



SECRETARÍA ACADÉMICA
COORDINACIÓN DE POSGRADO
MAESTRÍA EN DESARROLLO EDUCATIVO

“La calidad de la educación y la efectividad docente. Entre el asistencialismo y la invisibilidad”

Tesis que para obtener el Grado de
Maestra en Desarrollo Educativo
Presenta

Yazmín Alicia Castro Luna

**Directora de tesis:
Dra. Alicia Estela Pereda Alfonso**

DEDICATORIAS

A Fer, mi hijo el ser más importante de mi vida, mi motivación, mi inspiración de energía y mi alegría más grande.

A Adrian, mi compañero de vida y mi apoyo. Muchas gracias por tu paciencia y palabras de motivación en esta etapa.

A mi mamá por darme la vida y apoyarme siempre.

A Bety, mi gran compañera y amiga. Gracias por tu amistad, tus palabras, tu tiempo, tus consejos, tu apoyo incondicional. Fuiste fuente de inspiración y un hombro siempre presente.

A Nalle que siempre me diste palabras de aliento y me motivó a tomar esta gran decisión.

Al Mtro. Monter, quien fue el motivo por el que pude vivir esta etapa de estudio

AGRADECIMIENTOS

A la Dra. Alicia Estela Pereda Alfonso, por tus enseñanzas, paciencia, orientación, acompañamiento, consejos y risas. Porque sin ti, quizá no habría culminado esta etapa. Gracias por haber compartido este tiempo.

A los profesores quienes me acompañaron en este trayecto y aportaron a mi conocimiento.

A la Universidad Pedagógica Nacional, por brindar esta maestría que da la oportunidad de realizar una investigación permitiéndome mirar con otros ojos al campo de la educación.

Al Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACyT) por la beca otorgada para realizar este posgrado.

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN.....	3
CAPÍTULO I.....	10
1. La calidad de la educación y la evaluación de los docentes y estudiantes.....	11
2. La concepción de “calidad” de la SEP.....	18
3. La comprobación de la calidad de la educación en las escuelas.....	24
4. Efectividad docente: ¿una evidencia de calidad?.....	27
5. La diversidad en la educación de calidad.....	31
CAPÍTULO II. CONOCIENDO LA ESCUELA.....	37
1. Descripción de la escuela	
1.1 Antecedentes de las Escuelas de Participación Social.....	37
1.2 Organización de la escuela.....	40
1.3 Estructura física de la escuela.....	43
1.4 Descripción de la población de la escuela.....	45
2. Camino metodológico.....	47
3. Método etnográfico.....	49
4. Estrategias de trabajo en el campo.....	50
4.1 Observación participante.....	51
4.2 Entrevista con enfoque autobiográfico.....	52
4.3 Criterios de selección de análisis.....	53
5. Herramientas para el análisis de materiales empíricos.....	54
5.1 Análisis de contenido.....	54
5.2 El relato autobiográfico.....	57
5.3 Análisis del discurso.....	61

CAPÍTULO III. LOS PERSONAJES DE LA ESCUELA.....	65
1. Maestra Ana.....	68
Construcción del “sí mismo”.....	68
La visión de los “otros”.....	70
Relación con los “otros significativos”.....	71
2. Maestra Gloria.....	73
Construcción de “sí mismo”.....	73
La visión de los “otros”.....	75
Relación con los “otros significativos”.....	77
3. Maestra Norma.....	78
Construcción de “sí mismo”.....	79
La visión de los “otros”.....	80
Relación con los “otros significativos”.....	82
4. Maestra Blanca	83
Construcción del “sí mismo”.....	84
La visión de los “otros”.....	86
Relación con los “otros significativos”.....	88
CAPÍTULO IV. LA PRÁCTICA EDUCATIVA. ENTRE EL DISCURSO Y EL DOCENTE.....	91
1. .Perfil, parámetros e indicadores para el docente.....	93
2. Análisis de la práctica docente.....	101
2.1 Mtra. Ana.....	101
2.2 Mtra. Gloria.....	114
2.3 Mtra. Norma.....	127
2.4 Mtra. Blanca.....	134
CONCLUSIONES.....	144
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	154

INTRODUCCIÓN

¿Hasta qué punto el énfasis en medir la calidad de la educación a través de pruebas estandarizadas como ENLACE y PISA asegura el reconocimiento de la diversidad que caracteriza los contextos de interacción, las prácticas y los ritmos de aprendizaje en una escuela de participación social de la ciudad de México?, ¿hasta qué punto, los resultados obtenidos a través de estos sistemas e instrumentos de evaluación, reflejan la efectividad del trabajo decente en las escuelas?, ¿de qué manera este énfasis en los resultados de las evaluaciones como expresión de la calidad de la educación que se imparte a través del sistema educativo nacional, favorece el reconocimiento de la diversidad sociocultural y lingüística de nuestro país o, por el contrario continua privilegiando una mirada que tiende a homogeneizar a los agentes educativos bajo el discurso de la calidad?.

Para responder a estas interrogantes la presente investigación propone estudiar la relación entre los programas que ponen énfasis en la calidad de la educación, tales como los Programas Sectoriales de cada sexenio, Programa de Escuela de Calidad, Carrera Magisterial, entre otros, los cuales pautan los criterios de efectividad del desempeño docente pero pueden provocar la invisibilidad de la diversidad, específicamente en una población que se encuentra en desventaja social. Desde la perspectiva de esta investigación, la noción de efectividad del desempeño docente se sustenta en la propuesta de Durkin (citado en Hunt 2009: 5) para quien esta noción refiere a la “capacidad del docente para lograr los efectos deseados sobre los estudiantes y a la forma en la que éste se conduce durante el proceso de enseñar”. En relación a lo anterior es importante mencionar que en el camino del logro de los aprendizajes intervienen, además de competencias docentes, las condiciones de los estudiantes y la escuela, es decir, el docente debe ser lo suficientemente prudente para considerar todas esas características y lograr con sus alumnos un avance significativo, tomando en cuenta las condiciones en las que iniciaron y a partir de ello, evaluar los logros

obtenidos. Esto significa que a ningún alumno o docente se le puede evaluar con las mismas herramientas, sin tomar en cuenta previamente sus antecedentes.

En el trabajo recupero la noción de calidad que adoptan distintos organismos internacionales, tales como la Organización para la Cooperación y Desarrollo Económico (OCDE), el Banco Mundial, La Comisión Económica para América Latina (CEPAL) y la Organización de las Naciones Unidas para la Educación y la Ciencia (UNESCO). Esta noción es retomada por el estado mexicano y a su vez planteada como meta dentro del sistema educativo. Con ello busco resignificar el sentido de educación de calidad tomando en cuenta la diversidad del estudiantado y las posibilidades de las instituciones educativas para responder adecuadamente a la misma.

La inquietud de abordar este tema, proviene de la experiencia de 3 años como profesora frente a grupo en nivel primaria, donde tuve la oportunidad de tener un acercamiento real a las problemáticas de las escuelas en un contexto urbano, en la zona Centro de la Ciudad de México, específicamente en Escuelas de Participación Social. Estas escuelas públicas funcionan como medio internado, es decir, de 7:00am a 5:00pm, esto significa que los alumnos pasan aproximadamente diez horas dentro de la institución. La particularidad de estas escuelas consiste en recibir a alumnos de escasos recursos, y en situación de desventaja social, por ejemplo, con riesgo de caer en situación de calle, por lo que el área de trabajo social de la escuela aplica estudios socioeconómicos a las familias o tutores de los estudiantes que quieren ingresar a la institución.

Una vez que el alumno ingresa a la escuela, recibe una beca en especie, es decir, alimento (desayuno y comida), educación, atención médica, psicológica y dental, uniformes y material de papelería. Sin embargo, la mayoría de los alumnos proviene de ambientes de exclusión social, es decir, son personas que se encuentran al margen de derechos laborales, culturales, de salud o educación, lo cual provoca que con frecuencia, el logro de los objetivos de aprendizaje se vea rebasado por necesidades que se van presentando durante la interacción con los

alumnos, un ejemplo de ello es el caso de algunos docentes quienes priorizan la atención de los problemas de salud, estado de ánimo o alimentación del alumno sobre las exigencias académicas. Esto se refleja en las observaciones realizadas, además de la propia palabra de los docentes quienes mencionan que si los alumnos no tienen condiciones alimenticias o de atención sobre sus necesidades, ellos difícilmente aprenderán en el aula.

Sin embargo, esta atención personalizada del estudiantado parece estar reñida con las demandas de eficiencia académica que plantea la SEP, en Educación Básica, como por ejemplo, la medición de la fluidez y la comprensión lectora a través de evaluaciones basadas en el número de palabras leídas por minuto. Sin embargo, no siempre se cumplen con los objetivos que persigue el programa, ya que esta actividad que en ocasiones es tomada por parte de las autoridades de supervisión, se hace de manera superficial, sin considerar las condiciones del contexto y a las personas que se involucran en este proceso, además de la pertinencia de la prueba y el método para llevarla a cabo. A pesar de que los docentes muestran inconformidad con su autoridad inmediata, es decir director o en el caso supervisor, sus voces no son escuchadas, lo que como he mencionado puede provocar que el docente se incline por actividades que incurran en el cumplimiento de objetivos eficientistas que invisibilicen las necesidades propias del contexto además de la diversidad con la que se convive en ese espacio.

A partir de acciones como la descrita, comencé a considerar la importancia de estudiar la efectividad del desempeño docente, entendiendo que esa capacidad para lograr los objetivos de aprendizaje, a la cual me referí al inicio de estas páginas, debe valorarse tomando en cuenta todos estos aspectos que inciden en el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje. Si bien, los parámetros que se utilizan para evaluar a los docentes deben tener un vínculo con el desempeño de los alumnos y las competencias del profesor, estos no deben basarse exclusivamente en el manejo de lo que Antoni Zabala (2007) denomina como “conocimiento conceptual”, es decir, son contenidos que se “saben” a diferencia de los procedimentales, que significa “saber hacer” y los actitudinales, que se refiere “saber ser”. Aunado a lo anterior, la evaluación de los docentes debe incluir

procesos más particulares y significativos, ya que si sólo se miden los conocimientos conceptuales a partir de parámetros externos, como los estándares planteados en pruebas como PISA o ENLACE, lo único que provocará es que se sigan repitiendo prácticas en donde el profesor trabaja para cumplir con las demandas institucionales, en donde los resultados sólo se miden por medio de exámenes estandarizados, sin considerar el impacto de la práctica docente en la vida de los alumnos, ni en el beneficio personal y académico de ellos, la cual puede provocar la pérdida del sentido de la enseñanza, sustituyéndolo por objetivos eficientistas, es decir, aquellos que privilegian el programa por encima de los objetivos de la población a la cual van dirigidos.

Por ello considero de gran importancia realizar un estudio acerca de la efectividad del desempeño docente, centrado en las acciones del profesor dentro del aula, dando importancia a la práctica, al docente como actor social y a la interacción entre el docente y el alumnado. Así, esta investigación propone observar qué es lo que determina que el docente incline su práctica al logro de ciertos resultados, ya que me inquieta que sólo se tomen como base parámetros externos para medir el trabajo que se realiza en las escuelas, especialmente en aquellas donde existe población en situación de vulnerabilidad socio-económica y afectiva, y con ello la efectividad docente, desde el punto de vista de la relación pedagógica, no se tome en cuenta o quede relegada a un segundo plano.

Esta investigación se realizó en una Escuela de Participación Social, la cual pretende dar cuenta de la tensión que afrontan los docentes entre su práctica profesional caracterizado por la vulnerabilidad socioeconómica y afectiva del estudiantado y las exigencias que enfrentan en términos de eficiencia y eficacia, de acuerdo a los lineamientos de la política educativa para la educación básica. En este punto es importante mencionar que las consecuencias de la evaluación externa de los alumnos, influyen de manera directa en la evaluación del docente y, por ende, en las decisiones que toma relacionadas con la formación del estudiantado, ya que el docente siendo trabajador del estado debe asegurar

buenos resultados de acuerdo a las exigencias y condiciones que se establecen desde la norma oficial para que su estabilidad laboral no se vea afectada. De ahí que surgen las interrogantes planteadas al inicio de este trabajo, las cuales orientan la presente investigación.

Aunque el sistema educativo mexicano no cuenta con procedimientos para evaluar de manera explícita la efectividad docente dentro del aula, sí se cuentan con ciertos parámetros nacionales que orientan la medición. Estos resultados contribuyen a definir un perfil del docente “eficaz” desde la postura del estado, y la definición del “buen docente” se basa en parámetros laborales y de “credencialismo” pero no en la práctica educativa. Estos parámetros surgen de propuestas como las que define el documento “Perfil, Parámetros e Indicadores para Docentes”.

En este punto cabe señalar que uno de los supuestos fuertes al inicio de esta investigación era que por cumplir las exigencias de la SEP en relación con los buenos resultados en las pruebas que se aplican a los estudiantes de manera externa, y a través de las cuales se mide indirectamente la eficiencia y eficacia de los docentes, así como la calidad de la educación que imparten las escuelas, entonces los docentes descuidaban la atención a la diversidad lo cual era especialmente grave en contextos donde el estudiantado se encuentra en situaciones de desventaja socioeconómica y afectiva. A primera vista, notaba que las exigencias de las autoridades eran el punto prioritario de los profesores, ya que al dar mayor importancia al cumplimiento de estas tareas y descuidaban la atención del grupo, pero a cambio, parecían ganar mayor reconocimiento por parte de las autoridades directas y, posteriormente, este reconocimiento se podía convertir en una calificación favorable para el puntaje escalafonario.

Sin embargo, durante el trabajo de campo, esta idea se vio rebasada, es decir, las exigencias de las autoridades, sí preocupaban a los docentes, pero ésa no era la razón por la que la práctica docente se veía afectada, en realidad existen factores tales como las condiciones de los alumnos, de la escuela y la apropiación y

resignificación de estas demandas por parte de los docentes, que afectan la forma en la cual conducen los procesos de enseñar y de aprender priorizando objetivos que privilegian la apropiación del conocimiento conceptual por encima del desarrollo de competencias.

Con base en este descubrimiento, decidí reorientar la investigación a fin de responder a las siguientes interrogantes:

1. ¿De qué manera las nociones de calidad educativa que construyen los docentes inciden en la efectividad de la práctica profesional?
2. ¿De qué manera las nociones de calidad que construyen los docentes traen como consecuencia la invisibilidad de la diversidad en la escuela?

A manera de respuesta provisional a esta interrogante, postulo las siguientes hipótesis:

1. La manera en que los docentes se apropian e interpretan el discurso sobre calidad de la educación y lo ponen en práctica en el ejercicio profesional determina que se privilegie la demanda institucional en términos de eficiencia por encima de las necesidades educativas de los estudiantes.
2. Las nociones de calidad que construyen los docentes invisibilizan la diversidad presente en las escuelas, con consecuencias perjudiciales para el estudiantado en términos de exclusión social y educativa. Además en el caso de los docentes, estas construcciones contribuyen a la pérdida de sentido en relación con el ejercicio de la profesión.

Para poner a prueba estas hipótesis, se realizó una investigación de corte cualitativo, interpretativa, en una Escuela de Participación Social perteneciente al sistema público, en el Distrito Federal.

El trabajo incluye realizar observaciones etnográficas dentro de los espacios escolares, mayormente en las aulas; también, entrevistas en profundidad con maestros y personal de la escuela para entender de qué manera las nociones de

calidad planteadas de manera lejana al contexto influyen en la práctica docente y la visión que tienen acerca de las medidas de evaluación.

La presentación de la investigación se concretará a través de 4 capítulos. El primero de ellos hace referencia al entramado conceptual para el sustento de esta investigación. En el segundo capítulo se describe el contexto de la escuela, acompañado de la descripción de la organización escolar seguido del camino metodológico. En el tercer capítulo se presentará los personajes de la escuela. La investigación culmina con un apartado de Conclusiones donde se retomarán las preguntas de investigación, en relación con la hipótesis planteada a los efectos de saber si la orientación de esta investigación aporta para comprender y explicar la relación de estudio.

CAPÍTULO 1.

Este capítulo se centra en la búsqueda de respuestas a la interrogante planteada en el título. Siendo las nociones de calidad, el punto de partida para llegar a una meta planteada que es la educación de calidad, el orden de los siguientes apartados propone responder a las interrogantes diseñadas en la investigación acerca de esta problemática.

En primer lugar se aborda la noción “calidad de la educación” en relación con la evaluación, posteriormente se enuncia qué se entiende por calidad desde la SEP en la educación básica. En tercer lugar se describen las pruebas estandarizadas a través de las cuales se evalúa a estudiantes y docentes, en el cuarto apartado se analiza la efectividad docente en relación con la calidad, desde la Secretaría de Educación Pública en el nivel Básico, por último, se reflexiona sobre distintas concepciones y percepciones de la diversidad sociocultural en el ámbito educativo.

Este recorrido aportará a la comprensión de las exigencias de calidad de la educación que el sistema educativo les plantea a los docentes en términos,

fundamentalmente, de eficacia y eficiencia, para lo cual, deberán afrontar una serie de evaluaciones, destinadas a los alumnos y a los propios docentes.

La calidad de la educación y la evaluación de los docentes y estudiantes

En este apartado se presenta una síntesis de la información recabada en la búsqueda de antecedentes sobre la meta de calidad de la educación que plantea el sistema educativo en el nivel de Educación Básica.

En un primer momento la calidad de la educación aparece mencionada en la reforma al Artículo 3º de la Constitución Nacional, que se realizó en febrero del 2013 la cual menciona la calidad en estos términos: el estado garantizará la calidad en la educación obligatoria de manera que los materiales y métodos educativos, la organización escolar, la infraestructura educativa y la idoneidad de los docentes y los directivos garanticen el máximo logro de aprendizaje de los educandos.

Sin embargo, esta modificación encuentra eco a partir de las aportaciones de diferentes organizaciones internacionales a las que nuestro país recurre, tomándolas también como base para orientar la calidad de la educación. Es importante mencionar que las sugerencias recibidas abordan varios temas, ya sea económico, social o de salud y dependiendo del campo a analizar se construyen los programas para estos ámbitos. No obstante esta investigación sólo trata el tema de la educación.

Entre las organizaciones que aportan a esta temática se encuentra el Banco Mundial. En la publicación titulada “Mejoramiento de la calidad de la Educación Primaria en América Latina y el Caribe: Hacia el Siglo XXI”, menciona las bajas remuneraciones, burocracia y nombramientos en los cargos administrativos como elementos que inciden en el humor del docente y, por ello, en su rendimiento en el aula. De ahí que si las condiciones laborales del sistema educativo fueran las adecuadas esto podría contribuir como a una educación de calidad, es decir, aquella en la que los alumnos logren el estándar máximo del grado.

Por otro lado la Comisión Económica para América Latina (CEPAL), menciona la relación entre el acceso y la educación de calidad, es decir, declara que la inversión en la infraestructura para la construcción de escuelas promueve una educación. Sin embargo, reconoce que existen factores que tienen que ver con las condiciones de los alumnos, como la desnutrición, las distancias en zonas rurales, entre otras, así como condiciones del sistema educativo como la oferta de docentes, materiales didácticos, así como un currículum que no siempre tiene pertinencia con las realidades e intereses, así estos elementos no permiten que se tengan buenos resultados. Por otro lado también menciona que la recomendación no consiste en mostrar por qué las escuelas obtienen resultados bajos, sino en mostrar por qué las escuelas muestran resultados altos, y a partir de ello, compartir las experiencias para el logro de los objetivos.

La Organización de las Naciones Unidas para la Educación y la Ciencia (UNESCO) en el 2005 menciona la importancia de apoyar económicamente a la educación, por un lado señala que los países más desarrollados invierten más en el sistema educativo, mientras que los que tienen los resultados más bajos son quienes aportan menores ingresos a esta área. Sin embargo, también reconoce que los países que han logrado una mejor calidad en la educación son quienes ya han obtenido también puntos como atención y educación en la primera infancia, enseñanza primaria universal, aprendizaje de jóvenes y adultos, alfabetización e igualdad entre los sexos.

Por otro lado la Organización para la Cooperación del Desarrollo Económico publica en 2009 el “Acuerdo de cooperación para mejorar la calidad de la educación de las escuelas mexicanas” aparece una serie de recomendaciones que México tendría que seguir para alcanzar la calidad que se traduce en alcanzar los niveles del examen de PISA, que otros países de primer mundo han logrado.

Dicho Acuerdo tiene el objetivo de mejorar la calidad de la educación, a través de la construcción de un nuevo modelo de docentes y directivos, para responder a las necesidades básicas de la escuela.

Es importante mencionar que el documento que contiene las recomendaciones de la OCDE para México en el sistema educativo, es publicado hasta el año 2010, sin embargo, ya se había trabajado e investigado años atrás, ya que en septiembre del 2008, la OCDE, entrega un informe a México llamado Panorama de la Educación 2008, donde informa las condiciones en las que se encuentra el sistema educativo mexicano. Aunque los antecedentes sobre este tema existen desde antes de 1994, ya que nuestro país solicita una evaluación antes de integrarse como miembro de la Organización.

A continuación se presentan algunas de las recomendaciones para nuestro país en lo que concierne a los docentes que considero importante resaltar porque desde mi punto de vista afectan directamente la efectividad docente. Estas recomendaciones son:

1. Definir la enseñanza eficaz. México necesita definir claramente los estándares docentes para que la profesión y la sociedad sepan cuáles son los conocimientos, las habilidades y los valores centrales asociados a una enseñanza eficaz. Sin embargo, en nuestro país el ser un docente “eficaz”, se define por ser un “buen” empleado.
2. Atraer mejores candidatos docentes. Si se busca que la docencia en nuestro país, adquiera el estatus de una profesión de alto nivel, el primer paso es mejorar la calidad de los candidatos en las instituciones de formación inicial docente, especial pero no exclusivamente, en las escuelas Normales. Una forma de lograrlo es aumentar la exigencia en la entrada a los programas de formación inicial docente y establecer un examen de selección nacional y otras herramientas de evaluación. En este sentido las Escuelas Normales funcionan como formadoras de docentes y los egresados de estas escuelas tienen la formación para esta frente a grupo y

una “mejor preparación” no quiere decir que sea la adecuada para llevar una educación de calidad

3. Mejorar la evaluación inicial docente. Los parámetros son útiles para alcanzar un estándar de calidad en las escuelas, sin embargo es importante que estos se encuentren contextualizados.
4. Mejorar el desarrollo profesional: Se menciona que se deben evaluar habilidades, conceptos, etc. en los docentes que favorezcan el aprendizaje de los alumnos y sus necesidades, sin embargo, la forma en que se realiza el concurso, se basa en un examen de contenidos conceptuales, en donde, las preguntas en su mayoría se enfocan al conocimiento de planes y programas y preguntas referidas a la ley de educación, esta prueba suele ser descontextualizadas del medio en el que se labora
5. Evaluar para ayudar a mejorar: México debe desarrollar y mejorar el Concurso Nacional de Asignación de Plazas Docentes; continuar la introducción del uso de instrumentos más auténticos basados en el desempeño para medir el conocimiento y las habilidades de los docentes; también mejorar la estructura de gobernanza de estos mecanismos y en particular la operación del Órgano de Evaluación Independiente con Carácter Federalista (OEIF), buscando consolidar una estrategia más eficiente a largo plazo.

Este punto debe ser revisado a detalle, ya que los docentes que cuentan con plazas definitivas, tienen una experiencia laboral muy amplia, con el problema de no tener algún título que lo avale, ya que cuando ellos egresan la institución solo brindaba un certificado de Normal Básica, posteriormente esta profesión se oficializa como licenciatura, es por ello que una evaluación debe tomar en cuenta todo el trabajo docente.

Siendo éstas algunas de las propuestas de la OCDE, me pregunto, si con un examen escrito, de opción múltiple se podrán medir todas las habilidades que hacen a un maestro “eficaz”.

No obstante, México toma las recomendaciones que realizan los diferentes organismos internacionales para formar la Alianza por la Calidad de la Educación, una alianza acordada entre el estado y el sindicato que rodea a un sector de los docentes. En dicho documento se plantean los avances en cuanto al tema de la mejora de la educación, además de las principales acciones a realizar para cumplir algunos de los objetivos que la OCDE 2010 plantea en sus recomendaciones.

La “Alianza por la Calidad de la Educación” sólo es un programa dentro de las políticas públicas en materia educativa. Los niveles de nuestro país en PISA están bajo el nivel dos, de seis niveles siendo este el más alto nivel de dominio, siendo así es necesario solucionar el “problema” que está afectado al sistema educativo.

No obstante, la Alianza postula en uno de sus apartados la importancia de innovar el currículo, siendo necesario para crear el nuevo tipo de ciudadano necesario, que responda a las nuevas problemáticas y que además sea productivo para su país.

En la publicación de este documento también se menciona la importancia de la transversalidad de temas de preocupación nacional como la equidad de género, productividad, educación financiera, seguridad y salud, y educación ambiental, entre otros. Posteriormente se habla del modelo de evaluación que prevalecerá bajo estas condiciones. No obstante, aunque posteriormente se realizan otros programas que tocan estas temáticas, además de algunos contenidos en los planes de estudio, son vistos de manera superflua, ya que solo se muestran imágenes o elementos que resaltan el folclor de las culturas sin profundizar las condiciones de vida o el reconocimiento del otro.

