevar a cabo sus habilidades en la solución de problemas y toma de decisiones; para así poder disfrutar de una vida plena en sociedad; todo esto considerando objetivamente la mejora en las relaciones interpersonales entre docentes.

Concluye que la falta de buenas relaciones interpersonales, entre los docentes, provoca que los alumnos tengan un bajo aprovechamiento escolar, este trabajo tiene una postura sociológica, que se deriva de la teoría funcionalista, donde se cree que el profesor es la única persona de la cual depende si los alumnos aprenden; “La mayoría de los alumnos tienden inconscientemente a imitar a sus educadores, sean sus maestros o sus padres” (Vázquez, 2005, p. 22).

La tesis no toma en cuenta los intereses y necesidades de las personas que participan en la investigación. No plantea soluciones concretas a los problemas; trata acerca de la complejidad de las interacciones, que se dan en la escuela; pero no aborda el aspecto político y sociológico. No se compromete con una postura crítica, interesada en un cambio radical de la realidad.

Conclusiones

Esta categoría se caracteriza por la riqueza y la aproximación que ofrecen los trabajos cualitativos, dado que se compone en su totalidad de investigaciones con este enfoque, transitan tres documentos en la etnografía y otro en un paradigma interpretativo con toques cuantitativos, debido a que utiliza gráficas e hipótesis.

Son mínimos los trabajos que existen en esta categoría, la mayor parte de las investigaciones aluden a los ámbitos de primaria y secundaria, mientras que preescolar permanece ausente. Del mismo modo, lo están los niveles medio superior y superior.

Un rasgo notable es la diversidad de posturas teóricas; se encuentran tesis apoyadas en Piaget, Vigotsky, Weber y Husserl, la teoría de sistemas, la terapia familiar, la teoría cibernética y la teoría de la comunicación. Es importante destacar que algunas tesis sólo usan conceptos sin definir una postura teórica.

Hacen falta investigaciones con carácter crítico, que puedan evidenciar lo que hay detrás de las interacciones, de manera que no sólo sean vistas como procesos entre individuos sin contexto, sino por el contrario, que se haga manifiesto que las interacciones se dan en un lugar marcado por la asimetría de las relaciones.

El conjunto de las tesis representa un mosaico de investigaciones, mientras que Valles hace alusión a las interacciones entre iguales, Vázquez le incorpora las relaciones entre alumnos-docentes y otros actores educativos; por otro lado, Porras alude a cómo la interacción se constituye en el núcleo de la actividad entre los actores educativos; pero también es interesante como Hernández le

da otro matiz al analizar las interacciones que suceden en el ámbito escolar y cómo cambiarlas con apoyo de la teoría de sistemas.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- HERNÁNDEZ Alvidrez, Ma. de la Luz (2005). *Posibilidad de aplicación del enfoque sistémico en la escuela*, tesis de maestría presentada en la F . F. de la L. UACH, 124 pp.
- PORRAS Hinojos, Margarita (2002). *Interacción en la escuela estudio de caso*, tesis de maestría presentada en la Universidad Pedagógica Nacional 081 de Chihuahua, Chih. 127 pp.
- VALLES Ornelas, María Manuela (2001). *La cotidianidad en el grupo de cuarto grado sección A de la escuela Normal*, tesis de maestría presentada en la Universidad Pedagógica Nacional 081 de Chihuahua, Chih. 130 pp.
- VÁZQUEZ Santamaría, Beatriz (2005) *Influencia de las relaciones interpretacionales entre docentes en el aprovechamiento académico de los alumnos*, tesis de maestría presentada en la Universidad Pedagógica Nacional 081 de Chihuahua, Chih. 94 pp.

REFLEXIONES FINALES

Rafael García Sánchez

El estudio realizado sobre el estado de conocimiento en el Campo de *prácticas educativas en espacios escolares*, proporciona una mirada crítica acerca de las producciones investigativas del Estado de Chihuahua.

Aprehender la práctica educativa y dar cuenta de ella es una tarea compleja. La mera descripción y clasificación de su comportamiento, tienden hacia una reducción de la complejidad inherente a todo proceso de investigación.

En concordancia con la noción de campo, asumida en el estudio, se considera que no existe el campo *Prácticas educativas en espacios escolares* como tal, dado que no existe evidencia de un juego de relaciones de reconocimiento entre los investigadores, sino la aparición de una serie de trabajos con fines fundamentalmente de titulación de posgrado.