La homogenización de las evaluaciones y autoevaluaciones toma gran importancia aunado a la relevancia de la interculturalidad y el reconocimiento de la diversidad, ya que los propósitos de los programas principales como los de estudio se plantean a partir de los resultados en PISA y ENLACE, es por ello que la evaluación es el eje que se tomara para la mejora de la educación. *PISA se ha*

convertido en un consenso mundial por ello su relevancia en nuestro país al ser miembro de organizaciones como la OCDE.

La prueba PISA se divide en tres categorías de desarrollo humano que se tomaron en cuenta para realizar la reforma educativa: 1) La lectura como habilidad superior, 2) el pensamiento abstracto como base del pensamiento complejo, 3) el conocimiento objetivo del entorno como sustento de la interpretación de la realidad científica y social.

De acuerdo con las investigaciones que se realizaron para la elaboración de la Alianza por la Calidad de la Educación y como currículo la Reforma Integral para la Educación Básica, se pretende que para el 2021, el promedio de la sociedad mexicana, se encuentre en el Nivel 3 en las áreas de comprensión lectora, habilidades matemáticas y ciencias. En el área de comprensión lectora el objetivo del nivel 3 es: Comprender textos de manera en que identifique, compare y analice la información para llegar a una sociedad de conocimiento.

En lo que refiere a habilidades matemáticas se trata de que el alumno lleve a cabo procedimientos claros y busque soluciones sencillas, así como la elaboración de escritos breves en donde se expliquen de manera clara sus interpretaciones y soluciones.

En cuanto a Ciencias, el alumno debe identificar cuestiones científicas en diferentes contextos, seleccionar y aplicar métodos de investigación simples y usar conceptos científicos en diferentes disciplinas

Estos objetivos son positivos, siempre y cuando los procesos de enseñanza y las condiciones sociales también se vean favorecidos, ya que para que los resultados sean alcanzados satisfactoriamente se requieren una serie de condiciones óptimas para el aprendizaje de los alumnos, así como condiciones adecuadas en relación a la situación laboral y profesional de los docentes.

Aun que se ha mencionado con anterioridad es importante tomar en cuenta que en la Prueba PISA en la actualidad nuestro país se encuentra en un nivel 2, de 6

niveles, en el cual el 1° es el parámetro más bajo y el 6° es el más alto; por ello se plantearon estos objetivos para desarrollar los estándares curriculares, es decir, los conceptos y conocimientos que los alumnos deben tener en cada asignatura y cada nivel. Estos objetivos también mencionan las palabras que deben ser leídas por minuto, así como los estándares en Español, Matemáticas, Inglés, Ciencias y Habilidades Digitales.

Con estas metas se realiza la Reforma Integral de la Educación Básica, que como ya se ha mencionado con anterioridad será el plan de estudios que servirá como herramienta para accionar las decisiones para alcanzar niveles más altos en la educación.

Así la RIEB concreta lo que la Alianza menciona acerca de que la educación debe propiciar una formación integral de los alumnos para la vida y el trabajo, es decir propiciar la construcción de ciudadanía, impulsar la productividad y promover la competitividad para que las personas puedan desarrollar todo su potencial. Por ello, la enseñanza del idioma inglés tiene gran relevancia, así como la promoción de la interculturalidad para que se propicie una apertura al aprendizaje de una segunda lengua. No obstante, la segunda lengua se reconoce principalmente como el inglés, lo que privilegia una mirada homogenizante.

Uno de los principales acuerdos de la Alianza por la Calidad de la Educación suscrita en mayo del 2008, establece la necesidad de *impulsar la reforma de los enfoques, asignaturas y contenidos de la educación básica* (SEP, Alianza por la calidad de la educación, 2008), esta acción surge con el propósito de formar ciudadanos íntegros que sean capaces de desarrollar todo su potencial, lo que se traduce en calidad de la educación. Sin embargo el punto cuestionable, es si una enseñanza que privilegie conocimientos conceptuales fomente el desarrollo de habilidades y competencias para que cada alumno alcance todo su potencial.

La metodología de la Reforma Integral de Educación Básica se basará en el desarrollo de competencias y habilidades por medio de la vinculación de los

contenidos, así como temas transversales, con esto se pretende que el conocimiento se lleve de manera integral.

Sin embargo, esta forma de conducir las clases concuerda con las evaluaciones internas y externas aún se proyectan de manera seccionada, es decir, solo se toman algunas materias dejando aún lado la manera en que se pretende que se traten los temas en las clases, privilegiando aun el conocimiento conceptual, donde se reflejan datos estadísticos en donde se puede asignar una calificación, provocando así el descontento de la población, la descalificación, la corrupción en la aplicación de los exámenes, entre otros, sin embargo son temáticas que en esta investigación no se abordan.

La intención de presentar esta sección fue entender la manera en que son diseñados los programas que posteriormente son aplicados. En este caso la educación, en donde no se encuentra coincidencia entre algunos programas que están vigentes al mismo tiempo, como la evaluación y el programa, el horario y las materias, entre otros.

La concepción de “calidad” de la SEP

En esta sección se menciona la noción de calidad en la educación, desde la mirada que propone el Estado Mexicano, así como la mención de algunas organizaciones ya mencionadas anteriormente. La noción de calidad tiene que ver con el valor que tiene un objeto, en este caso la educación. Pero como entender la calidad en un área que está centrada en las acciones humanas, que no son tan objetivas en la mayoría de los momentos. Para saber qué se entiende por calidad en el sistema educativo, explicare a continuación estas nociones.

La OCDE (1995) define educación de calidad como aquélla que asegura a todos los jóvenes la adquisición de los conocimientos, capacidades destrezas y actitudes necesarias para equipararles para la vida adulta. Siendo así, éste es el fin que persigue nuestra educación al adoptar el enfoque basado en competencias para el desarrollo de habilidades; sin embargo, la SEP habla de educación de calidad, se refiere a una transformación en el sistema educativo, señalándola como tarea de

todos los mexicanos, donde la sociedad vigile y se apropie de los compromisos que sugiere la Alianza por la Calidad de la Educación.

No obstante para alcanzar esta meta se tienen que generar las condiciones necesarias para que los efectos de la calidad sean viables. Estas condiciones abarcan áreas como el equipamiento, la profesionalización de docentes y autoridades educativas, el bienestar y desarrollo integral de los alumnos, formación integral de los alumnos para la vida y el trabajo y, por último la evaluación para el mejoramiento

Como se ha mencionado antes, por medio de estrategias como la Alianza se postula acciones para alcanzar la calidad de la educación, se especifica cada una de ellas y hacia quienes está dirigida, se intenta abarcar todos los espacios de la educación. Para esclarecer las acciones que se llevarán a cabo las enunciaré brevemente.

Dentro de lo que se menciona como *Modernización de los centros escolares*, se abarcan aspectos a mejorar que van desde el equipamiento de los centros escolares hasta la gestión. Esto incluye dar mantenimiento a los edificios escolares, así como dotar de mobiliario para generar un ambiente adecuado y sin riesgos, sin embargo, se priorizaron las mejoras a centros escolares beneficiados por el Programa de Escuelas de Calidad (PEC), el cual asegura que las escuelas reciban mayor presupuesto a cambio de tener un plan de mejora en alguna necesidad escolar. Sin embargo, que el nombre del programa lleve el calificativo de calidad no quiere decir que éste se vea como un objetivo claro ya que, con frecuencia, los proyectos que realizan en las escuelas para este programa, privilegian el logro de resultados, sin preocuparse por los procesos. Un ejemplo de lo anterior es el título de una de las propuestas incluidas en el Programa de Escuelas de Calidad, titulado “Vamos por los 600”, que consiste en obtener dicho puntaje en la prueba ENLACE. Esto conlleva acciones que refieren al entrenamiento de los alumnos para contestar los exámenes, es decir las pruebas bimestrales internas se llevan con un formato similar a la prueba estandarizada, esto para asegurar que el estudiantado no confunda las preguntas, así como llevar

a cabo ejercicios de lectura y ejercicios matemáticos que respondan a dicha prueba .

Dentro de este mismo aspecto se habla también de la tecnología en las escuelas, a las que se otorgará equipo con conectividad para el uso y desarrollo de las habilidades digitales, también se entregó equipo de cómputo a los profesores que certificaran sus habilidades digitales a partir del 2008. Sin embargo se proporcionó de manera libre a casi todos los maestros de educación básica.

Otro punto que se involucra aquí es el de la gestión escolar, dándole una nueva mirada donde participen todos los actores involucrados, es decir, alumnos, maestros, directivos y padres de familia, por ello se crean los Consejos Escolares de Participación Social, donde la comunidad escolar trabajara por la mejora de los centros escolares, esto para asegurar una vigilancia continua de la escuela. También se impulsarán los programas participativos como los de Escuela Segura y Escuelas de Tiempo Completo, el primer programa trata de involucrar acciones integrales en escuelas que se encuentren en zonas con mayor incidencia delictiva y el segundo programa promueve la formación de escuelas de jornada regular y de escuelas de tiempo completo, siempre y cuando las condiciones sean las adecuadas, es decir, que cuenten con los espacios y condiciones edilicias para albergar a la población escolar en el horario de tiempo completo. Estas condiciones suponen que a mayor tiempo dentro de la institución la mejora educativa también será beneficiada, ya que se asignarán profesores de inglés a cada escuela.

Otros programas que también se promoverán serán los de Escuelas en horario discontinuo, Escuelas fuera del horario de clase y en fines de semana y Escuelas de bajo rendimiento, ya que el objetivo central es la calidad antes mencionada. El último punto trata de un Sistema público en el que será posible consultar la planta docente y administrativa, mobiliario, acervo bibliográfico, entre otros. En esta nueva política de transparencia todos los insumos, así como los recursos humanos del centro escolar tendrán que estar registrados en una base de datos pública, si bien a primera vista la política de transparencia no es mala, si es un

elemento que tiene como consecuencia que los docentes muestren mayor vulnerabilidad es decir a mayor vigilancia se miran limitados en su práctica con los alumnos.

El área referida a *profesionalización de los maestros y de las autoridades educativas*, trata de las nuevas condiciones a las que se enfrentarán los docentes para validar su empleo, es decir se trata de los momentos de la trayectoria docente, ingreso, permanecía e incentivos.

En esta área se pretende que los docentes que inician en el magisterio, ingresen por medio del concurso de plazas, es decir, examen de oposición, en el que se concursan cierto número de plazas. Así mismo se propone llevar a cabo la política de transparencia, en la cual los resultados serán de difusión pública. Además, con el examen se aspira atraer a mejores candidatos como profesores. Esta acción no sólo está planteada para profesores, sino también se incluye a directivos y supervisores.

En el ámbito de la profesionalización se describe la necesidad de diseñar cursos con ayuda de especialistas en el área, En los casos donde los alumnos obtengan resultados bajos en ENLACE, los docentes de esos grupos tendrán que asistir a cursos dirigidos a esta temática, ya que al trabajar bajo el enfoque de calidad que la SEP está empleando, esto es sinónimo, de que no se está llevando una educación de calidad, es decir que a mejores resultados, mayor calidad en las escuelas. Sin embargo el proceso de enseñanza queda en segundo plano, ya que los resultados pueden tener una serie de significados detrás de esos números. Además, en la vía de los hechos los cursos también son planteados desde las necesidades vistas desde actores externos y no desde las necesidades de los docentes, por ello el fracaso que han tenido algunos cursos de actualización, como herramienta para la mejora de la práctica educativa.

En lo que se refiere a los estímulos, la Alianza por la Calidad de la Educación menciona que se incentivará a los docentes cuyos alumnos obtengan mejores resultados en la prueba ENLACE. No obstante, cuando sólo se toma un dato para

este tipo de evaluaciones, promueve que el docente trabaje para obtener un buen resultado en el examen, dejando las necesidades del grupo en segundo término, además de los intereses y expectativas relacionadas con la carrera profesional

Pasando a otra sección referida al *Bienestar y desarrollo Integral de los alumnos*, trata de que la educación escolar, abarque temas como la salud y la permanencia y egreso del nivel escolar de cada alumno. En esta área se incluyen temas de salud como la prevención de la obesidad y sobrepeso, y la promoción de entornos saludables, entre otros. Estas acciones fueron más viables en el tema del alimento en las escuelas, puesto que los desayunos escolares se proporcionan de acuerdo con la porción y cantidad energética correcta. Otra acción fue el cambio en los Lineamientos de Cooperativa Escolar, que consiste en la entrega de una lista de productos que pueden ser vendidos dentro de la escuela, indicando el tamaño (porción), los distribuidores permitidos y el alimento fresco (guisados, frutas, verdura). En el caso de la escuela donde se realizó esta investigación, fue necesaria la intervención de la nutrióloga para decidir los menús adecuados para los alumnos.

En lo que se refiere a las condiciones sociales, se promueven becas como la de Oportunidades, ya que se destina mayor número de becas para que los alumnos puedan asistir a la escuela, puesto que uno de los requisitos para la obtención y conservación de este apoyo económico, es la asistencia a la escuela.

Esto es para que los alumnos tengan una permanencia en la escuela y logren el egreso oportuno del nivel educativo donde se encuentren. Incluyendo en las escuelas a los niños con discapacidad, niños sobresalientes o niños con talentos específicos.

En el área referida a la *Formación integral de los alumnos para la vida y el trabajo*, se propone un currículum que pretende que la educación escolar tenga una utilidad para toda la vida, por ello el planteamiento del desarrollo de competencias y habilidades para la vida. El currículum tendrá que abarcar nociones que tengan que ver con la convivencia, la educación financiera, para la paz, salud, la

enseñanza del inglés y la promoción de la interculturalidad. No obstante, el desarrollo de estas competencias se pone al servicio de la productividad económica. Sin embargo, en un país con agudas diferencias entre la población, nada garantiza que esta formación evite la reproducción de las desigualdades y la estratificación social.

La última sección tiene la frase emblemática de esta nueva etapa de la educación: *Evaluar para mejorar*, siendo este el eje para alcanzar la calidad pretendida, se busca evaluar a alumnos, escuela y docentes de manera periódica, estableciendo estándares de desempeño. Es necesario aclarar que en la evaluación de la escuela, el parámetro no serán sólo los resultados en el examen, sino los insumos, infraestructura, materiales, participación de los padres y el desempeño en los exámenes de los alumnos.

Siendo estos los parámetros con los que se medirá la calidad de la educación, se deja de lado las necesidades de los alumnos, ya que las opciones para atender alumnos con discapacidades, migrantes, en situación vulnerable, entre otros, recae en becas que no solucionan la problemática.

En el caso de los docentes, la medición infiere en las decisiones que tomen en el aula, priorizando objetivos, en este sentido se puede privilegiar la preparación de los alumnos para un examen y la escuela persiguiendo metas de certificación de calidad, esto en consecuencia, podría dejar de lado la efectividad docente, de la cual se profundizara en página siguientes, así como las necesidades del alumnado, los docentes y la propia escuela.

Si bien, la evaluación estandarizada es una herramienta para medir el logro de objetivos claros, que en este caso es la calidad, es necesario que no se use como descalificador a los resultados que arrojen las evaluaciones. Ya que si se sigue la lógica de la escuela “buena o mala” podrían aparecer efectos que no promuevan una calidad de la educación que define Mortimore (1991) en donde el progreso de sus estudiantes en una amplia gama de logros intelectuales, sociales, morales y emocionales, teniendo en cuenta su nivel socioeconómico, su medio familiar y su

aprendizaje previo, sino que esta acción tendrá un efecto que convertirá a la educación, en una con metas únicamente eficientistas preocupada por los resultados y no por el proceso.

La comprobación de la calidad de la educación en las escuelas

En este apartado se hablará de los elementos y actores que se involucran en la evaluación en nuestro país, tratando de entender cuáles son los efectos de estas evaluaciones en el aula y en la efectividad docente.

La primera interrogante para entender este tema se traduce en ¿Qué se evalúa? En años recientes han sido aplicadas pruebas estandarizadas que han arrojado como conclusión que nuestro país no tiene niveles de desempeño adecuado, es decir, la educación que se imparte carece de calidad. Para entender estos estándares explicaré brevemente de qué tratan estas pruebas.

La prueba PISA es un estudio periódico, promovido por la OCDE, el cual es aplicado solo a los países miembros, esta prueba está diseñada para que se evalúe a cierta edad y no por nivel educativo, es decir, se aplica a todos los estudiantes de 15 años de edad. Se evalúan habilidades lectoras, matemáticas y habilidades en el área de ciencias. En México se aplica desde el año 2000 y ha estado a cargo del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE).

Esta prueba arroja resultados por entidad, no por centros escolares y los resultados se interpretan en términos de eficacia de la educación, es decir en qué nivel se encuentra el país en materia educativa. Si los resultados son bajos, quiere decir que no se está cumpliendo con los objetivos de la educación.

Por otro lado la prueba ENLACE (Evaluación del Logro Académico en Centros Escolares) es un programa operado por la SEP, que tiene por objetivo contribuir al avance educativo de los alumnos. Los resultados de esta prueba también sirven para medir quienes están involucrados en este proceso (padres, directivos, alumnos y docentes). La cobertura de esta prueba abarca desde 3° de primaria a 3° de secundaria, en escuelas públicas y privadas. En el caso del nivel medio

superior, es aplicada en el último grado de este nivel, en la mayoría de escuelas, sin importar la modalidad (bachillerato, preparatoria, etc.).

Esta prueba tiene un principio diagnóstico, es decir, de acuerdo con los resultados obtenidos, las decisiones tendrán que vincularse con el diseño de cursos para docentes, asesores técnicos, directivos y supervisores. En el caso de los docentes, se debiera emplear como información que sirva para una intervención benéfica con los alumnos, es decir, una herramienta que arroje cuáles son las habilidades que deben fortalecerse.

Siguiendo la lógica de la interrogante de ¿Qué se evalúa?, la respuesta provisoria sería que se evalúan conocimientos conceptuales, por medio de pruebas estandarizadas, que sirven para medir la calidad de cada una de las escuelas. Sin embargo, estos resultados los resultados tendrían que ser tomados como herramientas visibles para la mejora de la educación y no solo como una herramienta descalificadora.

Los instrumentos de evaluación que se aplican, imponen las mismas metas para todos, es decir los mismos estándares curriculares (SEP, Plan de Estudios 2011. Educación Básica, 2011), con ello puede suponer que todos los alumnos y escuelas tienen las mismas condiciones, un mismo principio y por ello un mismo fin. Sin embargo, homogenizar los resultados sin analizarlos deja de lado las necesidades de los alumnos y los docentes. Los conocimientos que se evalúan en esta prueba recaen en contenidos que no necesariamente toma en cuenta el proceso detrás de las respuestas, por ello es común que en la preparación para estos exámenes se privilegie la memorización, provocando que el aprendizaje no sea precisamente significativo. De este modo, se pierde el sentido de la evaluación que consiste en retroalimentar los procesos de enseñanza y de aprendizaje, de acuerdo con las especificidades que se dan en cada aula y en cada escuela.

La dificultad que percibo en las pruebas reitero, es la homogenización ya que no todos los contextos son iguales, por ello los procesos y estilos de aprendizaje,

aunque podrían ser medidos de la misma manera, la interpretación de los resultados no puede ser igual, ya que se convierte en una prueba descontextualizada que solo sirve como herramienta para calificar y diferenciar entre escuelas.

Estas pruebas dirigidas a medir la calidad de la educación, han estado dirigidas a alumnos y docentes. En el caso de los alumnos se pueden mencionar las pruebas como PISA y ENLACE. Esta última arrojan información que va desde el alumno, grupos, centros escolares y entidades, mientras que la información de PISA se clasifica por entidades federales.

La prueba ENLACE ha servido también para evaluar al docente y valorar su trabajo de acuerdo al éxito que los alumnos tengan en los exámenes. Sin embargo, no se han tomado en cuenta, elementos que pueden afectar los resultados estadísticos tales como alumnos con discapacidad o barreras de aprendizaje, inasistencias, condiciones de vulnerabilidad, entre otros. De este modo, las estrategias para medir la efectividad docente, no toman en consideración el trabajo que se realiza con las condiciones mencionadas en el aula.

Además de las pruebas mencionadas en el caso de los docentes, se podrían mencionar otras 2: el examen de Oposición, que es para el ingreso y basificación en el sistema público y la Evaluación Universal para docentes y directivos en servicio de Educación Básica, la cual se aplica con el objetivo de *obtener diagnósticos de las competencias profesionales y de desempeño* (SEP, <http://www.evaluacionuniversal.sep.gob.mx/>, 2010). Ambas pruebas al igual que las dirigidas a los alumnos, privilegian el conocimiento conceptual, dejando de lado la evaluación de las habilidades docentes. Si bien el Examen Universal rescata el desarrollo de algunas habilidades matemáticas y lectoras, no se evalúan competencias docentes, tales como la habilidad frente al grupo, el diseño de estrategias, la pertinencia de contenidos, entre otras.

Como ya se ha mencionado, desde el discurso oficial de la SEP, la evaluación se propone como herramienta para realizar un diagnóstico que arroje información suficiente sobre el estado en el que se encuentra la calidad de la educación, sin embargo, en la práctica se corre el riesgo de enfatizar un enfoque eficientista, en el que la meta planteada no es mejorar la educación, sino mejorar los resultados que se obtienen en las pruebas estandarizadas nacionales e internacionales.

Al respecto Hamel (2009) entiende por eficacia en lo que refiere a lo externo, a la cobertura y a la universalización del acceso, permanencia en el sistema y conclusión de estudios en el caso de la educación básica, con niveles aceptables de repetición de grado. Por eficiencia, en cambio, refiere a que los insumos se aprovechen de la mejor manera posible. El concepto de calidad que menciona la SEP está dirigido hacia los términos mencionados dejando de relegada a segundo plano la efectividad docente, haciendo invisible a una diversidad que arroja necesidades y más aún en el caso de vulnerabilidad social.

Como señala Tenti Fanfani (2011), todo se puede evaluar, todo se puede mejorar, pareciera que *evaluar es “lo políticamente correcto”, para algunos al menos.....evaluando se soluciona la mayoría de los problemas de la educación.*

Sin embargo como ya he mencionado antes no se ha tomado en cuenta de que manera la efectividad docente puede potenciar el logro de la calidad educativa y, al mismo tiempo, asegurar el reconocimiento de la diversidad en las escuelas. Para entender este término, lo profundizaremos en las siguientes páginas.

Efectividad docente: ¿una evidencia de calidad?

En los últimos años la docencia en educación básica es juzgada como “buena o mala”. Esto promueve que la mirada de la población esté dirigida a una concepción donde se piensa que todos los profesores no realizan su trabajo o no lo hacen de manera correcta, y en consecuencia, se les cuestiona acerca de los conocimientos y estrategias que llevan a cabo en el grupo. Un ejemplo de ello son las organizaciones sociales como Mexicanos Primero, Mejora tu escuela, etc. que entre otras cosas se encargan de realizar un vaciado de información en la que

postulas escuelas de la mejor a la peor, que luego publican en páginas públicas como “Compara tu escuela”.

Si bien es importante que en el proceso educativo se vea involucrada la medición externa y de la comunidad escolar, esta debe propiciar el mejor aprovechamiento de los niños, que tome en cuenta las características de la escuela, donde todos tengan la oportunidad de aprender e interactuar positivamente, además de generar ambientes de aprendizaje, confiando en todos los actores involucrados en este proceso, es decir, los padres, docentes y directivos, sin que la preocupación por la calificación sea el centro del proceso.

Como señala Anderson (1991), la efectividad del docente se manifiesta en el logro de objetivos de aprendizaje por parte de sus alumnos, entonces, el aprendizaje es consecuencia de las acciones que el docente diseña y orienta de acuerdo con los objetivos planteados. Sin embargo, es importante resaltar que la efectividad no debiera medirse sólo desde los *contenidos conceptuales* (Vidiella, 2007) de los alumnos ya que el aprendizaje no es una condición que dependa únicamente del profesor. Por ello la importancia de estudiar como las pruebas externas infieren en la efectividad docente y, por ende, en el reconocimiento de la diversidad en el aula.

La efectividad en los docentes es una exigencia que, de manera general debe comprobarse el resultado con pruebas estandarizadas, con la referencia de la matrícula, con el índice de aprobación y reprobación, pero estos criterios no necesariamente toman en cuenta la diversidad del alumnado. Por otra parte, la competencia docente se define como el conocimiento y las habilidades necesarias, y el desempeño se describe como la forma en que éste se conduce durante el proceso de enseñar (Dunkin 1997). Pero ésta es una definición muy amplia. El docente se adapta al contexto en el que trabaja, teniendo o no las herramientas para hacerlo. Considerando que su práctica es pertinente o no, pero sin ningún referente que lo confirme, es decir, no se aplica alguna prueba adecuada para evaluar, los conocimientos y habilidades que el profesor pone en práctica en el proceso de enseñanza. Entonces, las pruebas pueden ser una

herramienta útil para detectar avances en el aprovechamiento escolar, tomando en consideración las metas particulares.

Es importante estudiar la efectividad docente en los contextos de vulnerabilidad social, por ello la relevancia de la escuela en donde se realizara la investigación, ya que su propósito, a diferencia de las demás primarias es muy particular. El propósito de estas escuelas es proporcionar una beca en “especie”, es decir, alimentación, atención médica y dental, entre otras, siendo así estos alumnos no reciben una beca económica como en las demás escuelas. La población de esta institución en su mayoría se conforma por familias que tienen un ingreso económico bajo, una situación familiar vulnerable, en riesgo de caer en situación de calle o por ejemplo, los que se encuentran en el albergue “Niños de la calle”, ingresan ahí por medio de un estudio socioeconómico, con el objetivo de que además de permanecer en la escuela, exista una conclusión de sus estudios de nivel primaria. De acuerdo con el perfil del estudiantado los profesores tienen que enfrentar problemáticas que en muchos casos no son previstas en sus años de formación. La visión desde las competencias particulares que cada profesor pone en juego en su labor tiene que ver con su propia concepción de la efectividad docente, sin embargo, las herramientas que el estado utiliza para medir la calidad se enfocan únicamente a la eficiencia y la eficacia (Hamel, 2009).

Redondo (2004), afirma que se da por hecho que el profesor está formado para transmitir un bagaje cultural, y sabrá cómo hacerlo para que el alumno aprenda, sin embargo, en la vía de los hechos, al docente no se le forma para brindar una adecuada atención a la diversidad de alumnos que tendrá a su cargo. Un ejemplo de ello es el Plan de Estudios de 1997 (SEP, 2002), en donde existe la Asignatura de Regional I y II, en la que se debieran incluir temas como la atención a los alumnos migrantes o la atención de niños en situación de riesgo. No obstante, en la vida escolar de las Escuelas Normales, esta materia solo se toma en dos semestres y por ello no se profundiza en los temas antes mencionados, ya que el

plan de estudios solo lo incluye de manera superficial. Sin embargo, en el perfil de egreso del mismo documento se menciona lo siguiente:

- Aprecia y respeta la diversidad regional, social, cultural y étnica del país como un componente valioso de la nacionalidad, y acepta que dicha diversidad estará presente en las situaciones en las que realice su trabajo.
- Reconoce los principales problemas que enfrenta la comunidad en la que labora y tiene la disposición para contribuir a su solución con la información necesaria, a través de la participación directa o mediante la búsqueda de apoyos externos, sin que ello implique el descuido de las tareas educativas.

Es decir, se reconoce la diversidad en el discurso, pero en ningún momento se menciona como es que se trabaja con ella, integrando actitudes, acciones, además del aprendizaje y de las exigencias del sistema.

También se mira al docente como un actor social que apoya a la resolución del conflicto, pero en la práctica laboral, nunca se menciona siquiera adonde acudir para afrontar este tipo de problemas. Aunado a lo anterior, los objetivos de las asignaturas tienen relación con las estrategias didácticas aplicadas a un contexto en donde los alumnos estén en condiciones ideales para aprender, es decir, ninguna escuela es perfecta no obstante donde existe una mejor calidad de vida en las familias, es un poco más probable que los padres tengan la condición de apoyar a sus hijos tanto en la alimentación, salud y educación.

Mencionado lo anterior se observan incongruencias en el Plan de estudios 1997 para la Licenciatura en Educación Primaria, no sólo con respecto al perfil de egreso sino en relación con la realidad de las escuelas, la cual, afecta la efectividad docente, puesto que la formación inicial del profesor es la primera herramienta que éste tiene para poner a prueba en el aula.

Así, el docente se forma en la práctica profesional, por lo que existe una gran distancia entre los planteamientos tanto de los planes de estudio de como las

políticas que para el sector, una vez que se desempeña como profesional en el ámbito educativo. Siendo así, las políticas y programas al ser diseñadas “desde arriba”, no toman en cuenta las especificidades y problemáticas concretas a los que se enfrentan los docentes, lo que aunado a las debilidades de la formación profesional genera incertidumbres y ausencia de recursos y de conocimientos para atender de manera adecuada la diversidad en el aula.

Los factores que influyen en la efectividad docente, tales como las condiciones de empleo, el medio, la falta de herramientas, entre otros, genera que cada docente construya su propia concepción de que es ser un “buen maestro” y de acuerdo a ello, son planteados objetivos y acciones dentro del aula, tomando en cuenta características particulares del alumnado.

La diversidad en la educación de calidad

Para comprender el alcance de la oración que encabeza este apartado, conviene profundizar en la noción y en los debates en torno de la noción de “diversidad”. Luego, se indagará sobre la concepción de la SEP en torno de la diversidad en la educación de calidad.

En el ámbito educativo y social, el termino diversidad recurre a una diferencia multifactorial, es decir, se manifiesta en función de aspectos sociales, culturales, geográficos, económicos, étnicos, religiosos, sexuales y en lo que refiere a capacidades se incluyen términos como intelectuales, motrices o sensoriales. Con base en esta definición propuesta de aceptar o atender la diversidad, podría resultar contradictoria. Si la diversidad es un aspecto que siempre está presente en cualquier contexto de interacción humana, es complejo pensarla como un problema o como algo incompleto o diferente al que se le tiene que atender, incluir o aceptar. Ante esto, los problemas por elementos culturales no pueden negarse y es necesario que se mire a la diversidad de un modo diferente para que las desigualdades se eliminen.

Pareciera que el hecho de pertenecer a un grupo minoritario, adopto ideas que ya están prescritas en una *sociedad* (Tönnies, 1947), es decir, la voluntad del individuo está naturalizada al lugar que le corresponde. Siendo así, las desigualdades sociales es algo comúnmente existente y para algunos hasta justificado. Sin embargo, el reconocimiento de la diversidad no se trata de integrar a alumnos “diferentes” en escuelas “normales”, sino de promover y crear las condiciones para asegurar una educación donde no existan diferentes o normales.

Hablar de diversidad también tendría que ver con las políticas públicas y la noción, de diversidad que plantean. Como ya se ha mencionado la diversidad abarca muchos aspectos sociales que no son fáciles de desmembrar, sin embargo, el enfoque que adoptan los discursos gubernamentales en su mayoría tiene que ver con etnicismo, migración o discapacidad y con el reconocimiento a partir de lo *folclórico* (Stavenhagen, 2006) .

En el ámbito educativo, la diversidad *se manifiesta en la variedad lingüística, social, cultural, de capacidades, de ritmos y estilos de aprendizaje* (SEP, Plan de Estudios 2011. Educación Básica, 2011). Entonces, vista desde la mirada actual del Estado mexicano, la diversidad es sólo conservación de tradiciones y al ser vista como expresión de una minoría, también se le podría mirar como una barrera tradicionalista para el desarrollo y la modernidad (Diaz Couder, 2009). Además los contenidos de estudio fomentan el respeto a la diversidad, desde la visión folclorista ya que el reconocimiento y la valoración del otro por la lengua y la cultura implica que se le seguiría viendo como “diferente”.

Sin embargo, esta concepción no toma en cuenta aspectos como las opciones religiosas, las preferencias sexuales o las desigualdades económicas, por mencionar algunas. Entonces ¿dónde quedan estos grupos?, ¿Cómo aparecen en el contexto educativo?

Si bien se menciona el aumento de becas (SEP, Alianza por la calidad de la educación, 2008), para promover la asistencia a la escuela y la igualdad de

oportunidades, esto no garantiza que todos los alumnos tengan acceso a la educación. En el caso de mi campo de estudio, las condiciones económicas y de exclusión social influyen de manera significativa en el aprendizaje y en la efectividad docente. Por ello la necesidad de mencionar el concepto de población en desventaja dentro de la diversidad, no con el afán de sustantivar tipos o grupos de diversidad, sino con el fin de entender y mencionar el reconocimiento que merecen y requieren.

Si bien el término de desventaja social se le emplea para designar a una relación de pobreza, la diferencia que emana de este concepto refiere a la necesidad de mirar a una población, no sólo desde los percentiles de ingresos económicos, sino desde las problemáticas diversas que presentan las familias y en consecuencia los alumnos. El término de desventaja social designa la condición de aquellos *individuos que sufren la desigualdad social en forma de unas problemáticas condiciones de vida* (Stokes, 2004), es decir, la falta de acceso a una vivienda, a servicios sanitarios, educación, empleo remunerado, entre otras. Sin embargo, este término se ha utilizado para justificar la situación de estas poblaciones como acciones individuales que llevan a estos grupos a mantenerse bajo condiciones desfavorecidas.

No obstante, Stokes (2004) menciona algunas características de las poblaciones en desventaja, las cuales no dependen necesariamente de las acciones que se realizan de manera individual. Algunas de las características son las siguientes:

- Un precario trasfondo social (padres con bajo nivel educativo; padres con reducidos ingresos o que sufren desempleo de larga duración; familias con escasos recursos económicos y sociales, etc.).
- Problemas de acceso a una vivienda y otras necesidades básicas no satisfechas en determinados grupos (inmigrantes y solicitantes de asilo, personas sin hogar o minorías étnicas).
- Desventaja general o discriminación en razón del sexo, por ejemplo, dificultad de acceder a empleos o a oportunidades de formación a tiempo parcial.

- Estereotipos relativos al género, actitud de los propios padres sobre ello, expectativas puestas en la educación.
- Condiciones precarias en determinados segmentos del mercado laboral, sobre todo en aquellos en los que pueden encontrar un empleo (inestable) aquellas personas que han abandonado de manera temprana el sistema educativo, los trabajadores inmigrantes sin cualificación profesional, o incluso los jóvenes desempleados que sí cuentan con una cualificación.
- Desfavorables condiciones regionales relativas al mercado laboral y a las oportunidades de formación.
- Pobre apoyo institucional en los niveles educativo, profesional y social.
- Inciertas condiciones legales de determinados grupos sociales (inmigrantes y solicitantes de asilo; permisos de trabajo y residencia; empleo legal e ilegal).
- Factores culturales tales como valores culturales familiares y calidad de las relaciones familiares.
- Conflictos normativos con sistemas de valoración y discriminación basados en el origen étnico o cultural.

Es importante mencionar que las problemáticas que enfrentan estos individuos acentúan la falta de oportunidades para continuar estudiando, obtener un trabajo con mayor remuneración, además de seguridades sociales que puedan obtener, es decir, la desigualdad no tendría por qué tratarse con ayudas sociales sino con soluciones que eviten que a estos grupos se les designe como una población en desventaja.

Así, las características descritas enfatizan las problemáticas como causa de la exclusión social, las políticas públicas, se convierten en políticas compensatorias que justifican el estado en el que se encuentran estos grupos, insertándolos de nuevo en la postura de las acciones individuales. Las políticas compensatorias que se realizan para pasar de la exclusión a inclusión social, tratan únicamente de

temas como becas o ingreso al ámbito laboral, lo cual no garantiza que grupos minoritarios lleguen a acceder a una mejor calidad de vida.

Situándome en el campo de estudio se puede mencionar, la mayoría de las madres y abuelas de los estudiantes son solteras y jóvenes, condición que limitó sus oportunidades de estudio, así como la accesibilidad a otro tipo de servicios, por lo que la mayoría carece de un empleo fijo y, en consecuencia, el ingreso además de no ser suficiente tampoco es constante, por ello considero pertinente usar el término de desventaja social para referirme a las condiciones que caracterizan a la población que estudio más allá de ubicarla en situación de pobreza económica.

Al respecto conviene señalar que existen métodos para medir la pobreza, estos radican en obtener datos de ingresos y tabular en clasificaciones de pobreza, el inconveniente es que no se toman en cuenta los aspectos sociales que llevaron a ese sujeto a tener ese ingreso o situación de carencia económica.

Algunas familias que están inscritas en la escuela poseen ingresos más favorables que otras, sin embargo, pueden ingresar a la institución porque esta recibe alumnos en “desventaja”, por ejemplo, si un padre es soltero, si el alumno no vive con los padres o familiares, como es el caso de los niños que provienen de la institución “Niños de la calle”. Así, la escuela de participación social brinda todos los servicios, a una población cuya vulnerabilidad no radica en el bajo o nulo ingreso económico sino en la desprotección que presentan.

En algunos casos los alumnos trabajan por las tardes con sus padres, en la mayoría en el ambulante, otros enfrentan situaciones familiares conflictivas, por ejemplo la llegada de una pareja de la madre y la dependencia económica a la que se someten, los desacuerdos entre los padres que llevan a que los alumnos terminen en el albergue, las prácticas delictivas de las cuales proviene el ingreso económico del hogar, lo cual determina la desprotección del niño o la pérdida del

sentido de la escuela, al ver que otras estrategias aunque no sean legales, aseguran las necesidades básicas.

Las condiciones de ingreso a la escuela dependen de un estudio socioeconómico. Dicho estudio toma en cuenta elementos, como la organización familiar y económica. Sin embargo, es importante mencionar que el ingreso a la escuela también depende de las entrevistas con los padres y de las visitas domiciliarias por parte de los agentes trabajo social, por lo que el estudio se realiza de manera integral. Por ello considero que es un término aplicable a mi investigación, ya que me permitirá tomar elementos para entender desde la posición en la que se encuentren los profesores ante las problemáticas de los alumnos derivadas de la desventaja social.

CAPITULO II- CONOCIENDO LA ESCUELA.

Este capítulo está destinado al acercamiento al contexto y a la descripción del camino metodológico que se llevó a cabo.

Antecedentes de las Escuelas de Participación Social

Las Escuelas de Participación Social fueron a finales del siglo XIX. El 1° de diciembre de 1887; la primera nace con el nombre de “Escuela Amiga de la Obrera”, y para su funcionamiento la Sra. Carmen Romero Rubio de Díaz dona su casa, la cual pertenecía a la Beneficencia Pública. El objetivo era atender a los hijos de las mujeres trabajadoras, sin esposo, y con pocas posibilidades de cuidarlos y proporcionarles una adecuada educación. Los niños que eran aceptados se les brindaban desayuno, comida y educación junto con niños abandonados por sus familiares. En un principio se reciben niños de 3 a 5 años de edad, posteriormente se convierte en Escuela de Participación Social y conserva algunos objetivos, pues los alumnos que ingresan a estas escuelas, siguen proviniendo de una población en desventaja.

Para contar la fundación de la escuela tomaré el concepto de mito que menciona López Austin (1996), ya que éste es un constructo social, en donde el inicio en este caso de una institución, marca la concepción de un lugar o de una comunidad. En el caso de la escuela investigada, el mito tiene una relevancia en el sentido de los objetivos que aún conserva la escuela. Es importante mencionar que el hecho de que exista un mito para la creación de la escuela no demerita a esta institución por el contrario le otorga un sentido de identidad única con el cual se identifica frente a otras instituciones educativas.

Por ello presento el mito que existe alrededor de la creación de la escuela, cuentan las narraciones recuperadas entre el personal de la escuela, sobre una madre sola, que al no tener con quien dejar a sus hijos para salir a trabajar, los dejaba encerrados en su casa y, en una ocasión, los deja con una veladora prendida, lo que provoca un incendio que da como resultado que los niños fallezcan y cuando ella llega de trabajar ya había sucedido esta tragedia. Por este motivo la Señora Carmen Romero Rubio de Díaz dona su casa para crear esta institución.

Este personaje fue la segunda esposa del presidente Porfirio Díaz, quien la rebasaba por 34 años. Él era de origen mestizo, de clase media a diferencia ella era de descendencia criolla e hija de un importante terrateniente, lo que ayudo a que las relaciones del presidente con personas que podían impulsar el desarrollo económico del país. Entre estos personajes también se visualiza al suegro del presidente, un abogado importante de la época quien se convierte en su consejero principal.

La familia de la Señora Carmen o popularmente llamada Doña Carmelita, era religiosa, una de las pruebas es el grupo religioso de las “Carmelitas Descalzas” y la relación entre el clero y el gobierno. Por este motivo, las dos instituciones acuerdan una tregua en la que las Leyes de Reforma, las cuales mencionan que la iglesia no tiene injerencia en las decisiones del gobierno; durante este periodo se mantienen al margen a cambio de mantener el apoyo del clero en la reelección de Díaz en el poder presidencial.

La propiedad que dona para la creación de la primera Escuela Amiga de la Obrera se encuentra ubicada en lo que hoy es Dr. Jiménez n° 75 Colonia Doctores, y es por ello que se le da el nombre de Escuela Amiga de la Obrera. Con el tiempo la escuela pasa a la administración del DIF (Desarrollo Integral de la Familia) y funciona como primaria recibiendo población con las mismas características. Hasta hace pocos años, la SEP es quien tiene estas escuelas que, a diferencia de los planteles de jornada regular (8:00am a 12:30pm), de jornada ampliada (8:00am a 2:13pm) y de tiempo completo (8:00am a 4:00pm), e internados, donde los alumnos ingresan el día lunes y van a casa el día viernes, las escuelas de participación social ofrecen una beca en especie y el horario es de medio internado: de 7:30am a 5:00pm y su organización es distinta, por lo que se ahondara más adelante.

En la actualidad las escuelas de Participación Social reciben niños no únicamente de madres trabajadoras, sino también de padres solteros o de familias que cuentan con padre y madre pero cuyas condiciones socioeconómicas justifican que reciban el servicio de esta escuela.

Es por ello que la confrontación de una realidad, en este caso de esta escuela, con una escuela “regular”, permite retomar el mito como una red de significados, desde donde se puede mirar a la institución y a su población, ya que al formar parte de una escuela en la que se tiene ya un imperativo, las personas que están dentro de ella también forman una identidad colectiva y a su vez individual, que define formas de entenderse y posicionarse en su mundo.

Es decir el mito conforma un punto definitivo en la identidad de ese lugar, en el comportamiento de las personas, en la ideología, entre otros. En este caso el ser una escuela creada en un principio para la beneficencia, aunque no sea de manera oficial los docentes siguen ese principio: beneficiar a los alumnos porque lo necesitan. En contraste con otras escuelas tiene rituales propios donde uno de estos es la representación de la desgracia que dio como consecuencia la creación de la escuela, esta se realiza cada año el 1° de diciembre, otro de ellos es el trato con trabajo social que se encarga de recibir y dar seguimiento a los alumnos,

incluso el profesor de estas escuelas tiene una forma de trabajar distinto a las profesoras que de escuelas regulares. Esto porque aquí las docentes se involucran más con el alumno para la solución de conflictos que con los padres.

Es por ello que el mito se convierte en una extensa relación entre pasado-presente, ideología- acciones, puesto que es un elemento que determina la institución que se forma y puesto que los sujetos que pasan por ese lugar naturalizan tanto el mito en relación con el comportamiento actual de la escuela y los personajes.

Organización de la escuela

La escuela actualmente recibe una población que la SEP describe de la siguiente manera:

Atienden a población infantil en situación en desventaja a causa de desintegración familiar, marginalidad, escasos recursos, etc. En los Internados los alumnos permanecen de lunes a viernes y en las Escuelas de Participación Social asisten en un horario de 8:00 a 17:00 horas. En ambos espacios reciben además del servicio educativo, uno asistencial que incluye alimentación, uniformes e útiles.

Cabe mencionar que en la práctica, los alumnos entran a las 7:15 para poder recibir el desayuno antes de sus clases que comienzan a las 8:00 am, lo que provoca el poco contacto entre padres de familia y maestros. Para poder ingresar a la institución se realiza un estudio socioeconómico y conforme salgan en el puntaje, los niños ingresan en la escuela (a mayor puntaje, menor ingreso o estabilidad familiar)¹, por lo que la población es caracterizada por ser inestable emocionalmente, carente de ingresos económicos y el apoyo por parte de los tutores es casi nulo, también se reciben niños de un albergue cercano. En este caso los alumnos son inscritos por los responsables de los alumnos, es decir, los tutores quienes tienen la custodia legal de los niños.

¹ El instrumento para realizar el estudio socioeconómico se encuentra en el Anexo I.

La relación entre los tutores y los maestros es poco comunicativa ya que los profesores comentaron que tienen reservas al compartir cual es la situación específica de los alumnos, ya sea emocional, familiar o biológica. Un ejemplo de ello fue un alumno que la profesora suponía que tenía algún grado de autismo, debido a su comportamiento, posteriormente se entrevista con los tutores del alumno para saber cuál es la situación real del niño. La información no se proporcionó en ese momento, sino hasta que trabajo social pidió que si algún responsable no lo acompañaba dentro de la institución no podría ingresar a la escuela y es donde los tutores finalmente explicaron la problemática del alumno

La escuela provee educación, alimento, uniforme, material didáctico y atención médica, el servicio se realiza de 7:00am a 5:00pm de lunes a viernes, es una escuela pública por lo que el presupuesto lo recibe del estado.

A la hora de entrada los alumnos son recibidos por prefectos, enfermería y personal de apoyo, en este caso este ritual se debe a los horarios del personal de la escuela, ya que los docentes entran hasta la 8:00 am y a partir de esta hora hasta las 12:30am reciben educación regular. Después, entran al comedor y tienen un segundo recreo que termina a las 2:00pm. Posteriormente, los alumnos reciben clases de educación artística, educación física, inglés y reforzamiento de algunas materias. El trabajo entre los profesores del turno de la mañana y el de la tarde no tiene vinculación alguna, a pesar de que se trató lograrlo por medio de un cuaderno rotativo, es decir, un cuaderno que se utilizaba diariamente por un alumno diferente y en él se realizaban todos los trabajos del día. Este cuaderno se dejaba en la dirección y el profesor del segundo turno lo tomaba para saber qué y cómo se trabajaban los contenidos en el horario matutino, a fin de que el profesor de la tarde apoyara a los alumnos con los contenidos que les fueran difíciles. Sólo existen algunas excepciones en que los profesores de la mañana tienen comunicación con algunos compañeros de turno vespertino, esto es porque algunos docentes del turno vespertino son docentes en la mañana. Es importante destacar que la formación del personal del 2º turno es diversa puesto que algunos sólo son talleristas, es decir no tienen una preparación profesional que tenga que

ver con la docencia, por eso es común escuchar, que la poca preparación o compromiso de los profesores de la tarde provoca incidentes en ese horario. Sin embargo, estas aseveraciones no toman en cuenta la organización, como los cambios de clase, donde es común que los alumnos se queden solos o el recreo tan extenso de ese horario.

La escuela actualmente tiene una población de 322 alumnos. Existen dos grados de primero y de 2° a 6° son tres grupos por grado. Cada grado tiene menos de 20 alumnos, esto es porque debido al sistema de becas, que consisten en la alimentación, atención médica y dental y uniformes, los grupos no pueden tener un mayor número de alumnos por grupo. Cuenta con aproximadamente 80 personas entre trabajadores y personal docente. Los trabajadores se rolan la limpieza de cada área y la cocina por un mes, es decir, a todos los trabajadores de apoyo en ocasiones les toca limpiar salones o patios, plazuelas o pasillos y, en otras, apoyar en el comedor. Los cocineros, las personas que se encargan de la caldera, la persona que es responsable del material didáctico y de papelería y los prefectos son los únicos que no cambian roles.

En cuanto al personal docente, existe una maestra de computación, ella tiene plaza administrativa, es decir sus funciones están destinadas al área administrativa de la escuela como el secretariado, no obstante, así que por los cursos y conocimientos que posee en esta área, la directora decidió colocarla en el aula de cómputo. La consigna es sólo de apoyo, es decir, los docentes dan la clase y ella solo auxilia en apoyar las dudas de los niños o vigilar el equipo, sin embargo, muchos docentes le ceden esta hora, es decir ella toma contenidos acorde a lo que aborda el maestro con el grupo y los trabaja en el aula con computadoras e internet.