Este hecho representa los primeros atisbos hacia la construcción del campo, por ello, las instituciones educativas e investigadores independientes tienen el reto de contribuir en la construcción y consolidación del campo: *Prácticas educativas en espacios esco-*

lares, a partir del reconocimiento, análisis y debate, en torno a los aportes de cada uno de los investigadores Chihuahuenses.

Algunos de los hallazgos más relevantes de esta aproximación, al estado de conocimiento, cobran forma en términos de las principales perspectivas metodológicas, empleadas por los investigadores. En este sentido, el enfoque cualitativo es el más usual, frente a los estudios de tipo cuantitativo.

Los investigadores han optado por realizar estudios de tipo cualitativo, en los que se adhieren fundamentalmente a los métodos etnográficos, apoyados de manera central en las técnicas de la observación y la entrevista.

Los estudios cuantitativos aparecen en menor escala y en ellos figuran las investigaciones de tipo descriptivo, basados en la encuesta como técnica principal para la recolección de la información y el análisis estadístico.

Los trabajos basados en la investigación-acción son poco frecuentes, con hallazgos interesantes que prometen atisbos sobre la importancia de las posibilidades de la investigación participativa comprometida con la transformación educativa.

Los marcos teóricos de los investigadores apuntan prioritariamente hacia la teoría constructivista y en menor medida se sostienen de la teoría crítica. En cierto modo, dan la impresión de ser un agregado y no un prisma necesario para juzgar al dato. Es decir, la teoría pierde utilidad al ser considerada sólo para ser usada como un marco, donde se mueve el objeto y no como una herramienta heurística capaz de cuestionar el hecho. No en todos los casos la teoría juega este papel, sino que también (en mínimas ocasiones)

se logra una relación dialéctica entre teoría y dato, que dan origen a una nueva interpretación por parte de los investigadores.

La práctica educativa aparece en la mayoría de los estudios como un proceso despolitizado y desprovisto de contradicciones. Este hecho advierte sobre la necesidad de realizar investigaciones capaces de develar los aspectos ocultos de las prácticas educativas, de manera que den cuenta de los procesos vinculados al poder y la resistencia que generan, hacia el interior de las relaciones entre los actores del hecho educativo.

Los principales elementos abordados en las investigaciones derivaron en una caracterización de las prácticas educativas conformadas por la simulación, el credencialismo, la rutina y el uso de la violencia tanto física como simbólica.

La aplicación de los métodos no define los resultados de la investigación, sino su interpretación. En este sentido, la interpretación juega un papel fundamental dado que el investigador debe superponerse al reflejo del dato para no ser presa de él y arrojarse hacia las contradicciones que hay en el objeto, llevando consigo una serie de referencias teóricas que le permitan penetrar de manera más sistemática, profunda y holística en el objeto de estudio.

El estudio plantea algunos retos en el campo de las prácticas educativas en espacios escolares y que son sin duda, abordar el nivel preescolar y el medio superior, dado que éste último medio superior, dado que representa una ausencia significativa dentro de los procesos de investigación en el estado de Chihuahua.

La investigación abre el camino hacia el desarrollo de aspectos aún poco estudiados y que están vinculados con una mirada crí-

tica e incisiva sobre las prácticas educativas y políticas. Abordar la tarea educativa, desde esta perspectiva, abonaría al campo argumentos capaces de contribuir en el desenmascaramiento de aquellos aspectos que aparecen ocultos en las prácticas educativas y que de alguna forma son ignorados por aproximaciones superficiales.

Una de las debilidades del campo en el estado de Chihuahua es la escasa discusión epistemológica de los investigadores educativos. Ello deja desprovisto el proceso de investigación, de manera que limita los alcances necesarios para situarse en el debate, sobre el modo de conocer e interpretar la realidad educativa.

La centralidad geográfica de las producciones habla de una marginación de las periferias académicas, con lo que se hace necesario implementar mecanismos para fortalecer la investigación en este sentido.

Finalmente, se puede decir que la elaboración del estado de conocimiento, sobre las prácticas educativas en espacios escolares, representa una perspectiva crítica sobre el quehacer de los investigadores Chihuahuenses. Así mismo, contribuyen en la apertura del debate sobre la investigación educativa en la entidad.

ESTE LIBRO SE TERMINÓ
DE IMPRIMIR EN EL MES DE
SEPTIEMBRE DE 2010 EN LA
IMPRESA OCHOA S.A. DE C.V.,
UBICADA EN EL KM. 29 DE LA
CARRETERA CHIHUAHUA A
CD. JUÁREZ, CHIH.

TIRAJE: 1000 EJEMPLARES