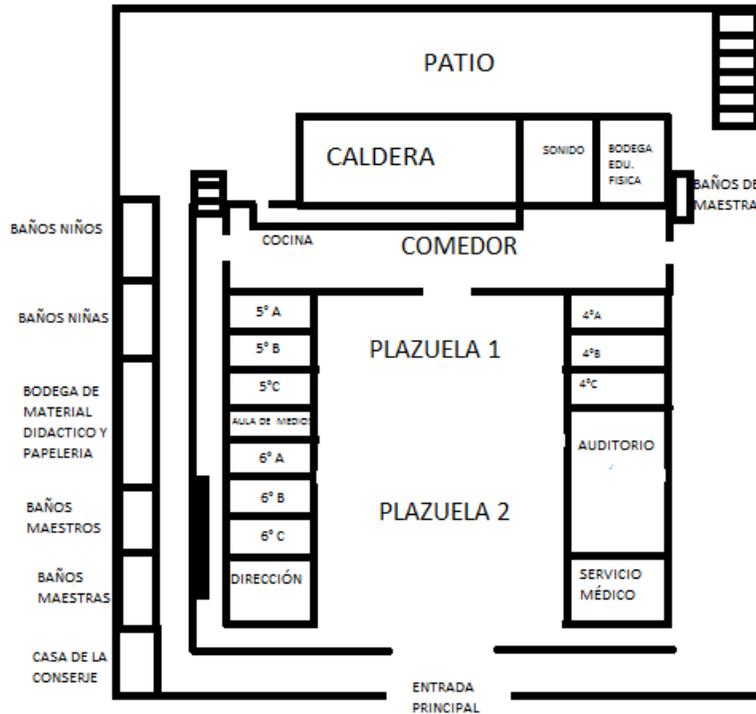
La escuela también cuenta con cinco maestros de educación física que se reparten las clases dentro del horario de la escuela, sin embargo, debido al número de horas de cada maestro, la mayoría de los grupos tiene clase casi cuatro días a la semana por la mañana, lo que deja al docente frente a grupo poco tiempo para atender el aprendizaje de los niños. Además, la escuela cuenta con

dos maestros de inglés, dos psicólogos uno en la mañana y otro por la tarde, una dentista, un médico y una enfermera. En el área de trabajo social, se cuenta con tres personas, quienes verifican las situaciones de los alumnos, ingreso y egreso, expedientes, las visitas domiciliarias cuando un alumno falta mucho, a consideración del persona de esta área, también se encargan de las pláticas con los padres; en estas pláticas se tratan temas como la conducta del alumno, la situación académica o darle seguimiento a alumnos con rezago escolar y en algunos periodos del ciclo platicas de sensibilización. En los meses de mayo y junio organizan un proyecto llamado “Chimalli” que está destinado a dar pláticas de sensibilización a los alumnos, en donde tratan temas relacionados con la violencia, el cuidado del cuerpo, el respeto, entre otros. En cuanto al secretariado son tres personas las que apoyan a la dirección, dos maestras de apoyo técnico pedagógico, una jefa de clases, la directora administrativa y la directora de la escuela. Por la mañana existen en el plantel tres maestras fuera de grupo: una se encarga de la biblioteca, otra de apoyar con el material didáctico y la aplicación de los desafíos matemáticos, que es un programa que se ha integrado a las escuelas con el fin de desarrollar habilidades matemáticas en los alumnos, la tercera maestra se encuentra en trabajo social.

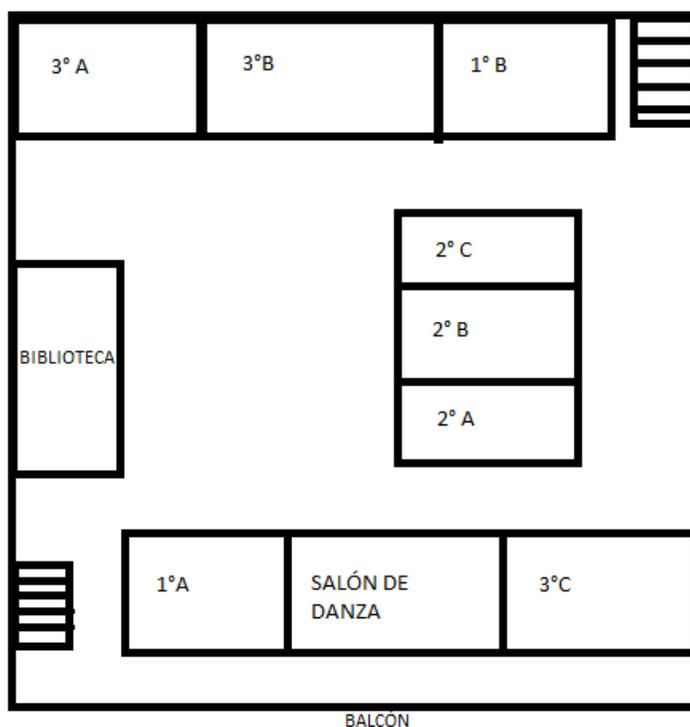
Estructura física de la escuela

En cuanto a la estructura física del edificio, la escuela es antigua y está desgastada. Es importante mencionar que la construcción está clasificada como patrimonio de la nación, por ello no se le pueden hacer modificaciones.

En la planta baja se encuentra el patio principal, la bodega de educación física, el área de sonido, donde también guardan un refrigerador con paletas de hielo que se venden en el descanso de la tarde, el área de la caldera, la cocina, el comedor, la bodega de material, los baños de alumnos y maestros, la casa de la conserje, la dirección, el área de atención médica, trabajo social, auditorio, aula de medios y los salones de 4° a 6°. Es necesario señalar que los salones de la planta baja son muy pequeños en comparación con los de la planta alta.



En la planta alta se encuentra la biblioteca, el salón de danza y los salones de 1° a 3°. Debido a que no existen baños arriba hay dos prefectas que tienen como consigna permanecer siempre en el lugar asignado, una en cada escalera por si los alumnos quieren bajar al baño, ya que no existen sanitarios en la planta alta y los alumnos de los grados menores se encuentran arriba, así que por seguridad las prefectas los acompañan a bajar las escaleras. El recreo de estos grados se realiza en esta área y cuando hay un temblor el personal que se encuentra con los alumnos tiene la indicación de hacer un repliegue, esta indicación fue dada por Protección Civil a partir del temblor de marzo del 2011. Es importante mencionar que la parte superior de la escuela se construyó mucho tiempo después, ya que antes solo era el techo del edificio, y se adaptó para utilizar esta área. La barda de concreto no es muy alta por lo que cuenta con una malla de aproximadamente tres metros de alto. A un costado de los salones que están junto al de danza hay un balcón lo que ha representado siempre un peligro para los alumnos, sin embargo, no han cerrado esa área. La planta alta, en comparación con la otra, se encuentra más descuidada, hay enchufes de luz que no cuentan con tapas y en dos salones hay vidrios rotos.



Descripción de la población de la escuela

Si bien el propósito de las Escuelas de Participación Social es justamente realizar una aportación social, que consiste en una beca que ayude que los alumnos en estado de desventaja, a realizar sus estudios de nivel primaria y motivar la culminación de este nivel, no siempre se llega a saber en qué medida este propósito tiene un impacto futuro en su educación, ya que no existe un seguimiento a los alumnos egresados de la institución. La escuela funciona como “resguardo” o “guardería” de los alumnos, puesto que pasan alrededor de diez horas dentro de la institución por lo que la educación recae en el personal. Regularmente, los padres llegan a desvincularse de las responsabilidades académicas de sus hijos por el tiempo que permanecen ahí.

Los alumnos generalmente presentan descuido y con ello otras problemáticas como conductas de violencia, intolerancia y acciones que, en algunos casos, reproducen prácticas delictivas de la familia.

El ambiente de la escuela, en muchos casos es de intolerancia pero también es innegable que los alumnos de esta institución son evidencia de desigualdades sociales, ya que son familias que en algunos casos se les proporciona becas insuficientes o reciben apoyos de programas sociales que exigen determinadas condiciones y trámites a los que no todos tienen acceso, es decir, el monto de las becas no cubre las necesidades básicas mínimas y la burocracia y la poca difusión de los apoyos los hace poco accesibles. Un ejemplo de ello, son las becas en las escuelas en donde un factor central de vulnerabilidad, en la lista de prioridad para proporcionar las becas, el primer rubro es la migración o ser hablante de una lengua indígena, cuando el último rubro son las condiciones socioeconómicas de las personas “comunes”. Siendo así, una familia que vive en hacinamiento con abuelos, tíos y padres, donde los empleos no son estables o muy remunerados, por vivir en casa prestada de algún familiar mayor donde no se paga renta, o no ser una familia monoparental, de manera oficial no tiene las condiciones para recibir dicho apoyo. Es decir, se tiene que cumplir con características específicas para obtener apoyos económicos, cuando existen familias las cuales no cumplen la característica como el ser madre soltera o ser migrante, que también necesitan el apoyo económico, puesto que viven circunstancias que no son las óptimas para que un niño se desarrolle.

Aunque la escuela proporciona las becas, esto no garantiza que los alumnos estudien ahí por convicción, lo cual afecta el aprendizaje y en consecuencia influye en la efectividad del desempeño docente, además es importante mencionar que los avances en los alumnos no dependen únicamente de la escuela, por lo que el recurso que se proporciona, aunque probablemente ayude a los alumnos, no cambia el contexto en donde interaccionan y este interfiere en el aprendizaje del alumno. En el caso de la efectividad docente esto implica priorizar necesidades, si bien en el proceso de enseñanza y de aprendizaje influyen acciones como el generar ambientes de confianza, por otro lado se encuentran las necesidades de la escuela, el alumnado y las exigencias de evaluación, lo que provoca que el docente deba privilegiar de las direcciones que servirán de base para pensar las acciones dentro del aula

Camino metodológico

Al inicio de esta investigación mencione que el objetivo es estudiar la relación entre los programas que ponen énfasis en la calidad de la educación, los cuales pautan los criterios de efectividad del desempeño docente pero pueden provocar la invisibilidad de la diversidad, específicamente en una población que se encuentra en desventaja social. En donde la pregunta de investigación se enfoca en saber de qué manera las nociones de calidad que los profesores construyen inciden en la efectividad de la práctica profesional y pudiendo provocar la invisibilidad de la diversidad en el aula.

En donde mis supuestos puntualizan que la manera en que los docentes se apropian e interpretan el discurso sobre la calidad y lo ponen en práctica en el ejercicio profesional determina que se privilegie la demanda institucional en términos de eficiencia por encima de las necesidades educativas de los estudiantes. De este modo se invisibiliza la diversidad presente en las escuelas, con consecuencias perjudiciales para el estudiantado y para los propios docentes, en términos de exclusión social y educativa para los primeros, y de pérdida de sentido en relación con la profesión para los segundos.

De acuerdo con el tema de investigación y con las interrogantes planteadas, el camino metodológico consiste en una investigación de corte cualitativo que Taylor y Bogdan citado en (Rodríguez, Flores, & García, 1999) describen como *aquella que produce datos descriptivos: las propias palabras de las personas, habladas o escritas y la conducta observable*. Pero además de producir datos es importante mencionar que una de las características de este tipo de metodología es el entender y explicar las formas en que los personajes se sitúan en sus propias realidades dando voz desde su contexto.

En este caso es importante mencionar que se tiene que realizar una serie de pasos antes y durante la entrada al campo que permitan un análisis profundo al final de la investigación

Por ello Gómez (2000), menciona una serie de etapas para un estudio cualitativo, las cuales servirán para acomodar y analizar la información obtenida para que se pueda responder a las preguntas de investigación. Estas etapas son los momentos esenciales que se llevan a lo largo de este estudio y se mencionan de esta manera:

- El análisis previo o la lectura de documentos
- La preparación del material
- La selección de la unidad de análisis
- La exploración de los resultados

Con estas directrices la investigación se centró en entender los significados del discurso de los actores involucrados en el proceso educativo, principalmente los docentes, ya que es importante seleccionar las herramientas adecuadas para comprender a los actores inmersos en el escenario de la investigación y al final de este recorrido contestar a las preguntas que me realicé en un principio.

Durante el trabajo de campo se llevaron a cabo aproximadamente 15 observaciones etnográficas, en donde se seleccionó con más determinación a las profesoras en el primer periodo del trabajo de campo, las razones las explicaré más adelante. También realicé entrevistas con cuatro maestras. Las observaciones que se realizaron en la escuela, fueron en distintos momentos, algunos desde la entrada hasta la salida de las maestras del primer turno, y en el caso de las profesoras que trabajan en el segundo turno también fue necesario realizar este acercamiento. Además se observaron lugares como el patio, los pasillos, entre otros, pero mayormente la observación se llevó en el aula, ya que es ahí donde la relación pedagógica es más evidente.

Por ello explico más detalladamente las decisiones metodológicas tomadas durante el proceso de esta investigación.

El método etnográfico

Como he mencionado esta investigación recupera los significados que los docentes construyen alrededor de las nociones de calidad a fin de indagar en que medida impactan en su práctica y en reconocimiento y atención a la diversidad. Si bien esta relación de estudio ya tiene una hipótesis construida es necesario entrar al campo para comprobar los supuestos, además de prever la posibilidad de que surjan nuevos hallazgos que contesten las preguntas de investigación sin coincidir necesariamente con la hipótesis.

Es por ello que la etnografía como método de investigación coincide con los objetivos que busco en el campo.

Así me permite acercarme a la cosmovisión que los docentes han formado en ese espacio educativo y a las construcciones que tienen acerca del tema, ya que las definiciones que han ido formando las han realizado a partir de las propias experiencias que han tenido como estudiantes y como docentes.

En este sentido mi primera entrada al campo fue una experiencia rica ya que algunos docentes me conocían, por lo que me abrieron las puertas de su aula, sin el temor de ser evaluados, por otro lado, con una docente, quien fue seleccionada para realizar una entrevista, no tenía ninguna relación anteriormente, por lo que su caso fue distinto. En un primer momento, presentaba nerviosismo y su práctica se veía afectada por mi presencia, pero con el paso del tiempo, mi entrada ya no tenía esa influencia negativa en su aula. En el caso de los alumnos, ellos también tenían un antecedente de mí, ya que algunos de esos niños tenían hermanos mayores que habían sido mis alumnos o por lo menos me habían visto antes como profesora.

Por etnografía me refiero al método de investigación *por el que se aprende el modo de vida de una unidad social concreta en donde se persigue la descripción o reconstrucción analítica de carácter interpretativo de la cultura, formas de vida y estructura social del grupo investigado* (Rodríguez, Flores, & García, 1999, pág. 44).

Sin embargo, la etnografía se ha utilizado en investigaciones que abarcan una mayor área, es decir un lugar, una ciudad o comunidad entera, ésta también se puede orientar hacia la investigación educativa, eligiendo una unidad de análisis específica, como en este caso, una escuela. Spadlley (citado en Rodríguez, Flores, & García, 1999, pág. 45) la clasifica como una micro etnografía, ya que es una situación social específica a diferencia de la macro etnografía cuya unidad de análisis es una sociedad compleja.

Estrategias de trabajo en el campo

Debido a que el método de investigación que se utiliza en este trabajo es la etnografía se emplean herramientas como la observación participante, las entrevistas y el análisis de los materiales empíricos, en donde se reconstruirá el yo de cada uno de los personajes.

Debido a que la mirada se centra en la relación pedagógica de los docentes con los alumnos, las entrevistas serán dirigidas a ellos con el fin de encontrar elementos que ayuden a construir sus propias nociones alrededor de su práctica diaria.

Las observaciones se realizaron durante la jornada matutina, ya que los docentes de ese turno son los responsables del proceso de enseñanza-aprendizaje de los grupos, como ya lo he mencionado, sólo en algunos casos fue necesario observar a las docentes en el turno vespertino. Estas observaciones se realizaron durante la salida del comedor (después del desayuno) a la entrada a clases, las clases de educación física, inglés u otras actividades en ese horario, el recreo y culminó con la hora en que los alumnos entran al comedor (hora de la comida). Con esta actividad se pretendió observar:

- La relación maestro- alumno.
- La prioridad que tienen las actividades en el aula.
- La influencia de los alumnos en la relación del aula.
- Expedientes de algunos alumnos.

- El discurso y las acciones del docente en relación con los alumnos derivados a alguna institución.

A continuación explicaré las herramientas utilizadas durante esta investigación:

a) Observación participante

Considerando que ésta es una investigación de corte cualitativo con enfoque etnográfico, es importante tomar en cuenta este tipo de observación, ya que a diferencia de la observación no participante, ésta se realiza de manera más libre, es decir, existe una guía de observación pero ésta es flexible a la recolección de datos en el campo, ya que se permite al investigador interactuar con los actores, además de que requiere la creación de un ambiente de confianza para que llegue al punto de mimetizarse en el medio donde se encuentre con el fin de recolectar datos lo más veraces posibles.

Rodríguez, Flores, & García (1999) definen la observación participante como un *método interactivo de recogida de información que requiere una implicación del observador en los acontecimientos o fenómenos que está observando*, es decir, el o la investigador se vuelve parte del medio pero sin alterarlo; puede participar en él pero como un personaje neutral, actitud que le permita adentrarse en el medio de manera armoniosa para que los actores involucrados en el escenario actúen con naturalidad y brinden la información deseada.

b) Entrevista

Las entrevistas también son una herramienta fundamental para la comprensión de la relación de estudio desde la perspectiva de los docentes, ya que se requiere de respeto cuando se trata de preguntar acerca de las decisiones dentro de un ámbito personal, en este caso su trabajo.

Además, las personas que son entrevistadas muchas veces reflexionan sobre sus actos en el momento en el que se realiza esa actividad, ya que se les hace recordar sus acciones en torno a una situación o tema en específico.

Rodríguez, Flores, & García (1999) definen la entrevista como *una técnica en la que una persona solicita información de otra o de un grupo para obtener datos sobre un problema determinado, además de dar la oportunidad de una interacción verbal*. Es decir, a lo largo de la entrevista existen preguntas guías pero será la prudencia del entrevistador quien decida si cambiar o no alguna pregunta con el fin de profundizar más en un tema o situación que se presente.

Dentro de esta técnica existen algunos tipos de entrevista como la individual, que se realiza de manera confidencial a una sola persona y la colectiva, la cual se concreta con dos o más personas, sin exceder de diez. Esta se extiende un mayor tiempo porque todos los entrevistados deben hablar y todos deben tener las mismas condiciones o características ya que en ella también el tema es uno solo.

Dentro de los tipos de entrevista existen dos modalidades, una de ellas es la entrevista en profundidad o etnográfica y otra la entrevista estructurada con una guía, que a diferencia de la anterior, es más sintética ya que requiere un guión, entrevista estandarizada que es más organizada y formalizada. Sin embargo, en esta investigación se realizaron entrevistas con enfoque autobiográfico, en donde se pretende recoger el testimonio subjetivo de la persona entrevistada acerca de un tema.

Entrevista con enfoque autobiográfico

Con esta herramienta se pretenden obtener los significados que cada docente construye. En este caso, elegí el enfoque autobiográfico porque considero que las acciones de los maestros en el aula tienen que ver con la educación que ellos recibieron, con las experiencias, el tiempo en el magisterio, además de la formación a lo largo de su trayectoria docente.

Este enfoque se basa *en la capacidad de dar cuenta de la subjetividad de los protagonistas de la historia* (Piña, 1988). Es decir, rescatar los mensajes desde la persona, buscando la “verdad” que tienen que decirnos, desde la posición en la que se encuentran y en el papel que desempeñan, un ejemplo podría ser cuando

le preguntamos sobre la crianza de algún niño, quizá como madre nos relatara una experiencia muy distinta que desde el personaje de profesor.

Este enfoque es de carácter interpretativo lo cual implica definir una imagen del “sí mismo”, que a lo largo del relato se construye y se sostiene. Esta imagen es constituida como un personaje en un escenario específico, es decir, el “yo” en la escuela, el “yo” con las autoridades, el “yo” frente a los alumnos, etcétera.

Es por ello que el generar un ambiente de confianza como en las observaciones etnográficas, es de suma importancia, entender al entrevistado como una persona real atravesado por un entramado de significados complejo; por ello, el papel del o la investigadora debe ser de cordialidad y cooperación, para que la persona pueda contar libremente sus experiencias desde el personaje que toma la palabra en el relato.

Es importante mencionar que el objetivo de estas entrevistas no es contrastar una idea o creencia, sino acercarse a esas creencias e ideas que orientan las interacciones y prácticas de las personas entrevistadas.

Criterios de selección de análisis

Estas entrevistas se realizaron a las docentes que se observaron a lo largo del trabajo de campo, ya que se seleccionaron por la facilidad de acceso a su aula y la confianza que se generó a lo largo de esta actividad. Dichas entrevistas se realizaron con el fin de entender los significados que los docentes construyen en relación con la visibilidad de la diversidad y para indagar si las nociones de calidad interfieren en su práctica docente.

Los docentes que seleccioné, tienen que ver con la perseverancia de su trabajo, con los mensajes durante las pláticas informales, además del reconocimiento positivo de las autoridades, en este caso de la directora del plantel. Un ejemplo de ello fue en las primeras entradas a la escuela, cuando menciono a una profesora que recientemente había llegado a la escuela y acababa de egresar de sus estudios. La directora la calificó como comprometida con los alumnos porque se

preocupa por ellos y busca sus avances académicos, y al explicar las actividades que llevaría a cabo para la investigación, ella sugirió que la observara.

La construcción que se realizó de los personajes, partió desde la perspectiva del docente, es decir el relato autobiográfico se construye a partir de donde se posiciona la persona, y por ello, existen momentos en la vida personal que cruzan con el ámbito profesional de tal manera en que interfiere un ambiente en el otro. Un ejemplo de ello es el caso de una profesora quien cuenta que debido a una enfermedad tuvo que dejar de trabajar y por ello cuando quiso regresar hubo un cambio de escuela, en el cual existen diferencias en cuanto a la interacción entre los alumnos y de ella con los mismos, sin embargo la añoranza de aquel tiempo, antes de la enfermedad, siempre estuvo presente, de forma en que después de la enfermedad valoraba cada uno de los alumnos y sus logros.

Con esta técnica pretendo saber también lo que los docentes construyen como el “deber ser” y la construcción del “yo” para a su vez contrastarlo con las observaciones en el aula y obtener un análisis más específico.

Herramientas para el análisis de los materiales biográficos.

Para el análisis de los materiales empíricos voy a combinar estrategias de análisis de contenido con estrategias de análisis del discurso, para ello retomo también la necesidad de utilizar el relato autobiográfico, esto con el fin de obtener información lo más apegada posible a las realidades de los actores que están inmersos en el campo de estudio

a) Análisis de contenido

El análisis de contenido es de suma importancia en este contexto, ya que una parte esencial de la investigación consiste en recuperar la voz de los actores y el sentido que asignan a las interacciones y prácticas en la escuela.

En la investigación se pretende realizar un análisis de contenido como una herramienta más para analizar la voz de los docentes

Esta herramienta se define como *un método que busca descubrir la significación de un mensaje* (Gómez, 2000), ésta puede ser de un documento o, en este caso, de un discurso oral. Este método sirve para clasificar mensajes ya sea por la repetición constante de ciertas palabras o por recurrir constantemente a un evento que podría ser un hito en la vida de una persona.

Por otro lado Mayntz (Citado en Gómez, 2000) define el análisis del discurso como *una técnica de investigación que identifica y describe de una manera objetiva y sistemática las propiedades lingüísticas de un texto con la finalidad de obtener conclusiones sobre las propiedades no- lingüísticas de las personas y los agregados sociales*. En otras palabras, el análisis de discurso puede ser aplicable a cualquier material escrito u oral donde se pretenda interpretar un mensaje implícito a lo que se expone. Un ejemplo de ello puede ser una anuncio publicitario, una película o, en esta investigación, el discurso de los actores y los escritos en los expedientes de los alumnos que están presentes en el campo.

Esta técnica de investigación está considerada también como “indirecta” ya que pretende analizar una realidad social desde los documentos que se producen en un contexto específico, es decir, a diferencia de una técnica “directa” en la que se está en el campo y se interactúa con los demás personajes, en este caso se construye un escenario y un análisis desde los papeles o desde un discurso obtenido de manera alejada.

Siendo así, este análisis del discurso tiene cinco características muy específicas:

- 1) Es una técnica indirecta ya que el contacto es por medio de sus producciones no de una relación persona –persona
- 2) Las producciones se pueden tomar de manera oral, escrita. En otro caso puede ser una imagen o un audiovisual, esto para la interpretación de los materiales
- 3) Los documentos pueden ser de una sola persona como las cartas, diario personal, etc y de manera colectiva se puede tomar documentos como leyes, textos publicitarios, etc.

- 4) Lo que se toma en cuenta son las expresiones verbales.
- 5) Esta técnica se puede utilizar en investigaciones cualitativas o cuantitativas. Los datos pueden ser analizados con el fin de cuantificar, o en algunos casos, se puede utilizar en conjunto una interpretación cualitativa.

Bajo esta técnica los objetivos pueden ser diversos, desde codificar una encuesta, obtener los mensajes implícitos de textos, determinar estereotipos en leyes o programas, etc. Sin embargo, en este caso, se utilizará para entender los expedientes de los alumnos en función de la invisibilidad de la diversidad, así como rescatar elementos de los mensajes de los docentes.

Por otro lado, para garantizar la confiabilidad y validez del análisis Bardin (1986: 122); Landry (1998: 354); Mayer y Quellet (1991: 495), (citado en Gómez, 2000) plantean cinco reglas esenciales, éstas son:

- 1) La exhaustividad. Esta supone que las categorías establecidas permiten clasificar el conjunto del material recogido.
- 2) La representatividad. El muestreo es riguroso si él constituye una parte representativa de todos los datos iniciales.
- 3) La homogeneidad. Los documentos elegidos deben ser homogéneos, es decir, escogidos en función de criterios precisos y no presentar mucha singularidad en relación a estos criterios. La homogeneidad está asociada a la clasificación del material, que como lo subraya Bardin (citado en Gómez, 2000), debe hacerse según *un mismo principio de clasificación*.
- 4) La pertinencia. Los documentos escogidos deben corresponder al objetivo del análisis.
- 5) La univocación. Significa que una categoría tiene el mismo sentido para todos los investigadores.

No obstante, es importante mencionar que como cualquier método tiene limitaciones, ya que a pesar de que se pretende obtener los mensajes implícitos, la subjetividad siempre está presente, por ello la elección de combinar diferentes herramientas para el análisis de los materiales empíricos.

b) El relato autobiográfico

A través de las herramientas que ofrece Carlos Piña(1988) para analizar la construcción de sí mismo, recuperaré las biografías de cada docente que seleccioné a través de mis observaciones.

El relato autobiográfico se define *por construir un y sostener una imagen de “sí mismo”, y tal construcción es realizada en términos de “personaje”* (Piña, 1988). Es decir que con mis actores y a través de las entrevistas y las interacciones con los otros y conmigo, me será posible reconstruir el “sí mismo” que surge en los relatos de los docentes, en donde está implícito el deber ser de la persona.

El relato autobiográfico se caracteriza por la reconstrucción de un suceso, sin embargo lo que nos comparte la persona no es una *retrato fiel de lo que fue esa vida*, sino de la reconstrucción de los hechos como los vivió esa persona y desde la perspectiva de esa persona.

Dentro de esta actividad se observa un personaje en el antes y en el después, es decir, la persona construye un “sí mismo” diferente, en tiempos diferentes. Esto es porque la persona cambia depende del momento en el que se encuentra, finalmente el de hoy es el resultado del de ayer, por ello de acuerdo a lo sucedido en el pasado se construye la persona del hoy. Es por ello que cuando se recuperan los relatos de las personas, no se tiene que cuestionar sobre la verdad de los hechos, finalmente se toma en cuenta que lo que expresa, puesto que es su vida y su perspectiva, desde donde y como ha vivido cada momento.

Por otro lado, la persona construye su relato a partir de sus propias palabras lo que llamaría Shutz (citado en Piña 1988, pag. 142) *constructos de primer nivel*, lo que quiere decir que son las construcciones propias de sentido común, lo que reflejan la mirada del actor, la subjetividad que carga el relato, la versión de su historia.

Dentro del relato autobiográfico se debe tomar en cuenta la “situación biográfica” del hablante es de manera espacial, social y temporal. Debido a que durante el

relato el hablante recurre a distintos tiempos y situaciones, recurre a elementos del pasado. Sin embargo esta construcción del “sí mismo” no está fija en el tiempo, se construye y reconstruye a lo largo de la vida.

Es importante mencionar que la temporalidad juega un papel esencial en el relato biográfico, no sólo por la ubicación de un suceso en un contexto, sino por que esta temporalidad ayuda a reconstruir el “sí mismo” de hoy, el “sí mismo” de ayer, y quizá el “sí mismo” de un futuro posible. Heller (citado en Piña, 1988, pag. 147), menciona que las dimensiones temporales son: *lo finito (lo que ya no actúa en el presente) se distingue del pasado (que actúa sobre el presente), siguen luego el presente por tanto lo incierto (hacia el que se mueven nuestros objetivos) y finalmente lo imprevisible.*

A pesar de que esta construcción del sí mismo pueda ser una posición inestable, se tiene que entender que desde esa posición funciona la memoria y por tanto el estructurar los recuerdos es tarea de el o la investigadora. Finalmente la persona realiza un relato autobiográfico de manera personal, por tanto, se tiene que entender que los recuerdos pasados se están realizando desde el presente y adquieren un significado y sentido en función del relato mismo.

Por otro lado, también Piña (1988) menciona la existencia de una *pasado rutinario*, en donde se generalizan hechos, ya que se hace desde una tipificación, en la que se elimina la experiencia y solo se construye de una manera superficial y estereotipada, en donde un suceso no tiene relevancia en el relato de la persona. Sin embargo, aquello que sale de lo común, un incidente, una frase, algo que marcó su vida está destinado a ser un recuerdo *imperecedero*, es decir permanece ahí de la manera en que lo vivió.

En el relato existen circunstancias como los *momentos biográficos*, en donde algún tipo de interrogatorio o momento presente, por ejemplo una enfermedad o una confesión, hace que se reconstruyan momentos que se creían olvidados en la memoria, siendo así los momentos biográficos son aquellos estímulos que provocan la enunciación de un recuerdo olvidado.

No obstante, es importante armar la estructura del relato a partir de lo que comparte el personaje-narrador, por ello explicaré algunos elementos que tomaré en cuenta para el análisis de los relatos de la investigación

El personaje-narrador. En este caso se refiere a la persona como, un personaje protagonista de una historia. En el personaje se sabe que es un *puro saber de lenguaje*. En este papel no sólo es protagonista de una historia, sino que la historia es parte del personaje, de sus experiencias y creencias, desde la mirada que tiene, y desde donde se encuentre el “yo” del día de hoy.

Es importante mencionar que a pesar de que el personaje es quien decide qué contar, cuando lo hace, la posición narrativa es inconsciente, un ejemplo de ello es justificar malos tratos de la infancia, calificar a una autoridad en contra o a favor de ella, etc. Es este sentido, el personaje-narrador es una autoridad que decide qué omitir y qué recordar, para la conveniencia de la construcción del “sí mismo”.

La estructura del texto. Es de suma importancia decir que al ser un relato autobiográfico, no posee la característica de tener una estructura homogénea, más bien, se podría decir que el relato autobiográfico es una estructura.

Lo anterior significa que a través de las relaciones con los tiempos y demás personajes, el relato va tomando su propia estructura. Esta estructura toma un sentido a partir de los elementos que van surgiendo a lo largo de la estructura sin predecir el orden habrá elementos que ayudarán al investigador a organizar este relato a su conveniencia, sin embargo estos no deben perder importancia alguna.

1) Las secuencias

Estos son los episodios que cada relato contiene. Son divisiones dentro de un mismo texto, se pueden diferenciar por un antes y un después de un suceso, por ejemplo, la infancia, la adultez, etc. quien determina los episodios es el propio personaje. Sin embargo, estos suelen ser secuenciales.

2) Los hitos

Estos son los sucesos externos que presentan un momento crucial en la vida del personaje, no tiene que forzosamente contener demasiados detalles, lo importante es lo que representan para el personaje y el cambio que viene después de dicho hito.

Los hitos pueden ser un cambio de residencia, la llegada de los hijos, etc. depende únicamente del narrador. Pero estos deben marcar algún cambio importante en la vida del narrador, hechos que salgan de la cotidianidad.

Los hitos son de suma importancia en la construcción del sí mismo, ya que son momentos que transforman, que marcan una antes de... y un después de...

3) Las etapas

Corresponden a fragmentos temporales en los que se presenta la vida. Sin embargo, es importante mencionar que los relatos autobiográficos no siguen una línea cronológica, sin embargo cada etapa está relacionada o *anclada*, a un espacio geográfico, a un estado civil, a la referencia de una persona, etc.

Las mismas frases y las marcas del hito son las que dan pie a la demarcación de las etapas en el relato autobiográfico.

4) Los motivos

Son las afirmaciones directas o indirectas que se dan para explicar una decisión o un estado del “sí mismo” actual; en ocasiones, los motivos son desconocidos de manera consciente para el personaje. Sin embargo, lo expresa abiertamente y se pregunta sobre ello a lo largo de la narración.

La cantidad de motivos contados por la misma persona, no garantizan que se tenga mayor credibilidad. Las expresiones que se pueden utilizar para identificar los motivos pueden ser “para que...”, “por que...”.

5) La causalidad

La causalidad son aquellos hilos que unen los momentos de la historia como los hitos, los motivos, las etapas, etc. la causalidad se podría traducir en el *¿Por qué pasó lo que pasó?*. Este elemento no se trata únicamente de frases, sino va más allá, la causalidad se tiene que reconstruir a través de distintos momentos del relato.

6) La adhesión a un orden moral

En este momento el narrador es cuando se puede encontrar a la defensiva, ya que se presenta una contradicción entre lo que se es y lo que es correcto ser, con frases más determinantes como “a mi no me gustan las mentiras”. Por lo general estas frases aparecen casi al principio del relato, ya que es cuando se va generando la confianza entre el narrador y quien recopila la información. En este sentido, el narrador busca describirse en la construcción del “sí mismo” de acuerdo a los valores propios que considere dentro de lo correcto.

Sin embargo, son evidentes las contradicciones entre la adhesión a un orden moral con los hechos relatados, no obstante, esto no le quita ninguna validez a lo que exprese el narrador.

Estos son solo algunos elementos que pueden aparecer en los relatos de los cuales me ayudaré para poder reconstruirlos y analizarlos de manera en que se puedan entender los significados que existen alrededor de la construcción del “sí mismo” de hoy.

c) Análisis del discurso

Este método se utilizó en combinación con el relato autobiográfico para reconstruir el “yo” de las docentes, cómo se posicionan en este campo y cuáles son los significados que dan un sentido a sus interacciones y prácticas. Como ya he mencionado, este método se utilizó con las docentes de grupo ya que así podré entender la relación que tienen, con la diversidad, las nociones de calidad y su práctica profesional.

Calsamilguia (2001), define el discurso como una práctica que está socialmente constituida por las instituciones, las estructuras sociales, las relaciones personales, etc. para dar sostén a lo que ya está preestablecido, así como seguir reproduciendo un modelo.

Así la comunicación se entiende como una interacción social, en donde se ponen en juego distintas miradas de una misma situación, dicho de otra manera, en el discurso los participantes se construyen de distinta manera pero en colectivo, un ejemplo, podría ser que de un mismo tema el discurso de un dirigente sindical es diferente al de un economista o el de otra persona ajena.

De acuerdo a que se tomó, el análisis del discurso para entender los mensajes de los docentes, se utilizaron como elementos a analizar los deícticos de su relación comunicativa, es decir, el “yo”, “tu”, “nosotros”, “el”, “uno”, “ustedes”, para entender el entramado que existe detrás del discurso institucionalizado.

Los deícticos Calsamilguia (2001) los define como elementos que conectan la lengua con la enunciación, y se encuentran en categorías diversas: demostrativos pronombres personales, verbos, posesivos, adverbios. Es importante mencionar que los deícticos por sí solos no adquieren sentido, solo lo hacen en el contexto en el que se emiten.

Así los elementos deícticos sitúan al personaje en un lugar y tiempo específico, y de acuerdo con esto existe cinco clasificaciones: personal, espacial, temporal, social y textual.

Los deícticos de persona son algunos como el yo, tú, el, ellos, nosotros. Mientras los edictos adscritos a lo social tienen un tratamiento que se refiere a los honoríficos, manteniendo pronombres o apelativos.

En lo que refiere a lo espacial, se utilizan palabras como el aquí, allá, lejos, arriba, abajo. Se utiliza para demarcar un territorio. Y por otro lado lo temporal toma la referencia el “ahora”, para así tomar en cuenta el antes de, a partir de, después de, entre otros.

Por otro lado, desde el enfoque semiótico-discursivo, es indispensable entender el *contrato comunicativo* entre locutores, es decir, la relación entre el sujeto psicosocial y el sujeto lingüístico ya que estas posturas de una misma persona o colectivo dan sentido al discurso que promueven.

Dentro del discurso es importante destacar la inscripción de la persona en él, desde diferentes posturas en relación con los demás, y en relación con la construcción del “sí mismo”. Esto es a partir del sistema léxico y el sistema deíctico, que se refiere a la persona en el discurso. Ya que el sistema léxico sirve para entender los valores que toman las palabras en determinados contextos y esto en relación a los deícticos ya descritos

Es por ello que describo algunos de los deícticos descritos en los relatos de las docentes con las que se llevó a cabo mi trabajo de campo.

El primero de ellos es la *persona ausente* o en otras palabras el *no persona*, es decir, cuando se requiere de una ausencia de responsabilidad, en un contexto específico se recurre al deíctico de persona. Tratando de esconder el papel del “yo”, es decir el protagonista, dando una justificación a un hecho o a un discurso, para asignar más relevancia al hecho que al protagonismo.

Por otro lado, la inscripción del “yo” en el discurso se caracteriza por el protagonismo, de acuerdo a esto, el yo se puede enunciar de distintas maneras desde el “yo”, “una”, “uno”, “me”. En donde la implicación de un “nosotros”, se habla como si fuera primera persona ya que se habla como un mismo colectivo, en donde la individualidad se deja de lado, por expresar la voz de un colectivo por encima de la voz individual. Por ejemplo, se puede utilizar un “nosotros” para el colectivo docente y para las decisiones tomadas de esta manera.

Es importante mencionar que al utilizar el “nosotros” se tiene una carga institucional muy grande, pues de esta manera se expresa una voz surgida desde todos pero la voz individual se invisibiliza, ya que no tiene la validez de un grupo social.

Por un lado, el nosotros también se utiliza como una forma de referirse a algún estado según su época del año o ambiente el momento que enuncia la palabra, por ejemplo: “estamos en navidad”, “votemos por nuestro país”.

Por otro lado, la inscripción del receptor se ve implícita en todos los mensajes, sin embargo en este apartado explico la implicación del tú en el discurso. Por ejemplo, el “tú” como indicador de confianza, “usted” como indicador de respeto y distancia. En este caso el “yo” y el “tú” se toman como una forma de distinción cuando se refieren a algo o cuando el narrador se quiere posicionar frente al otro.

Así, se entiende que la forma y la razón del por qué se refiere a sí mismo con ciertos adjetivos y por qué el personaje cambia o se llama a sí mismo de otra manera aunque se refiera a la misma persona. Un ejemplo de ello sería “su servidor”, “su servidora” y por otro lado “la abnegada dijo”, “la muy lista respondió”, con esto se refiere a una misma persona en un momento como alguien cooperativo para otros y como en forma de reclamo a sí mismo.

La presentación de la persona de acuerdo al estrato social de pertenencia se ve reflejada en el lenguaje de todos, esto es por las estructuras sociales ya preestablecidas. Así, “señorita”, “don o doña”, en el caso de un tratamiento, en el ámbito de las relaciones personales “novio o novia”, “compañero”, “jefe”, en el marco de los cargos, “director”, “decana”, “gobernador”.

La misma presentación de la persona nos dará evidencia de cómo se posiciona el narrados en relación con el del “otro”.

De esta manera se diferencia el papel que tiene el receptor y el emisor, en donde el emisor es el narrador de una historia y el receptor se encarga de descubrir los significados que no se encuentran tan evidenciados y es a través de los deícticos que se ponen al descubierto.

Entender donde se posiciona el personaje a través de esta herramienta, en el relato nos ayuda a entender y saber el motivo de las decisiones que toma diariamente.

CAPITULO III- LOS PERSONAJES DE LA ESCUELA.

En este capítulo presento a los personajes con los que se realizó la investigación. El motivo de esta presentación, es entender como cada una de las personas se apropia y resignifica de los significados disponibles socialmente relacionados con la función y oficio de la práctica docente. En este caso, me interesó observar las relaciones entre alumnos y maestros, así como las ideas, creencias, valores, dentro del aula, las cuales tienen un efecto en el alumnado y en las decisiones pedagógicas. Por ello, el énfasis de analizar la construcción del sí mismo que aparece en las entrevistas con las y los docentes, es decir, el personaje que cada protagonista muestra y construye en su relación con los “otros”. De este modo la construcción del “sí mismo” abre una doble dimensión de análisis:

- 1) La construcción del sí mismo desde la mirada de los otros, es decir, desde las expectativas, los mandatos, los deberes. Lo anterior permite observar desde como el sujeto cree que es visto por los demás
- 2) La construcción de los otros significativos desde el sí mismo, es decir, quienes tienen una influencia directa o indirecta en el relato del personaje narrador. Los

otros significativos pueden ser los alumnos, los colegas y las autoridades, es decir, aquellos personajes del relato a partir de los cuales el “yo” orienta sus acciones.

De esta manera, la construcción del “sí mismo”, depende del momento y situación en la que se encuentra, puesto que a lo largo del relato el “sí mismo” puede adjetivarse de manera distinta, “yo como alumno”, “yo como docente”. Además esta construcción se realiza en relación con los otros, ya sean antepasados, contemporáneos o sucesores (Pereda, 2008). Los antepasados se refieren a los padres, abuelos, etc., personas que jugaron un papel importante antes que ella estuviera y tuvieron una influencia en la persona. Los contemporáneos pueden ser personas que viven en el momento en el que ella vive, estas pueden ser personas cercanas con las que se puede comunicar o personas representadas por instituciones, es decir, el presidente y sus discursos, alguna autoridad, algún personaje que viva el mismo tiempo, pero el diálogo no existe. Por último, los sucesores, pueden estar presentes, o aun no existir pero que se quiere construir una imagen hacia ellos, estos pueden ser los hijos.

A lo largo de esta construcción, las protagonistas definen la profesión docente, donde los otros, influyen en la posición que adoptan ante la práctica educativa.

Es por ello que se observa una doble dimensión en la que el personaje se construye y construye a los otros desde su propia mirada. Sin embargo, la propia construcción del sí mismo se sostiene constantemente desde cómo cree que los otros lo perciben.

Esta relación entre el yo y los otros, así como la construcción de cada personaje me ayuda a establecer la relación entre el discurso político sobre la educación que se expresa en la visión de los “otros contemporáneos”, en este caso se refiere a quienes enuncian el discurso actual sobre la calidad de la educación y su apropiación y resignificación por parte de las y los docentes, tal como lo expresan en la práctica cotidiana.

En este capítulo se presentan, en primer lugar, las biografías de los docentes; posteriormente se analiza la construcción del “sí mismo” y las prácticas en relación

con los “otros significativos”; en tercer lugar, la relación pedagógica, es decir la relación entre el profesor, el alumno y el proceso de enseñanza y aprendizaje.

Para entender la relación de estudio, es decir, el vínculo entre los discursos resignificados por los docentes y la práctica educativa tal como ésta impacta en la atención del alumnado, me fue necesario hacer un trabajo de campo, el cual me llevó a reflexionar sobre mi propia experiencia y práctica docente a fin de “descotidianizarme” de la realidad escolar de esta institución. Este concepto es utilizado por Elena Achilli para referirse a un proceso de distanciamiento que permite dejar de mirar todas las acciones que rigen la cotidianidad de la escuela, tanto las acciones administrativas como las decisiones pedagógicas, como algo “normal”, natural o sin importancia.

Para ello fue necesario alejarme un tiempo de la escuela, lo cual provocó que cuando regresé, ví con otros ojos a los niños, a los docentes que antes reconocía como compañeros, a la directora, al personal de la escuela, es decir, dejé de normalizar procesos de la cotidianidad de la escuela, como conductas de los alumnos, actitudes de los docentes hacia ellos, la influencia en los alumnos de personajes como los docentes que no están en grupo, por ejemplo de trabajo social y del área médica, incluso de algunos trabajadores de apoyo, que antes no alcanzaba a observar. Sin embargo, la relación que anteriormente tenía con la comunidad escolar, me permitió que muchos de los docentes y niños me tuvieran confianza y me permitieran el paso a sus aulas, puesto que no tenían miedo de que yo “calificara” sus acciones. De hecho, ellos mismos me invitaban a observar la cotidianidad desde el sentido común, a través de comentarios durante el trabajo de campo como “ya sabes cómo es esto”.

En relación con el análisis del material empírico, a pesar de que ya conocía el sistema de la escuela y a muchos de los personajes, me fue necesario realizar entrevistas y observaciones continuas para entender desde dónde se posicionaban para dar sentido a su práctica cotidiana, comprender desde el propio sujeto, para así, con este trabajo etnográfico hacer evidentes procesos de atención y desatención a la diversidad.

Los personajes de la escuela.

Maestra Ana.

La maestra de este grupo de 4° tiene un año de experiencia, egresó de la Licenciatura en Pedagogía de la UPN, ella aún siente que se está adaptando y conociendo a todo el personal de la escuela, o como ella lo califica en una de las entrevistas, “está aprendiendo a ser maestra”. Ella considera que la preparación profesional que tiene es escasa porque en la licenciatura no se le enseñaron técnicas de control de grupo, de trato con los alumnos; por ejemplo, cómo hablarles, cómo llamarles la atención, así como técnicas de enseñanza-aprendizaje, entre otras. En cambio, recuerda que sólo le enseñaron muy bien cómo planear las clases y extensas teorías, pero nada práctico.

La profesora tiene 23 años, no tiene hijos y es soltera. Vive en el oriente del Distrito Federal, comenta que de su casa a la escuela demora entre 45 minutos y una hora. No tiene familiares maestros, por eso no hay nadie cercano quien la pueda apoyar en su comienzo como profesora, sin embargo, la profesión siempre le llamó la atención, por ello, decidió estudiar pedagogía, aunque ella creía que esa carrera formaba docentes.

La profesora considera esta profesión como una actividad que enriquece y que le ha agradado hasta el momento, ya que le gusta cuando los alumnos “avanzan” o cuando los consuela porque les sucede algo y ellos se sienten mejor.

Construcción del “sí mismo”:

Ella se describe a sí misma como quien está en proceso de aprendizaje, es decir describe ese proceso como un trayecto que tiene que pasar, que ser “docente” implica más que solo conocer teorías, sino trabajar y entenderse con todos los alumnos, en cambio, no evidencia esta misma percepción e interés por lograr entendimiento con los colegas.

El proceso de aprendizaje para ser docente que ella menciona cuando evoca su primer año en la escuela, refiere al vínculo que tiene con el grupo y con las

carencias que ella reconoce en sí misma debido a las debilidades de su formación profesional.

Por otro lado se describe como una persona flexible, es decir, no impone o grita para lograr el control de grupo. Esto, según su narración, se debe a que al ingresar al campo laboral “le sorprendieron las situaciones de los alumnos”, porque cuando llegó a la escuela, uno de los primeros acercamientos fue el de trabajo social. Ahí descubrió la situación que vivían algunos de los alumnos, además de los comentarios negativos de los colegas con respecto a la población de la escuela. Este descubrimiento tiene gran relación con la forma en la que ella trata a los alumnos, ya que se propone compensarlos con su trato, es decir, a falta de una situación estable desde el punto de vista familiar, social, emocional, Ana considera que en la escuela se podría encontrar un amigable comfortable para los alumnos.

También se presenta a “sí misma” como una profesora comprometida con el aprendizaje de sus alumnos. Por eso valora positivamente la idea de “avanzar”, en relación con los logros del estudiantado, es decir, responden a las clases, poniéndose a la par de sus compañeros en el aprendizaje. En este sentido la descripción que hace de ella misma está en constante relación con los otros. Se construye con y en relación con los alumnos, sólo utiliza el yo centrado en sí misma cuando habla de su formación profesional y para referirse a las debilidades de su formación. Cuando de cuando utiliza el “nosotros” lo utiliza para referirse a la relación con los alumnos, en cambio cuando menciona a los colegas así como con la institución donde se formó entabla la relación “ellos”. En palabras de Calsamiglia (2002), esto refiere a que cuando se enuncia un “nosotros”, se está tomando en cuenta a un conjunto de personas presentes con las cuales se puede entablar un diálogo y en cambio cuando menciona un “ellos”, alude a que estas personas pueden ser contemporáneas pero no presentes, es decir, existen y tienen una influencia en ella, pero no se puede entablar un diálogo con un “ellos”.

Cuando se refiere a su práctica docente, vuelve a relacionarse con un ellos, en este caso, los colegas frente a quienes se justifica por la ausencia de formación

docente. Es decir la maestra no se compara explícitamente con los otros, pero sí justifica sus errores en balance con quienes no los tienen. En otras palabras, ella se compara con las personas “expertas”, quienes serían los colegas normalistas o quienes llevan tiempo en el campo.

Así, la relación con los alumnos es el espacio de autoconfianza donde es reconocida, mientras que con los colegas aparece como un espacio de inseguridad donde se siente observada.

La visión de los “otros”

En este apartado se presenta la visión que tienen los otros sobre la protagonista. Esta dimensión de análisis fue recuperada a través de pláticas informales y entrevistas. Siguiendo la lógica de la temática se tomaron en cuenta el personal directivo, los alumnos y por último algunos padres de familia.

a) Personal directivo.

La percepción del directivo acerca de la maestra es positiva, ya que fue una de las profesoras que la directora me recomendó visitar, debido a que la ve como alguien que está en proceso de aprendizaje pero que acepta consejos y sugerencias, además de comprometerse con los alumnos.

Y a su vez también la califica como alguien que “va a ser buena maestra”, es decir, quien se atiende a los alumnos de manera específica, pero además cumple con los requerimientos administrativos. Por otro lado, el área de servicio social coincide con estos comentarios. Porque ella ha asistido constantemente a esta área para preguntar sobre los alumnos que tienen un mayor rezago o alguna situación familiar problemática lo que dificulta sus interacciones dentro de la escuela.

b) Alumnos.

En el caso de los alumnos se ha caracterizado a la profesora como alguien que escucha y explica. Es decir, una persona a quien se han podido acercar a platicar

cuando tienen algún problema y ella se muestra cariñosa con ellos, además de dedicarles tiempo para escucharlos, a diferencia de otros docentes que no lo hacen.

Por otro lado, los alumnos también la describen como una maestra “buena onda”, puesto que los deja jugar y sentarse dentro del aula en el lugar que elijan. Este tipo de permisos ha promovido que los alumnos la vean con “buenos ojos”, provocando que se acerquen a ella con mayor confianza pero también que la disciplina dentro del aula no sea ordenada.

c) Padres de familia.

En este caso es importante mencionar que la cantidad de padres entrevistados fue mínima debido a que el grupo muestra el menor número de padres en cada junta en comparación con los demás grupos.

Los padres de familia expresan sentirse conformes con el trabajo de la profesora en el aula. Porque sus hijos se muestran contentos con ella.

También mencionan que en las juntas ella explica cualquier duda y da tiempo a los padres cuando ellos lo solicitan para cualquier asunto. Además, ella se ha mostrado comprometida con los niños, ya que, ella deja tareas extra a quienes van atrasados en las materias para que el alumno pueda “alcanzar” a sus demás compañeros.

Relación con los “otros significativos”.

En relación con la interacción de la profesora dentro de la escuela, es importante mencionar que la mayor parte de su convivencia es únicamente con los alumnos, casi no se relaciona con sus colegas a menos que tenga que ver con la organización de alguna tarea dentro de la escuela.

En el aspecto de la interacción con los alumnos dentro del aula, ella tiene en una pared un cuadro para “fomentar la auto regulación de la conducta”. Es decir, en este cuadro tiene dos apartados: uno para la conducta buena y otro para la mala

conducta. La profesora constantemente mueve a los alumnos de una columna a otra, por lo que con esa estrategia ella no grita ni llama la atención porque espera que los alumnos estén pendientes del lugar donde se encuentran en el cuadro. Sin embargo, esta estrategia no siempre logra el resultado esperado, a menos que los refuerce con una amenaza, tales como tareas extra o limitar actividades que les agradan. Con ello los alumnos responden a las normas del cuadro y lo mismo sucede cuando la hora del recreo está cerca.

En consecuencia, los alumnos se “portan bien” sólo cuando la profesora se muestra molesta, en este sentido, los niños tratan de tener una relación buena con ella aunque la parte académica se vea rebasada, es decir, se prioriza la relación armónica maestro-alumno por encima de las actividades de aprendizaje.

Otra estrategia para favorecer la lectura consiste en otro cuadro donde aparece una pista de carreras, y cada auto tiene el nombre de los alumnos y el número de palabras leídas por minuto, siendo así que su posición en la carrera depende de la toma de lectura. Mariana comenta como una forma de motivar a los alumnos.

Sin embargo, esta estrategia ha provocado competencia entre los alumnos quienes solo miran el lugar donde están, es decir, lo importante es quien va más adelante, no quien lee o entiende una lectura más.

La relación que tiene con sus colegas es únicamente laboral, ya que ella aún no ha hecho lazos ni ha establecido vínculos con el personal de la escuela. Sin embargo, trata a todos por igual y les habla de “usted”.

Por el contrario, el interés que muestra hacia los alumnos, ha permitido que la profesora tenga un acercamiento con el área de trabajo social para poder verificar la situación de los niños y, a partir de ahí, intentar llevar a cabo un trabajo que permita el “avance” del estudiantado dentro del aula.

Por otro lado, cuando alguna autoridad o docente ha entrado a su aula a observar su clase muestra gran resistencia. Es decir, no niega la entrada, pero no muestra confianza de exponer sus clases, por lo que cambia la dinámica, tornándola en un

descontrol de ella y de los alumnos. Sin embargo, cuando una persona que no tiene injerencia en el aula entra de manera autoritaria a su aula, la resistencia se presenta por motivos diferentes, en este caso, la rechaza por el atropellamiento a ella y a su trabajo, no por la calificación de su desempeño, es decir su trabajo no es tomado en cuenta, así se observa una interrupción terminante de sus actividades, imponiendo otras que se consideran más importantes.

Maestra Gloria.

La maestra de este grupo de 4° grado es egresada de la Benemérita Escuela Nacional de Maestros y tiene cuatro años de experiencia. Su decisión de ser maestra fue circunstancial, ya que ella se encontraba estudiando una ingeniería en el Instituto Politécnico Nacional; sin embargo, la carrera no llenó sus expectativas porque es un ambiente muy materialista, donde todo el “mundo pretende hacerse rico”. Como su madre es maestra de primaria, decidió hacer examen de ingreso en la BENM y finalmente se tituló como licenciada en educación primaria.

Es soltera, vive en el Estado de México, por lo que hace más de una hora de camino, ella menciona que cuando hay problemas en la pista se le hace tarde, es decir, llega después de las 8:00am

Durante sus estudios se vio involucrada en el activismo político de la institución y posteriormente en el activismo del magisterio. Esto no ha causado problemas con la autoridad o la institución, solo le ha causado sanciones como descuentos por inasistencias en días de protesta.

La maestra siempre se ha mostrado como alguien firme en sus decisiones, ya que a pesar de interactuar de manera positiva y cercana con la directora, cuando no está de acuerdo con lo que le piden simplemente lo expresa.

Construcción del “sí mismo”.

Ella se construye a “sí misma” como una docente consciente, esto tiene relación con entender la situación de los alumnos para poder enseñar en esos ambientes. Y cuando se etiqueta como “consciente”, hace referencia a la manera en que los

otros (compañeros o autoridad), ven a los alumnos. De este modo, la construcción de “sí misma” como consiente la utiliza como medida para contrastar y evaluar a los demás.

La etiqueta de “consiente” la utiliza tanto para referirse a ella misma como para referirse a la tarea que ella se impone con los alumnos en la formación de la conciencia, ya que de manera frecuente recurre a esta palabra para justificar o explicar otra característica de sí misma: “exigente pero con libertades”.

Es decir, cuando se califica como exigente a lo largo de las entrevistas se contraponen con quien no lo es, en este caso con los colegas. Ella asocia la formación de la conciencia con ser exigente. La manera en que ella pone en acción esta tarea es mencionando “exigente pero con libertades”. La exigencia tiene que ver con hacer que los alumnos “aprendan a ser conscientes”. Así lo expresa en el siguiente fragmento:

Yo no digo que este mal que otros compañeros quieran enseñar otra cosa....pero yo digo que lo importante de enseñar aquí es hacer que los niños sepan bien lo que hacen.....o sea.... que sean conscientes de sus actos para que cuando sean grandes no anden por ahí.....con sus tonterías (entrevista, 2013)

Con la etiqueta de “exigente pero con libertades”, hace referencia a que una acción tiene consecuencia en otra. Así por ejemplo, al hablar de la relación con los alumnos, esta conciencia va de la mano con las conductas que deben existir dentro del salón, poniendo límites que deben ser respetados (exigente), para después tener la libertad de que los alumnos por sí solos regulan sus comportamientos (con libertades).

...si no me pongo así con ellos, al rato se me “trepan”.....si no les exijo que las cosas las cosas, se hagan en su tiempo.....al rato lo hacen en la tarde y nada más se copian.....

.....les exijo para que ya que hayan aprendido pueda darles tiempo libre...(entrevista, 2013).

Este personaje que se describe como consiente y exigente con libertades, le permite acercarse y al mismo tiempo distanciarse de los alumnos, así como de los colegas.

En lo que se refiere a la postura que toma con los alumnos menciona que le gusta escucharlos, sin embargo, no toma una actitud “consoladora”, es decir escucha y les propone soluciones, pero sin abrazarlos o expresarles algún afecto, existe un diálogo. Sin embargo, algunos de sus exalumnos aun van al salón a buscarla y aunque ella los recibe de manera cordial siempre marca una distancia entre los alumnos y ella, la docente.

La visión de los “otros”.

En este apartado se recupera la percepción de algunos personajes acerca de la profesora, esto para tratar de entender la visión que tienen los otros de ella y como esto puede incidir en la interacción dentro de la escuela.

a) Personal directivo.

La autoridad de la escuela la describe como alguien que coopera cuando existe alguna dificultad con algún padre o un asunto interno de la escuela. Por otro lado se la ve comprometida con algunos alumnos, este compromiso se observa con quienes ella considera más “vulnerables”. Es decir, les pone una atención más personalizada, es más afectuosa y cercana con ellos, a diferencia de quienes ella considera que no la necesitan.

Por otro lado, se la califica como “protestona”, en otras palabras, cuando existe una indicación o un comentario con el que no está de acuerdo, lo cuestiona sin importar quien da la indicación, ya sea un maestro, la directora o un supervisor.

En el sentido de las actividades administrativas, tales como planeaciones, lectura o actividades solicitadas, el personal directivo la evalúa como alguien que no siempre cumple con sus requerimientos, por lo que no es calificada como “cumplida” y a pesar de ser solidaria con el equipo de trabajo, no se la considera como la “buena” maestra.

a) Alumnos.

La distinción que ella ha hecho al considerar dos tipos de alumnos de acuerdo a la desventaja social que viven, ha provocado que las opiniones de los alumnos se dividen entre las de aquellos que tienen una situación familiar más estable y mayor apoyo en casa y las opiniones de quienes han recibido mayor apoyo de la maestra porque viven una situación familiar más conflictiva.

El primer grupo menciona aspectos como la inasistencia o la falta de exigencia, que reiteran los comentarios familiares utilizando las mismas palabras por lo que ese discurso se podría decir que en realidad son las palabras de los padres reproducidas por los alumnos.

El segundo grupo de alumnos se refiere a ella con calificativos positivos como la “buena onda”, la que vuelve a explicar aunque a veces se enoje. Estos comentarios se deben a que, en ocasiones, ha ayudado o escuchado la situación de algunos de los alumnos, ya sea algún conflicto entre pares o un conflicto externo. Por lo que este grupo de alumnos la observa con “buenos ojos”, es decir, la ven como alguien a quien pueden recurrir en un momento de necesidad.

Según el testimonio de algunos alumnos que están con ella en el turno de la tarde, en ese horario la observan más “contenta”, es decir, realiza dinámicas de grupo y ejercicios de reforzamiento de algunos contenidos, por ello, los alumnos disfrutaban más ese tiempo que el tiempo “formal” de la escuela con ella.

A pesar de esta diferencia entre grupos todos sus alumnos le demuestran afecto le acercan detalles como cartas o dibujos y ella les agradece cuando lo hacen.

b) Padres de familia.

Los padres de familia, al igual que los alumnos, se dividen en dos grupos, aunque coinciden en aspectos como el reconocimiento de la “firmeza” que impone en las juntas, donde ella se expresa con consignas firmes que no siempre son negociables; además, siempre sostiene lo que dice con alguna evidencia de los

estudiantes. Por eso la consideran como una profesora “firme” en las decisiones, en la forma en que trabaja y en las indicaciones que ella proporciona a los padres.

Las familias de los alumnos que tienen más apoyo en las tareas escolares son quienes exigen que la profesora no tenga tantas inasistencias o retardos, que imponga un mayor número de reglas en el salón, puesto que la califican como permisiva, ya que ella les da tiempo libre una vez por semana, además de permitir que los alumnos hablen con expresiones como “no manches”, “está chido”, entre otras. Ella alega que sería hipocresía fingir que se les puede cambiar un lenguaje que es tan natural y habitual para los alumnos.

El otro grupo de padres, fue difícil de localizar, sin embargo, reconocen a la profesora porque es atenta con los alumnos, ya que es exigente pero los escucha. Es decir, es firme en las indicaciones y cuando son incumplidas existe una consecuencia, en otras palabras, la profesora escucha las problemáticas de las familias y trata de atender el desarrollo académico de los alumnos tomando en cuenta su situación particular pero, sin caer en actitudes permisivas o de sobreprotección.

Relación con los “otros significativos”.

En relación con su interacción dentro del aula, ella siempre ha mostrado cordialidad con los alumnos y ha motivado al grupo a sentirse bien dentro del salón, ya que les pone música o les deja pegar los dibujos que quieren en la pared.

En el salón, ella ha acomodado un cuadro con los cumpleaños de todos, el cual cambia cada mes. En la pared que queda a espaldas de los alumnos tiene dos pizarrones que ocupa como mural para las festividades del mes y otra área de ese pizarrón para que los alumnos peguen sus dibujos y trabajos.

Desde la perspectiva de la docente, esto crea un ambiente de confianza con los alumnos ya que ellos pegan las cosas sin preguntar a la profesora, son acuerdos que aunque no son explícitos, cada una de las partes conoce y respeta. Así, la

profesora les ha mostrado que es un espacio que pueden hacer propio y, por otro lado, los alumnos respetan reglas tácitas, como no escribir groserías u obscenidades en los dibujos.

En la interacción con el grupo existen muchos acuerdos de ese tipo que los alumnos acatan, ya que las reglas del juego son claras y en ningún momento da pie a cuestionarlas.

En el aspecto afectivo suele ser expresiva con muy pocos de sus alumnos, con los demás es distante pero abierta a escuchar y cuando “ayuda” es por medio del diálogo, sin embargo, todos los alumnos son afectuosos con ella.

En relación con el personal de la escuela, siempre se refiere a la persona por el puesto que ocupa, maestra, maestro, sra. o sr., sin importar la edad en el caso de las personas de apoyo. Sin embargo, con las personas de trabajo social se dirige de “usted”, pero llamándolos por su nombre u omitiéndolo: “Por favor, me podría dar el expediente...”. Con las personas que tiene mayor confianza, su postura física como su lenguaje cambian. En otras palabras, la postura que mantiene constantemente es recta y rígida y sus palabras son, por lo general, determinantes. En cambio, en las interacciones de confianza, su postura se relaja, sus gestos no son tan duros y sus lenguaje suele ser más coloquial. Con este grupo de personas no se dirige con apelativos y comenta lo que le sucede en el aula, sus dudas y frustraciones pero con mayor confianza. Sin embargo, con los padres de familia muestra una distancia ya que ella considera que muchos de los padres no se hacen responsables de sus hijos, es decir, los niños presentan descuido o en algunos casos maltrato pero suelen echarle la culpa a los docentes.

Maestra Norma.

La maestra de 1° grado tiene 18 años trabajando en el magisterio, sus primeros años los trabajó en escuelas particulares y su entrada al servicio público fue hace solo ocho años, comenzó trabajando en el turno vespertino y posteriormente obtuvo otro contrato en el turno matutino. Siempre ha trabajado en las mismas escuelas desde su integración al sistema de escuelas públicas.

Su formación profesional la realizó en una escuela particular, de donde egresó con Normal Básica; posteriormente tuvo que realizar la Licenciatura para poder conservar los empleos y posteriormente, esto le permitió entrar al sistema público ya que al egresar de una escuela particular no tenía derecho a una plaza.

La profesora es casada y tiene un hijo en edad escolar, lo que ha influido en su trato con los alumnos, aunque describe ella que siempre fue amable. Vive en el norte de la ciudad por lo que demora en llegar a su trabajo media hora. Sin embargo, menciona que en ocasiones le cuesta cumplir con los horarios porque deja a su hijo en la escuela antes de entrar al trabajo.

La docente siempre se muestra como una persona sociable con todo el personal, dispuesta a cooperar y siempre preocupada por su estabilidad laboral debido a la llegada de nuevas disposiciones de la Secretaria de Educación Pública.

Construcción del “sí mismo”.

La profesora se describe a sí misma como una persona “cumplida”, es decir, quien entrega lo que le solicitan, ya sea de la dirección o del área de servicio social. Esto ha construido una buena imagen como profesora entre las colegas. Sin embargo, ella se siente poco valorada al describirse como “comodín”, esto refiere a que cada ciclo escolar se le asigna un grupo de un ciclo distinto, por ejemplo, en un año puede tener 6° grado y al siguiente año un 1° grado.

Por otro lado, cuando refiere a la relación con sus alumnos la compara el rol de madre, es decir, ella trata a los alumnos como le gustaría que trataran a su hijo. Por ello, menciona la frase “veo a mi hijo en los alumnos”, por lo que se considera paciente con el grupo y con cada uno de los estudiantes.

En relación con la práctica profesional, manifiesta que posee buenas estrategias, ya que labora en el turno de la tarde en las escuelas Anexas a la Normal de Maestros, por lo que la misma Benemérita Escuela Nacional de Maestros ofrece como proyectos, cursos que les aportan elementos útiles para la práctica, a diferencia de los cursos de los Centros de Maestros.

Al describirse como una persona cumplida, paciente y buena maestra considera que los hábitos son importantes, por lo que trata de fomentarlos con los alumnos. En este sentido, los hábitos apuntan a que los niños sean “cumplidos” con sus tareas escolares y sean “educados”.

La visión de los “otros”.

a) Personal directivo.

A este personaje se le describe como una “buena maestra”, es decir, cumple con todos los requerimientos que se le piden en tiempo y forma, lo que promueve la buena imagen de ella ante las autoridades. Debido a esto el personal directivo, menciona que la profesora puede estar tanto en un grupo con alumnos pequeños como en un grado más avanzado. La concepción de “buena maestra” tiene que ver más con la eficiencia en el cumplimiento de lo administrativo con evidencias cuantificables, por lo que las conductas y necesidades de los alumnos quedan desplazadas a segundo término.

Por otro lado, se le menciona como una maestra comprometida con sus alumnos, ya que siempre está muy pendiente de sus clases y obtiene buenos resultados. Estos resultados se observan en pruebas objetivas que realizan de manera externa, por ejemplo, Olimpiada del Conocimiento, toma de lectura, ENLACE, entre otras. Y cuando a la profesora se le asigna un primer grado, todos sus alumnos terminan el año leyendo y escribiendo con bonita letra.

También es una profesora a quien se considera como alguien solidaria y sociable ya que siempre ayuda en tareas y eventos que se realizan dentro de la escuela o en la resolución de algunos problemas que se han presentado.

b) Alumnos.

En este apartado es necesario especificar que tuvo oportunidad de observar a la profesora en un 6° grado y en un 1° grado por lo que los comentarios de los alumnos se dividen en dos grupos.

Primero mencionaré al grupo de 6° grado. Dentro de este grupo ella ha establecido una distinción entre los “cumplidos” y quienes no lo son. Por lo que los comentarios se dividen en dos: el de los alumnos más “cumplidos”, es decir, quienes se comportan de manera correcta y cumplen con sus actividades escolares y el segundo grupo, quienes no los son.

El primer grupo, es decir, los alumnos cumplidos, describe a la profesora como alguien comprensiva y que es sensible a como se sienten, en especial, con las dudas que las niñas pueden tener con respecto a sus cuerpos. También se le describe como una profesora que resuelve dudas, que platicar con ellos y les gusta como enseña.

El segundo grupo reconoce que platica con ellos y que es sensible a alguna problemática, pero también la describen como alguien “regañona”, en ocasiones incomprensiva, sin embargo, si se acercan a ella es probable que los ayude.

Refiriéndome al grupo de 1° grado, los alumnos la describen como una profesora cariñosa, que le gusta cantar, jugar con ellos y leerles cuentos. Por otro lado, los alumnos cuentan experiencias que refieren a que la maestra está al pendiente de ellos en todos los espacios, por ejemplo, las vacunas que se aplican dentro de la escuela, además del aula pasillos, educación física, entre otros.

c) Padres de familia.

La descripción que los padres, ya sean de 6° o de 1°, coincide en las mismas características anteriores.

La reconocen como una profesora cumplida, exigente, una “buena maestra”, que enseña bien, es decir, toman como evidencia el contenido de los cuadernos de los alumnos. Mencionan también como una característica que abona el concepto de “buena maestra”, que no tiene inasistencias y que los retardos son muy pocos. Los padres de los alumnos de primer grado comentan que la profesora es afectuosa y eso les deja tranquilos. Por otro lado, los padres de 6° grado mencionan que escucha cuando un padre o un alumno lo solicitan.

Relación con los “otros significativos”.

En las interacciones que se observaron con los diferentes actores de la escuela, se puede destacar en primer momento el aula. En este caso, la profesora tiene materiales pegados en las paredes que refieren al contenido revisado en las clases, siempre mantiene ordenado el salón y esa misma exigencia la tiene con los alumnos.

La relación con los alumnos de mayor edad se vincula con la manera en que los distingue. Así, si los alumnos son “buenos niños”, ella escucha, atiende, tiene una mayor tolerancia. Pero con los otros alumnos, con los que no cumplen, la profesora no se muestra tan abierta a platicar, incluso su actitud cambia, es decir las respuestas son más determinantes y cerradas, sin dar pie a otra opinión u acción por parte de los alumnos.

En cambio, la relación con los alumnos de menor edad es más cercana, sin embargo, si ella califica a un alumno con algún apelativo negativo, es difícil que el propio alumno salga de esa clasificación y todas sus acciones referirán a ese mismo apelativo. Aun así, con los alumnos más pequeños, acompaña a todos en los procesos que se desarrollan en el aula, tales como el de la lectoescritura, además, trata de integrar a todos los alumnos en las actividades.

Por otro, cuando los alumnos no logran los objetivos de aprendizaje, ella lo atribuye a factores externos, en el caso de los alumnos mayores menciona a los amigos y los intereses. En el caso de los alumnos de menor edad, menciona la política de que los alumnos entren con cinco años de edad, la escasa formación de hábitos y el ingreso a una organización diferente de trabajo: la escuela.

En relación con el personal de la escuela, la profesora difícilmente hace distinciones, ella siempre se muestra colaborativa por lo que si alguien tiene alguna dificultad, siempre recurre a ella y recibe apoyo, por lo que es valorada dentro de la escuela. A la maestra le agrada organizar las actividades de la escuela, tanto laborales como sociales, por lo que tiene una relación cordial con todos.

En relación con la autoridad, no distingue la posición jerárquica, ya que trata igual a la directora y al personal de apoyo. Sin embargo, reconoce la autoridad como las disposiciones que llegan, es decir, cumple con todas los requerimientos, desde planeaciones y listas de asistencias, así como con trabajos extras que se le piden en un momento inmediato sin cuestionar acerca del propósito que puedan tener esas demandas.

En lo que se refiere a la información, ya sea sindical o didáctica, la comparte con los compañeros que se lo permiten. Sin embargo, las diferentes informaciones que recibe provocan su constante preocupación por su estabilidad laboral.

Maestra Blanca.

La maestra de este grupo tiene siete años de experiencia, posee formación como normalista ya que es egresada de la Benemérita Escuela Nacional de Maestros. Su decisión de ser maestra fue una elección sencilla ya que como ella lo relata, después de tener una formación sobre trabajo social en la preparatoria, decidió que la docencia sería una profesión a la cual se dedicaría con gusto.

En el proceso de decisión de la carrera tuvo la oportunidad de estudiar Pedagogía en la UNAM, sin embargo, por consejo de su madre sobre las posibilidades de culminar la carrera, debido al carácter de su hija y al ambiente en la universidad, por ello decidió estudio en la BENM.

Durante sus estudios de licenciatura tuvo una actividad política fuerte, ya que realizaba actividades de organización de protesta sobre algunas inconformidades que sucedían dentro de la institución. Una vez egresada de esta escuela, se integró a la actividad política que tiene la Coordinadora Nacional de Maestros, ya que por la misma participación como estudiante tenía conocidos dentro de esa organización.

Posteriormente estudió dos semestres de la maestría en educación en la UPN, en la línea de multiculturalidad. La decisión de estudiar esa línea, nació de la experiencia familiar, ya que ellos han sido migrantes. Son originarios de Hidalgo,

después migraron poco más de un año a Estados Unidos y posteriormente regresaron al Distrito Federal, donde sus padres encontraron estabilidad económica y actualmente residen desde hace varios años.

Estas experiencias han fomentado su gusto por los temas de multiculturalidad, ya que ha observado los procesos que ha vivido su familia en busca de una economía estable, además de experimentar “choques culturales”. Al respecto, ella describe que estando en Estados Unidos a todos los latinos los asignan con una profesora que hable el español, pero debido a las variantes de cada país y región, no se garantiza la comprensión de las palabras y de los mensajes entre unos y otros.

Posteriormente, en la Maestría tuvo la oportunidad de visitar comunidades zapatistas, donde ella observó las diferencias de vida y de visión entre el medio rural y urbano. En su descripción, ella comparó lo poco que se valoran los alimentos o la vivienda en la ciudad a diferencia de la vida en el ámbito rural. Además, mencionó valores como la solidaridad. Abandonó la maestría por el nacimiento de su primera hija.

También ha trabajado en otras escuelas de participación social, pero debido a la distancia pidió un cambio de escuela pero dentro de la misma organización ya que considera que la labor que realizan estas instituciones es importante para los alumnos y las familias que lo necesitan.

Actualmente la profesora vive en el norte de la ciudad, demora media hora en llegar pero reconoce que tiene el mal hábito de llegar tarde, por lo que es un punto que ella ha querido mejorar por el compromiso con los alumnos y no por una amonestación que pueda recibir por parte de la autoridad.

Construcción del “sí mismo”.

La profesora se describe como una persona comprensiva, con palabras como “todos tenemos defectos”. No obstante, se presenta como una docente exigente, que trata de que los alumnos se “lleven por lo menos lo básico” ya que ella cree en

la funcionalidad de la escuela, es decir, que si los alumnos desarrollan habilidades básicas como leer, escribir, sumar y restar podrán “salir adelante” en la vida.

Con esto se refiere a que quizá los alumnos no ingresen a niveles superiores de educación, pero que teniendo esos conocimientos pueden encontrar un trabajo o sostenerse económicamente en algún negocio. Ella menciona la importancia del respeto entre todos, y que es algo que fomenta y practica con los alumnos, padres y personal de la escuela.

En sus interacciones cotidianas con alumnos y colegas orienta la relación basada en la premisa: “no dejar que los problemas los hagan más grandes”. Con esto hace referencia a dos estrategias: la primera de ellas es que cuando hay un conflicto ella regaña a los involucrados, pero les ordena que hablen para aclarar lo sucedido. La segunda tiene que ver con minimizar los conflictos, especialmente entre alumnos, ya que no reacciona de manera consoladora porque si lo hace los alumnos “le hacen más al drama”, en cambio, les dice frases que tienen que ver como “todo se va a mejorar...no te preocupes....vete a lavar la cara”.

Por otro lado, ella se presenta como negociadora y no autoritaria, es decir, en la relación con los alumnos trata de entablar el diálogo para mejorar su conducta, además de fomentar que los alumnos “hagan bien las cosas”. Esto refiere a actitudes y relaciones de convivencia en donde es importante entablar un diálogo para entender cualquier situación.

A lo largo de su relato, la profesora no hace una comparación explícita de su persona con otros colegas. Sin embargo, siempre los menciona describiendo que todos tienen habilidades diferentes y que si todos trabajaran en equipo podrían valorarse entre sí para ayudar en las dudas que van teniendo sobre los alumnos, sus conductas y sus aprendizajes. Un ejemplo de ello es defender a una profesora, “que por más mal que haga las cosas, algo le ha dejado la experiencia”, por lo que también puede tener sugerencias positivas. Esto a pesar de no tener algún vínculo con la profesora, por el contrario, se han suscitado desacuerdos entre ellas.

La visión de los otros

En relación con este personaje los comentarios de los otros actores no muestran ninguna división, por el contrario todos se expresan de la misma forma sobre ella, tanto autoridades, compañeros, padres y alumnos.

a) Personal directivo

La percepción del personal directivo hacia la profesora es positiva, incluso cuando la mencionan suelen expresar cariño, que tiene que ver con las consideraciones que se tienen con ella, tales como negociar las faltas, es decir, registrarlas como “días económicos” y no como “faltas injustificadas”. Esta consideración se debe a que la profesora ha apoyado al personal directivo cuando se le ha solicitado.

A pesar de ello reconocen, al igual que la profesora, que tiene retardos y que no siempre cumple con los requerimientos administrativos en tiempo y forma, sin embargo, apoya cuando se le ha solicitado. También, mencionan que siempre intenta compensarlo con tiempo o con tareas, además de reconocer sus faltas.

La describen como una profesora comprometida y solidaria con la escuela. Apoya a los alumnos en el aprendizaje. La describen como alguien tolerante, ya que se le han dado alumnos o con padres “difíciles” y siempre ha sabido manejar la situación.

Un caso significativo, fue el de un alumno sin apoyo familiar, por lo que la reprensión del niño caía solo en la responsabilidad de la escuela o del docente a cargo, es decir, al no tener alguna figura de autoridad en su familia, nadie representaba ese papel que limitara o regulara sus acciones. Por esa razón, ningún profesor lo quería en su aula ya que el alumno no seguía ninguna regla de tipo social o escolar. Sin embargo, la profesora lo aceptó en su aula sin hacer ninguna distinción, implementó la estrategia de hablar y negociar con el alumno constantemente, al contrario de los demás docentes que solían gritarle cuando se molestaban con él. Durante ese ciclo escolar, el alumno mejoró su conducta. El hecho de que la profesora trabaja ahí en segundo turno contribuyó a que el niño

se mantuviera su buen comportamiento. Sin embargo, el siguiente año el alumno pasó con otra docente y la profesora Blanca se incapacitó unos meses por lo que su comportamiento volvió a ser difícil y provocó su baja de la escuela.

Es importante mencionar que a diferencia de los otros docentes cuando ella perdía la paciencia, no lo demostraba delante del alumno.

El personal directivo la describe también como alguien exigente con el grupo, que mantiene la disciplina de los grupos, y cuando esto no ocurre acude oportunamente al área de trabajo social.

b) Alumnos

Los alumnos la describen como una profesora cariñosa pero regañona. Es decir, evocan momentos en que la maestra siempre los regaña por no respetarse entre ellos o enojarse por chismes antes de aclararlos hablando. Además menciona que siempre les dice frases como “deben respetarse, deben respetar, deben darse a respetar”.

La describen como alguien que les exige realizar los ejercicios correctamente; no regresar el cuaderno hasta que el resultado sea correcto, o que el trabajo esté limpio, etc.

Mencionan también que a la profesora le gusta enseñar la materia de historia y les dice que no todo en los libros es completamente verdad o mentira, que son investigaciones que se han hecho y que son datos que no han concluido.

También mencionan una actividad que les agrada mucho, los talleres de EDUPAZ, en donde ella juega con ellos, otra es cuando les muestra videos de “ventana a mi comunidad”, donde pasan niños que viven muy lejos y que explican qué juegan y cómo hablan allá.

Asimismo, recuerdan que siempre les dice que no deben sentir vergüenza de su color de piel o de donde provienen, describen que la única forma de hacer enojar

mucho a la profesora es cuando alguien se dirige a otro con palabras como “negro”, “naco” o “indio”.

Pero que a pesar de ser “regañona”, es amable con todos y siempre explica cuando le preguntan, incluso, en el turno de la tarde, cuando tienen sus horas libres. Los niños se muestran siempre con confianza para platicar con la profesora, sobre todo, cuando algo no les parece justo. Ellos se muestran cariños y a pesar de que ella no muestra su aprecio con abrazos sino con sus interacciones, es decir, con risas, diálogos y en la forma de dirigirse a ellos.

c) Padres de familia.

Por un lado, la describen como una profesora exigente, que siempre está al pendiente de las tareas escolares y que los manda a llamar cuando los alumnos han incurrido en alguna conducta no deseable, ya sea con sus compañeros o incumplimiento de tareas escolares, tanto fuera como dentro de la escuela.

Por otro lado, mencionan que la profesora tiene un gran número de retardos y a veces inasistencias, aspecto que no les agrada porque provoca que los alumnos pierdan el “ritmo” de las clases.

Relación con los “otros significativos”

En lo que refiere a las interacciones dentro de la escuela, siempre se muestra con respeto hacia todos, trata de cuidar sus palabras para no ofender a los demás. En lo que respecta, a la relación que tiene con los alumnos y el aprendizaje, trata siempre de enseñar que ellos forman parte de esos conocimientos que intenta acercar a los alumnos. Es decir, si enseña historia, le dice que ellos son parte de ella, por los antepasados, porque si no “el día de hoy no viviríamos así”, entre otras cosas.

Durante las interacciones del aula, el respeto es impuesto, a pesar de que las razones son claras, los valores tienen una forma fija y deben regir todas las relaciones humanas. Es decir, la manera en que ella fomenta esos valores, es regañando usando frases como “debes respetar a tú compañero”, es decir no

dialoga cuando se presenta situaciones de falta de respeto. Las actividades, así como la forma de relacionarse entre los alumnos debe ser una sola, donde haya respeto, diálogo y solidaridad, según la percepción de la maestra.

Su relación con los niños es cercana y distante, es decir, por un lado entabla diálogos cuando tienen algún conflicto, pero por otro en ocasiones se niega a hablar con ellos sobre situaciones familiares, es decir, no calla o evita que hablen pero escucha y solo responde: “todo se va a mejorar...lávate la cara”. Evitando así involucrarse con ellos de manera más profunda.

Por otro lado cuando un alumno no logra los objetivos de aprendizaje, toma en cuenta todos los factores: emocionales, académicos, etc., es decir, tiene ciertas consideraciones con algunos alumnos que evidencian sus avances en lo emocional, y para quienes repetir un año sería un impacto negativo. Por otro lado, cuando observa que un alumno tiene las condiciones para vivir “un mejor año”, lo reprueba, citando al alumno con sus padres, explicando los motivos, de manera amable y no impositiva.

En relación con el personal de la escuela, la profesora se dirige a todos con respeto, reconociendo el lugar jerárquico de cada persona. Sin embargo, a pesar de hacer esta distinción, el respeto es el mismo. El respeto al orden jerárquico lo expresa al modificar sus palabras o actitudes de acuerdo con la posición del interlocutor.

En el caso de la autoridad se dirige con respeto y acata las órdenes que cree convenientes, cuando no percibe que estas órdenes son coherentes lo expresa pero argumentando motivos y siempre con respeto. Sin embargo, cuando ella tiene inasistencias o faltas, trata de negociar con dicha autoridad, reponiendo tiempo en el comedor, ayudando en alguna tarea y cuando ha recibido alguna amonestación merecida, se muestra siempre arrepentida: “chin...me llegó bien poquito de sueldo...tengo que intentar llegar temprano”, “ya hasta me da pena con la directora”.

En relación con el personal docente, y con el personal de apoyo, siempre se dirige con apelativos, pero no hace distinciones en su trato. Incluso con las personas que tiene más confianza y les habla de “tu”, delante de los alumnos, les habla de “usted” y dirigiéndose con apelativos como maestra, Sra., etc.

En relación con las disposiciones laborales o políticas siempre se muestra crítica y con una postura política definida, es decir, o está a favor o en contra. En disposiciones que tienen que ver con algún ingreso extra, a cambio de acciones que tiene que ver con actividades que no corresponde a su forma de pensar, como el entrenamiento de los niños para la prueba ENLACE o Carrera Magisterial, prefiere no participar, ya que no está de acuerdo con los objetivos de esos programas. Suele ser quien avisa sobre las marchas o quien organiza y convoca a los demás docentes a unirse en la protesta.

En relación con los contenidos, en ocasiones muestra inconformidad, basados en su ideología, ya que suele no estar de acuerdo en cómo se han planteado los temas, sobre todo los que tienen que ver con las ciencias sociales. "ya viste qué dice....pero he de ver ese tema".

CAPÍTULO IV- LA PRÁCTICA EDUCATIVA, ENTRE EL DISCURSO Y EL DOCENTE

Este capítulo presenta el análisis de la práctica educativa a partir de los indicadores que propone la Secretaría de Educación Pública, para la Educación Básica, en el documento “Perfil, Parámetros e Indicadores para los Docentes”. En este documento enuncia el deber ser de un profesor frente a grupo y el objetivo de este análisis consiste en relacionar dicho perfil con las características de la práctica docente en el aula, y específicamente si la apropiación y puesta en práctica de dicho perfil promueve el reconocimiento de la diversidad, o solo provoca mirar a la población estudiantil desde la homogeneidad, persiguiendo los mismos objetivos para cada uno de los alumnos sin tomar en cuenta sus diferencias.

En otras palabras, mirar si los procesos dentro del aula están influenciados por las nociones de calidad educativa que construyen las docentes y si estas concepciones favorecen u obstaculizan el reconocimiento de la diversidad en la escuela. Además, en qué medida la apropiación subjetiva de estos perfiles y parámetros impacta en el significado que las y los docentes asignan a su práctica profesional.

Sin embargo, para abordar este análisis, es necesario plantear como se define la práctica docente. Elsie Rockwell (2013) la describe como *una habilidad delicada compuesta de ritmos apropiados, firmeza y confianza mutua en la relación con los alumnos, interés intrínseco en los contenidos y las actividades propuestas, constancia en la conducción, sentido de ritmo y cadencia, entre otros rasgos, que permite lograr convocar a los niños y niñas recluidos en el aula a trabajar en lo que se les propone.*

Por su parte Gimeno Sacristán (1997) menciona que la práctica docente “no es una acción derivada de un conocimiento previo, como puede ocurrir con ciertas ingenierías modernas, sino una actividad que genera cultura intelectual en paralelo a su existencia, como ha ocurrido con otros oficios. Esto es importante, porque con cierta proclividad, desde la perspectiva de los especialistas en el conocimiento sobre la educación, se olvida este dato a la hora de pensar la relación entre práctica y conocimiento.”

En otras palabras, la práctica docente se define como una serie de habilidades de tipo actitudinal, intelectual, cognitivo; y de manejo de grupos que permiten la conducción no violenta del aprendizaje para el desarrollo de habilidades no solo conceptuales, sino actitudinales; además, es una actividad en la que los procesos culturales no pueden desvincularse de la enseñanza. No obstante, es importante mencionar que además de todas estas características, la práctica docente es una práctica humana; y aunque esté sometida a parámetros de evaluación no tan flexibles, en esta práctica están presentes procesos subjetivos del propio docente con los alumnos.

Por lo anterior, es necesario definir qué “debe ser o hacer” un maestro frente a grupo, es por ello que el análisis retoma las dimensiones expuestas en el documento oficial para estudiar la práctica de las docentes que participaron en esta investigación. Esto con los objetivos de mirar qué tan cercana es la propuesta de la SEP a los sujetos que serán evaluados y a los procesos dentro del aula, para poder también vislumbrar las consecuencias que pueden promover estos requerimientos.

En el documento publicado por la SEP, en el caso de los docentes frente a grupo de educación primaria se postula un perfil que se describe en cinco dimensiones, las cuales están asociadas a las actividades dentro de la institución escolar. Estas toman en cuenta aspectos que comprenden desde la interacción del profesor-alumno hasta las responsabilidades legales y éticas que tiene el profesor para el bienestar de los estudiantes.

En palabras de Tenti (2002), el oficio docente se caracteriza por tensiones, al ser considerado como funcionario y como un profesional de la educación, puesto que al plantear un perfil que considera aspectos que son de poco conocimiento de los docentes como por ejemplo los legales, el documento puede resultar difícil de operar debido entre otros aspectos, a las características de la formación docente, a los hábitos que se desarrollan en la práctica, a la poca difusión de información, a la carencia y al sentido con la que se diseñan y ejecutan los cursos de actualización docente, entre otros.

Sin embargo, el imperativo de calidad está presente en cada uno de los puntos del perfil cuya enunciación inicia con la siguiente leyenda: *Para que el maestro de educación primaria desarrolle una práctica educativa que garantice aprendizajes de calidad requiere...*

A continuación se describen las dimensiones del perfil docente, propuestos por la Secretaria de Educación Pública para profesores de educación primaria frente a grupo.

1. Un docente que conoce a sus alumnos, sabe cómo aprenden y lo que deben aprender	
Parámetros: Los procesos de aprendizaje y de desarrollo de los alumnos.	Indicadores: Tiene conocimiento acerca de los procesos de desarrollo y aprendizaje de los alumnos. Reconoce la influencia del entorno familiar, social y cultural en los procesos de aprendizaje de los alumnos.

<p>Los propósitos educativos y los enfoques didácticos de la educación primaria.</p>	<p>Reconoce la importancia de incorporar a su práctica educativa las necesidades e intereses de los alumnos para apoyar su aprendizaje.</p> <p>Conoce los propósitos educativos de las asignaturas en educación primaria.</p> <p>Identifica los aspectos esenciales del enfoque didáctico de cada asignatura.</p> <p>Reconoce formas de intervención docente que favorecen la construcción de conocimientos a partir de lo que saben los alumnos.</p> <p>Reconoce la importancia de favorecer los aprendizajes de los alumnos mediante la discusión colectiva y la interacción entre ellos.</p>
<p>Los contenidos del currículum vigente</p>	<p>Tiene conocimiento de los contenidos del currículum vigente.</p> <p>Identifica la progresión de los contenidos educativos en las diferentes asignaturas.</p> <p>Conoce aspectos de los campos del conocimiento en que se inscriben los contenidos educativos.</p>

<p align="center">2. Un docente que organiza y evalúa el trabajo educativo y realiza una intervención didáctica pertinente</p>	
<p>Parámetros: El diseño, la organización y el desarrollo de situaciones de aprendizaje.</p>	<p>Indicadores: Selecciona, adapta o diseña situaciones didácticas para el aprendizaje de los contenidos de acuerdo con el enfoque de las asignaturas, las características de los alumnos, incluyendo las relacionadas con la interculturalidad y las necesidades educativas especiales.</p>

<p>La diversificación de estrategias didácticas.</p>	<p>Conoce diversas formas de organizar a los alumnos de acuerdo con la finalidad de las actividades.</p> <p>Demuestra conocimiento sobre cómo proponer a los alumnos actividades que los hagan pensar, expresar ideas propias, observar, explicar, buscar soluciones, preguntar e imaginar.</p> <p>Identifica los materiales y recursos adecuados para el logro de los aprendizajes, incluyendo el uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación.</p> <p>Demuestra conocimiento sobre las estrategias para lograr que los alumnos se interesen e involucren en las situaciones de aprendizaje.</p> <p>Sabe cómo intervenir para lograr que los alumnos sistematicen, expliquen y obtengan conclusiones sobre los contenidos estudiados.</p> <p>Determina cuándo y cómo utilizar alternativas didácticas variadas para brindar a los alumnos una atención diferenciada.</p>
<p>La evaluación del proceso educativo con fines de mejora.</p>	<p>Explica cómo la evaluación con sentido formativo puede contribuir a que todos los alumnos aprendan.</p> <p>Sabe cómo utilizar instrumentos pertinentes para recabar información sobre el desempeño de los alumnos.</p> <p>Muestra conocimiento para analizar producciones de los alumnos y valorar sus aprendizajes.</p>

<p>La comunicación eficaz con sus colegas, los alumnos y sus familias.</p>	<p>Reconoce el uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación como un medio para su profesionalización.</p> <p>Se comunica oralmente y por escrito con todos los actores educativos (dialoga, argumenta, explica, narra, describe de manera clara y coherente).</p> <p>Reconoce cuándo es necesario acudir a otros profesionales de la educación para asegurar que todos los alumnos aprendan.</p> <p>Adquiere y comunica información pertinente para su práctica educativa mediante el uso de las Tecnologías de la Información y de la Comunicación.</p>
--	--

4. Un docente que asume las responsabilidades legales y éticas inherentes a su profesión para el bienestar de los alumnos

<p>Parámetros:</p> <p>El ejercicio de la función docente en apego a los fundamentos legales, los principios filosóficos y las finalidades de la educación pública mexicana.</p>	<p>Indicadores:</p> <p>Conoce los principios filosóficos, los fundamentos legales y la organización del sistema educativo mexicano.</p> <p>Reconoce el carácter nacional, democrático, gratuito y laico de la educación pública y sus implicaciones para el ejercicio profesional.</p> <p>Reconoce el derecho de toda persona para acceder a una educación de calidad, así como para permanecer en la escuela y concluir oportunamente sus estudios.</p> <p>Sabe cómo ejercer en su función docente el respeto a los derechos humanos y como</p>
---	--

<p>El establecimiento de un ambiente de inclusión y equidad, en el que todos los alumnos se sientan respetados, apreciados, seguros y en confianza para aprender.</p> <p>.</p>	<p>favorecer la inclusión educativa.</p> <p>Asume como una responsabilidad ética y profesional que todos los alumnos aprendan.</p> <p>Reconoce las características de una intervención docente que contribuye a eliminar y/o minimizar las barreras para el aprendizaje que pueden enfrentar los alumnos.</p> <p>Sabe cómo promover, entre los integrantes de la comunidad escolar, actitudes de compromiso, colaboración, solidaridad y equidad de género, así como el respeto por las diferencias lingüísticas, culturales, étnicas, socioeconómicas y de capacidades.</p> <p>Sabe cómo establecer, en conjunto con los alumnos, reglas claras y justas en el aula y en la escuela, acordes con la edad y las características de los alumnos, que incluyan la perspectiva de género y de no discriminación.</p> <p>Sabe cómo favorecer la inclusión y la equidad y evitar la reproducción de estereotipos en el aula y en la escuela</p>
<p>La importancia de que el docente tenga altas expectativas sobre el aprendizaje de todos sus alumnos.</p>	<p>Reconoce que las expectativas del docente sobre el aprendizaje de los alumnos influyen en los resultados educativos.</p> <p>Reconoce que todos los alumnos tienen capacidades para aprender al apreciar sus conocimientos, estrategias y ritmos de aprendizaje.</p>

<p>Las características culturales y lingüísticas de la comunidad y su vínculo con la práctica educativa.</p>	<p>Propone acciones que pueden realizarse desde el aula y desde la escuela para fortalecer la identidad cultural de los alumnos.</p> <p>Identifica y valora los rasgos culturales y lingüísticos de la comunidad para mejorar su trabajo en el aula, la organización y el funcionamiento de la escuela, y la relación con las familias.</p> <p>Reconoce y reflexiona sobre las expresiones culturales con las que interactúan los alumnos para orientar el trabajo educativo.</p>
--	---

Estas dimensiones se refieren al trabajo docente como una labor que incluye a los padres, a las instituciones y a la escuela tomando en cuenta cada uno de los actores que están involucrados en la cotidianidad de la institución escolar. Sin embargo, para que estas acciones se puedan mirar como un trabajo en proceso, tiene que haber una correcta difusión de la información, para que se pueda operar en pro de una educación que cumpla con los imperativos de equidad e inclusión.

En el caso de los docentes en primaria de esta investigación, ellos se miran como sujetos lejanos a las decisiones que se toman sobre la forma en que se considera correcta la elaboración de su trabajo, ya que a pesar de que muchas de las acciones que se realizan en el aula refieren a los indicadores que se exponen anteriormente, algunas otras no, como es el caso del marco legal, en donde estos aspectos son de poco conocimiento entre los profesores.

Esto, según los datos recabados en esta investigación, se debe a la formación que han tenido en las Normales tanto particulares como oficiales, así como el caso de quienes estudiaron en universidades, el marco legal como trabajadores de la educación es poco revisado. Posteriormente, dentro del magisterio, estos documentos no son difundidos entre los compañeros y autoridades, salvo se tenga

un problema. Es importante mencionar que los lineamientos han sido publicados en la página oficial de la SEP en el Distrito Federal y que meses posteriores al trabajo de campo, la publicación de estos tuvo un acceso más evidente en la misma página, ya que era uno de los principales anuncios al consultarla.

A continuación se expone el análisis de la práctica de cada uno de los docentes basados en las dimensiones, parámetros e indicadores que se expusieron anteriormente, relacionándolos con uno de los supuestos de la investigación, es decir en qué medida estos indicadores muestran o promueven el reconocimiento de la diversidad. En el caso de cada docente se presenta que indicadores se observaron en la práctica de acuerdo a cada dimensión, con el enfoque de la promoción de la diversidad

Mtra. Ana

Dimensión 1. Un docente que conoce a sus alumnos, sabe cómo aprenden y lo que deben aprender

En esta dimensión se presentaron los siguientes indicadores:

Tiene conocimiento acerca de los procesos de desarrollo y aprendizaje de los alumnos. La profesora presenta conocimientos teóricos acerca de las etapas de desarrollo del niño, ya que ella basa el uso del material didáctico en los conocimientos que tiene. En el caso de los alumnos reconoce que no todos aprenden de la misma manera y al mismo ritmo, lo que podría favorecer en la diferenciación de los alumnos para una correcta conducción de la clase que promueva el reconocimiento de la diversidad.

Mantiene una comunicación constante por lo que conoce sus procesos. Por lo que se podría vislumbrar que cumple exitosamente con el primer indicador. Sin embargo, si se habla de que se *garantice aprendizajes de calidad*, tendría que saber el “como” resolver lo que se está presentando en el aula. Es decir no basta con reconocer que los alumnos aprenden de manera distinta, sino que se tiene que contar con las herramientas y el conocimiento para lograr que todos

aprendan, tomando en cuenta que cada proceso es distinto, además del ritmo con el que cada uno de los estudiantes aprenden.

Reconoce la influencia del entorno familiar, social y cultural en los procesos de aprendizaje de los alumnos. La profesora lo reconoce, su manera de acercarse a conocer la situación de cada alumno ha sido a través de trabajo social, consultado los expedientes de cada estudiante. Esto ha provocado que la profesora sí reconozca la situación específica de cada niño o niña y su influencia, pero priorizando la estabilidad emocional de ellos, en lugar del aspecto académico. Lo que causa que haya un desequilibrio en la relación docente-alumno de manera personal y docente -alumno en sentido académico.

Conoce los propósitos educativos de las asignaturas en educación primaria. Este indicador no se cubre en su totalidad ya que la profesora ha estado aprendiendo a la par del avance del ciclo escolar, es decir va conociendo los contenidos y las asignaturas conforme los revise para sus clases. Esto provoca que ella sienta inseguridad junto con otros colegas, no solo por no conocer los propósitos de las asignaturas, sino por a falta de herramientas para llevar a cabo las clases, lo cual no promueve alguna atención a la enseñanza de la diversidad en el aula.

Reconoce la importancia de favorecer los aprendizajes de los alumnos mediante la discusión colectiva y la interacción entre ellos. Hubo momentos en los que la profesora intentaba promover este tipo de actividades. Sin embargo, debido a la falta de disciplina en el aula, estas actividades le han sido difíciles de conducir, por lo que no se logra cerrar la clase, ni consolidar el contenido de la clase. Por lo que si no se consolida este parámetro no se puede promover la convivencia equitativa entre la diversidad existente en el aula.

Tiene conocimiento de los contenidos del currículum vigente. Tiene conocimientos básicos acerca de los contenidos, ya que ha mencionado que le hubiera gustado con el plan anterior, puesto que considera que tenían mayores contenidos de importancia y en este currículum los contenidos son limitados o

invitan a consultar fuentes como internet al que no todos los alumnos tienen acceso inmediato ni en casa o la escuela. La revisión de ambos programas lo hizo durante sus estudios en la universidad. Sin embargo el hecho de que este conocimiento solo sea básico, no garantiza que los conocimientos en la clase tengan una reflexión que lleve a la empatía entre los alumnos y por ello no reconozcan las diferencias de cada alumnos como una punto favorable para la construcción de conocimientos.

Conoce aspectos de los campos del conocimiento en que se inscriben los contenidos educativos. La profesora tiene conocimientos que aporten para dejar una tarea o planear sus clases. Esto se evidenciaba durante la interacción en el trabajo de campo, ya que al acompañarla a planear sus clases, ella me relacionaba muy bien los temas con alguna anécdota o algún dato que le pudiera ser de utilidad. Sin embargo, debido a la inseguridad que presenta sobre su práctica docente, en el momento en que expone sus clases se veía limitada y nuevamente se basaba es los libros de texto o guías, por lo que no llega ni a profundizar o reflexionar los contenidos con los alumnos.

Dimensión 2. Un docente que organiza y evalúa el trabajo educativo y realiza una intervención didáctica pertinente.

A continuación se presentan los indicadores que se observaron en la profesora durante su práctica docente

Selecciona, adapta o diseña situaciones didácticas para el aprendizaje de los contenidos de acuerdo con el enfoque de las asignaturas, las características de los alumnos, incluyendo las relacionadas con la interculturalidad y las necesidades educativas especiales. Para poder cumplir con este indicador la docente primero tendría que reconocer que en su aula existen alumnos que requieren este diseño de estrategias, en primer lugar considerar que todos tienen ritmos de aprendizaje distintos y en segundo lugar, entender que existen factores culturales, sociales y de salud que influyen en el aprendizaje de los alumnos.

En este caso la profesora no tiene alumnos de origen indígena, sin embargo, sí existen alumnos con trastornos como TDH o factores familiares, esto además de reconocer que al ser un medio internado la población tiene otro tipo de necesidades, puesto que los factores sociales tienen una gran influencia si los alumnos no encuentran un sentido a la escuela, en su mayoría desertan.

En este caso la profesora no incluye en sus clases alguna estrategia que permita a los alumnos relacionar su propia vida con los contenidos y en el caso de los alumnos que padecen algún trastorno tampoco se diseñan estrategias distintas. La profesora sólo recurre a sentar a alguno de los alumnos en el escritorio. No obstante, los alumnos se han dado cuenta que este también es un recurso que ellos pueden utilizar de otra manera, un ejemplo de ello es que los alumnos cuenten a propósito que no se sienten bien ese día para no realizar las actividades académicas, esto debido a la relación que ella ha entablado con los estudiantes. En conclusión, la profesora prepara una clase desde la homogeneidad y a pesar de que va observando a cada alumno como resuelve los ejercicios, no ofrece otra forma de llegar al conocimiento.

Conoce diversas formas de organizar a los alumnos de acuerdo con la finalidad de las actividades. La profesora sólo reconoce formas distintas de sentarlos como forma de organizar el aula. Sin embargo, el sentarlos de distinta manera que la tradicional, no siempre implica que haya un cambio en la manera de interactuar o prender de los alumnos. En este caso la profesora sienta a los alumnos de manera “oficial” niño con niña, ya que ella considera que al sentarlos así, no platicaran y por tanto pondrán atención. No obstante los alumnos se cambian de lugar sin pedir algún tipo de autorización. La profesora no les llama la atención siempre y cuando terminan su actividad.

La organización del grupo se basa en con quien platican y con quien no, no toma en cuenta quien puede ayudar a su compañero o quien los puede motivar. Cuando los alumnos se sientan en equipo por indicación de la profesora, lo hacen porque en una actividad deben compartir material para realizar alguna manualidad. Lo que promueve que las diferencias que existen en el aula se visibilicen y por ello no

haya alguna promoción del respeto y en el caso del aspecto académico, tampoco existe una vinculación con la cotidianidad de la vida o un sentido de la escuela, más allá de la asistencia.

Identifica los materiales y recursos adecuados para el logro de los aprendizajes, incluyendo el uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación. En este caso el aula no cuenta con ningún recurso como computadora o pizarrón electrónico, éstos recursos sólo se utilizan en el aula de medios. Sin embargo, cuando los alumnos asisten a este salón, la profesora no se encarga de la conducción de la clase, solo le encarga a la Maestra del aula al grupo y ello les enseña cómo usar algunos programas o como buscar información, entre otras. Tampoco deja tareas en la que los alumnos utilicen estos recursos ya que menciona que si lo hace ellos no realizarán la actividad, puesto que salen muy tarde de la escuela y no todos tienen internet en su casa o la atención de los padres para llevarlos a un café internet. En conclusión a este indicador, se puede decir que la diversidad no es visualizada para entender, fomentar o convivir, pero tampoco existen las condiciones de capacitación, ni material tecnológico para llevar a cabo actividades en donde se utilicen estos medios como fuente de información para llevar a cabo actividades de reconocimiento de la diversidad.

Determina cuándo y cómo utilizar alternativas didácticas variadas para brindar a los alumnos una atención diferenciada. En este caso la profesora identifica los momentos cuando ya existe un problema, por ejemplo, si algún alumno agrede a otro. un ejemplo de ello, es uno de los alumnos que padece TDH, ya que se aburre fácilmente y su atención es escasa, cuando esto sucede el alumno molesta a sus compañeros y la acción de la profesora es regañarlo o mantenerlo sentado en el escritorio, en lugar de prevenir esto con algunas estrategias.

Es importante mencionar la formación de la profesora, así como su tiempo frente a grupo. La maestra es pedagoga por lo que carece de conocimiento acerca de estrategias y, por otro lado, también carece de información para poder tratar con los alumnos. En una de las entrevistas ella lo mencionó de la siguiente manera: es

que ni siquiera sabía cómo hablarles, como decirles. Refiriéndose al trato con los alumnos, además las alternativas que se ofrecen en los cursos de actualización docente, en su mayoría no se enfocan a fomentar estrategias didácticas. Además de la demanda de los docentes hacia dichos cursos, provocado por los temores de los docentes y la obtención de puntos para carrera magisterial, lo que en consecuencia da como resultado que muchos de los profesores no alcancen un lugar en los cursos.

Ella sí aplica estrategias de atención diferenciada pero realiza esta distinción por la situación en casa de los alumnos, es decir, se enfoca al estado emocional de los alumnos.

Sabe cómo utilizar instrumentos pertinentes para recabar información sobre el desempeño de los alumnos. De acuerdo al trabajo de campo, la profesora tiene herramientas que le han ayudado a recolectar esos datos. Debido a que la jefa de clases le ha hecho observaciones y sugerencias de cómo realizar instrumentos que le ayuden a la recolección de información de cada uno de los alumnos, la profesora cuenta con estas herramientas además que ella ha creado y adaptado sus propios métodos para la recogida de información.

Lleva un registro diario de los trabajos de los alumnos, lo que le permite mirar que tan constantes son los alumnos en las actividades dentro del aula. Debido a que trabajo social la oriento para realizar informes acerca de los alumnos, donde se pueden observar los reportes y los acuerdos de los padres, la profesora puede hacer una revisión si los alumnos han mejorado su desempeño o si se ha mantenido. Estos recursos los utiliza también para realizar sus evaluaciones bimestrales. Sin embargo estos registros a pesar de que la profesora lo intenta hacer desde las características individuales de cada alumno, terminan siendo registros donde la mirada es homogénea, es decir los avances y mejoras se hacen en vista de alcanzar una misma meta para todos los alumnos, ya sea en conducta o en avance académico, por lo que las necesidades individuales se terminan dejando a un lado por la prioridad de alcanzar los estándares del grado que marcan los planes de estudio.

Muestra conocimiento para analizar producciones de los alumnos y valorar sus aprendizajes. La profesora intenta motivar constantemente con palabras a los alumnos, lo que promueve que a pesar de las deficiencias que puedan existir en su práctica, los alumnos se sienten cómodos, así que los alumnos responden bien a las palabras de la profesora como *lo lograste, lo hiciste muy bien, ya vez como si puedes*.

Esto influye más en los alumnos que tiene el deseo de aprender y continuar su mejora en el desempeño en cambio con los alumnos que no encuentran sentido en la escuela, cuando escuchan estas palabras llegan a poner resistencia y su reacción se refleja más en la disciplina que en el desempeño académico. Es decir, en los niños que se enfocan en sus actividades escolares provoca que estos continúen así, resolviendo dudas entre ellos o con otros docentes del turno vespertino y esforzándose en seguir entregando sus tareas. En cambio en el otro grupo de alumnos comentan con los profesores del turno vespertino que tienen mayor confianza, que *sienten feo* que la profesora les diga esas palabras, debido a dos razones, la primera sería que suponen que es mentira y la segunda de ellas es que no encuentran un sentido del para que estudiar. Es por ello que la atención de los alumnos debe de tomar en cuenta las características de los alumnos, es decir, la diversidad como eje transversal, ya que el profesor puede tener habilidades para llevar la conducción de un grupo, pero si no tiene algún conocimiento sobre el tema, los fenómenos descritos se seguirán presentando.

Conoce los tipos de acciones e interacciones para promover en el aula y en la escuela un clima de confianza en el que se favorece el diálogo, el respeto mutuo y la inclusión. Estos conocimientos difícilmente se podrían aprender en un curso para maestros, por lo que el conocimiento que ha adquirido la docente a través de su breve práctica, le ha permitido reconocer que se puede hacer para que los alumnos se encuentren en un clima de confianza para el aprendizaje.

Sin embargo, aún no lo ha logrado en su totalidad, ya que los alumnos se encuentran en una ambiente de confianza, debido a que pasan mucho tiempo dentro de la institución y han consolidado estrategias para permanecer juntos o

defenderse de otros que puedan molestarlos, un ejemplo de ello, es una alumna que padece de una enfermedad que le provoca una malformación en su cara bastante notable. Dentro del aula nadie la molesta ni se siente incómoda y la mayoría de la población escolar tampoco la molesta, no obstante, un alumno nuevo de otro grupo comenzó a burlarse de ella, por lo que durante el turno de la tarde sus demás compañeros enfrentaron al compañero, éste no llegó a agresiones físicas ya que un profesor pudo controlar la situación.

Siendo así, el ambiente de confianza dentro del aula quizá pueda existir, pero no siempre es para el aprendizaje académico, no obstante en un contexto así es más fácil promover el respeto y la inclusión.

Sabe cómo establecer una relación afectiva y respetuosa con los alumnos: se interesa por lo que piensan, expresan y hacen; fomenta la solidaridad y la participación de todos. En este caso la relación afectuosa que la profesora presenta con los alumnos se provoca que aspectos académicos se vean minimizados.

La relación afectiva profesor-alumnos debe ser un conducto por el cual se pueda llegar a aprendizaje y no solo quedarse en una relación afectiva para la atención de los alumnos.

En este caso la relación afectiva tiene que ver con el fomento de valores, y que los alumnos puedan sentirse bien dentro del aula, es decir, si existe una relación afectiva entre el docente y el alumno, este se sentirá emocionalmente seguro dentro de la institución y por tanto su aprendizaje será más fácil de conducir.

Dimensión 3. Un docente que se reconoce como profesional que mejora continuamente para apoyar a los alumnos en su aprendizaje.

En el caso de esta dimensión la profesora presento solo algunos de los indicadores en esta área, ya que estos tienen relación con la profesión docente, el reconocimiento y mejora de esta, y a lo largo de esta investigación la profesora

argumento de manera constante tener poco tiempo en el ámbito educativo y haber tenido una formación mayormente teórica

Reconoce los logros y las dificultades de su práctica docente e identifica los efectos que ésta tiene en el aprendizaje de los alumnos. La profesora continuamente reconoce que tiene carencias en su práctica, aunque éstas son justificadas por ella misma al mencionar su formación y su poco tiempo en ámbito laboral. Sin embargo, no basta con mostrarse de acuerdo con la idea de que la carencia de estrategias y habilidades docentes tiene alguna vinculación con el aprendizaje de los alumnos, ya que esto tiene consecuencias perjudiciales para el grupo. Por otro lado, la diversidad dentro del aula, no es ni siquiera tomada en cuenta para una preparación en cuanto al tema, o para la aplicación de estrategias que favorezcan el respeto mutuo entre los alumnos, tomando en cuenta sus diferencias.

Se comunica oralmente y por escrito con todos los actores educativos (dialoga, argumenta, explica, narra, describe de manera clara y coherente). La profesora tiene comunicación constante con el área de trabajo social, ya que es quien lleva el seguimiento de los alumnos. Sin embargo en el caso de las autoridades educativas tiene una comunicación subordinada, es decir, ella acata las ordenes y sigue las sugerencias, no existe un intercambio de ideas. En el caso de los padres de familia, si tiene una comunicación coherente para dar seguimiento a los alumnos. En conclusión a este indicador y de acuerdo al trabajo de campo, la profesora tiene una comunicación efectiva en las áreas en la que se siente cómoda, por lo que esta comunicación se presenta solo en algunos sectores educativos, lo que puede ser resultado de la inseguridad que presenta frente a otros profesores que ella considera que tienen experiencia y por ello conocimientos de los que ella carece.

Reconoce cuándo es necesario acudir a otros profesionales de la educación para asegurar que todos los alumnos aprendan. La profesora acude constantemente al área de trabajo social y ha contribuido a que se canalice a alumnos que requieren apoyo de alguna institución como el DIF, CECOSAM o la

clínica de la conducta, según consideren, sin embargo no acude con el psicólogo de la escuela, ya que considera que no tiene un seguimiento o atención con los alumnos. Esta acción ha sido de utilidad para que los alumnos tengan una atención externa que refleje en el aprendizaje y las interacciones dentro de la escuela. En este caso se podría decir que se reconoce la diversidad en el aula, sin embargo este reconocimiento solo se realiza de manera asistencial, es decir atender las diferencias para integrarlos al un grupo regular, lo que provoca que dentro del aula se siga observando como el diferente.

Dimensión 4. Un docente que asume las responsabilidades legales y éticas inherentes a su profesión para el bienestar de los alumnos.

Reconoce el derecho de toda persona para acceder a una educación de calidad, así como para permanecer en la escuela y concluir oportunamente sus estudios. En este indicador la profesora expresa que la educación para estas poblaciones es una oportunidad de acceder a un empleo que le brinde alguna seguridad social. Sin embargo, también menciona que la situación en la que vive la población de la escuela implica que las oportunidades de continuar los estudios hasta un nivel superior es escasa. Aun así la profesora motiva y facilita a los alumnos a permanecer y culminar el grado con las palabras y acciones dentro del aula que hacen sentir cómodos a los alumnos. No obstante esto no garantiza que la diversidad sea vista como tal y no con una mirada homogénea en al que se vean desfavorecidos al pretender que todos los alumnos tienen las mismas condiciones de vida, educación y salud.

Sabe cómo ejercer en su función docente el respeto a los derechos humanos y como favorecer la inclusión educativa. Este indicador es de suma importancia para el tema de estudio, sin embargo, es importante mencionar que la profesora no lo presenta. No obstante, intenta fomentar con base en la empírea y a través del diálogo y el respeto en relación a los derechos humanos, lo ejemplifica con los cuentos del calendario del ciclo escolar u otros cuentos de distintas fuentes, al final de estos hace pregunta a los alumnos como *¿Creen que lo que hizo Juanito estuvo bien?... ¿por qué?* En el caso de la inclusión, la profesora no muestra

conocimientos acerca de estrategias que favorezcan que un alumno se incluído en el grupo y en lugar de esto lo que hace es solo integrarlo, es decir, atender al alumno al punto que este pueda tener un alcanzar a académicamente a los demás, sin reconocer que el tenga un ritmo de aprendizaje distinto y que por ello al alumnos se le tiene que incluir en la clase pero con actividades similares a las de los compañeros, solo adaptando dicha actividad a las necesidades de los alumnos. es importante resaltar que en este grupo existe una alumna con una afección en su rostro, los alumnos no hacen ningún comentario respecto a esto, ya sea negativo o positivo, pero este hecho es resultado del trabajo en colegiado de la escuela que se ha llevado desde el momento que la niña ingreso al plantel.

Reconoce las características de una intervención docente que contribuye a eliminar y/o minimizar las barreras para el aprendizaje que pueden enfrentar los alumnos. La docente sabe reconocer qué prácticas pueden contribuir a que una barrera de aprendizaje sea mayor, sin embargo no cuenta con los conocimientos para tener una intervención que minimice las barreras de aprendizaje, por lo que las acciones que realiza dentro del aula están enfocadas en su mayoría a sentar al alumno en el escritorio para que ella lo ayude a realizar los ejercicios de clase. Sin embargo, esto no siempre contribuye a que las barreras de aprendizaje de cualquier alumno sean minimizadas, ya que solo se ayuda al alumno pero no se le enseña cómo resolver algún conflicto en el aula.

Sabe cómo favorecer la inclusión y la equidad y evitar la reproducción de estereotipos en el aula y en la escuela

Reconoce que las expectativas del docente sobre el aprendizaje de los alumnos influyen en los resultados educativos. La profesora expresa que la relación entre las expectativas que tiene sobre los alumnos y sus resultados durante las pláticas en el trabajo de campo, ya que las tareas que lleva a cabo dentro del aula van relacionadas con lo que cree que pueden lograr los alumnos, ella comenta que por eso tiene un nivel de exigencia distinto con cada alumno. Sin embargo ella presenta este indicador con limitaciones, es decir, lo expresa durante

los diálogos pero durante la practica la profesora tiene inseguridades que imposibilitan cumplir con los objetos que ella planteo para la clase.

Reconoce que todos los alumnos tienen capacidades para aprender al apreciar sus conocimientos, estrategias y ritmos de aprendizaje. La profesora valora las capacidades de cada alumno, ya que trata de motivarlos. Ella aplica la estrategia de tutoría con el grupo, es decir, los alumnos que terminan antes las actividades les ayudan a los compañeros que aún no han terminado, explicándoles los procedimientos que llevaron a cabo, esto sirve para que algunos alumnos refuercen sus conocimientos y en otros que obtengan ideas que les aporte para la resolución de las actividades. Otra acción que se observó, fue que cuando algunos alumnos se sientan en un lugar no convencional como el suelo o debajo de las mesas para realizar el trabajo, la profesora no llama su atención, esto lo explica la profesora mencionando que el lugar donde realicen las actividades no importa mientras las hayan aprendido, que el lugar asignado como las sillas y mesas no es lo que va a provocar que los alumnos aprendan, sino que lo importante es que los alumnos aprendan usando sus propias estrategias.

Dimensión 5. Un docente que participa en el funcionamiento eficaz de la escuela y fomenta su vínculo con la comunidad para asegurar que todos los alumnos concluyan con éxito su escolaridad

Esta dimensión abarca nociones que tiene que ver con la gestión de la escuela y el conocimiento, además de la influencia de otros actores como los padres de familia para favorecer el aprendizaje de los alumnos.

Conoce los elementos básicos para realizar diagnósticos de los problemas que afectan los resultados educativos: el trabajo de aula, la organización y el funcionamiento de la escuela, y la relación con las familias. En este indicador la profesora solo reconoce la relación familiar como un factor que puede influir negativamente o positivamente en los resultados educativos de los alumnos. Sin embargo este elemento sólo lo mira cuando el ciclo ha avanzado, es decir no realiza una diagnóstico, además de que la mirada con la que se realiza los

diagnostico o relaciones siempre es planteada desde la homogeneidad, en otras palabras, no reconoce que las familias aunque estén organizadas de manera distinta a la convencional puedan arrojar en los alumnos resultados favorables en lo que refiere a lo educativo.

Reconoce las ventajas de trabajar con diversas instituciones para propiciar mejores aprendizajes en los alumnos. la profesora mira como una necesidad canalizar a los alumnos que requieran una atención diferenciada hacia una institución especializada, es decir, algunos alumnos requieren de terapia de lenguaje o alguna atención a conductas desfavorables que resaltan en comparación de sus compañeros. Debido a esto la profesora recurre al área de servicio social para que el caso del alumno sea revisado y canalizado a estas instituciones. Es importante mencionar que a pesar de que trabajo social tiene un conocimiento del caso, si el profesor no considera que el alumno requiera alguna atención y por ello no solicite la canalización, ésta no es hecha. El maestro a cargo del alumno tiene que solicitarla para que el niño pueda tener la atención.

Conoce formas para establecer una relación de colaboración y diálogo con los padres, madres de familia o tutores mediante acuerdos y compromisos. La forma en que ella se ha conducido con los padres de familia ha favorecido una relación de confianza para que los alumnos se vean beneficiados. Esta relación se ha establecido a través de escuchar a los padres durante la junta mensual, además de resolver todas las dudas de estos, sin embargo es importante mencionar que esta relación se detecta únicamente con los padres interesados. A pesar de que la profesora ha establecido una relación colaborativa con la mayoría de los padres, ella aun considera desfavorecidos a los alumnos que no tienen una familia organizada por madre, padre e hijos.

Propone acciones que pueden realizarse desde el aula y desde la escuela para fortalecer la identidad cultural de los alumnos. La profesora solo refiere a estos cuando los contenidos de los libros de texto lo requieren y la manera en que podría mencionar la identidad cultural o algún tema referido a esto, lo trabaja igual

a un contenido cualquiera, es decir, no le asigna alguna importancia en la relación de los alumnos con elementos culturales que sean de importancia para ellos.

Durante el trabajo de campo la maestra Ana muestra gran interés por sus alumnos, sin embargo la carencia de estrategias didácticas que refieran no solo a los conocimientos conceptuales, ha afectado a su práctica docente. Se puede mirar que indicadores que tienen que ver con elementos culturales, de género y de necesidades educativas no aparecen en el análisis y esto debido a que no se presentan en su actividad como docente. En conclusión a este personaje, se puede decir que la diferencia que reconoce tiene algún vínculo con los alumnos que presentan necesidades educativas especiales o barreras de aprendizaje, y la manera en que ella trabaja con estos alumnos lo hace tomando elementos de la empírea, de lo que va funcionando a lo largo de la práctica y al recurrir a canalizar a los alumnos a otro institución, lo que deja de lado elementos de género o culturales. Además, es importante mencionar que la diversidad no solo se presenta en los alumnos, sino que se podría mencionar que la organización de las familias entra en esa palabra, es decir, las familias que no tienen una organización de padre, madre e hijos son vistas como familias que no pueden brindar elementos que favorezcan a los alumnos, lo cual beneficia una mirada desde la homogeneidad.

Mtra. Gloria.

Dimensión 1. Un docente que conoce a sus alumnos, sabe cómo aprenden y lo que deben aprender.

Esta dimensión se refiere a los conocimientos que los profesores de primaria tienen acerca de elementos conceptuales que se requieren en esta actividad, sin embargo el hecho de que presenten los conocimientos no garantiza que estos sean aplicables en la práctica. En este caso la profesora cumple con los indicadores de la dimensión, esto debido a la formación profesional que tiene, pero esto no quiere decir que estos conocimientos los aplique durante su práctica docente.

Tiene conocimiento acerca de los procesos de desarrollo y aprendizaje de los alumnos. La profesora tiene conocimientos teóricos acerca del desarrollo del niño y estrategias de enseñanza que favorezcan el aprendizaje del alumno. Con base en estos conocimientos es como la profesora planea sus clases, además de seleccionar el material didáctico a utilizar. La profesora mantiene una relación de respeto con los alumnos lo que favorece que ella los conozca no solo teóricamente, sino en lo que refiere a la vida y necesidades de cada uno, esto sin recurrir a los expedientes, ya que como ella ha comentado, con estos documentos no se termina de conocer a los alumnos.

La profesora presenta conocimientos suficientes para poder acercarse a la idea de *garantizar aprendizajes de calidad*, si estos solo dependieran de la exposición de los temas durante la clase y los conocimientos sobre estrategias dentro del aula, sin embargo si solo se enfoca al indicador, se puede decir que la profesora los presenta con éxito.

Reconoce la influencia del entorno familiar, social y cultural en los procesos de aprendizaje de los alumnos. La maestra Gloria reconoce estas influencias en el aprendizaje de los alumnos, ella durante las juntas hace hincapié a los padres sobre las consecuencias que puedan tener los alumnos por la falta de apoyo en casa, desde calificaciones bajas hasta aspectos que tienen que ver con la confianza y la resolución de problemas en conjunto. En lo que refiere a lo social la profesora durante las clases ha recurrido a poner ejemplos sobre las decisiones que toman cuando se les presiona socialmente, es decir por parte de amigos, conocidos o familiares en el uso de drogas o incurrir en actividades delictivas, esto según pláticas con la maestra, lo justifica al entender que el entorno donde la mayoría de los alumnos de desarrolla tiene altas actividades delictivas y que es importante formar una conciencia en los alumnos sobre las opciones que puedan tener a través de las decisiones de vida, por ello, la profesora es constante con estos ejemplos durante la práctica docente. En lo que refiere a lo cultural la profesora reconoce que las palabras que se usan comúnmente en el “barrio” o celebraciones como la visita a las iglesias el día de San Judas Tadeo pueden ser

una elemento cultural que tenga alguna influencia en las clases, ya que ese día se detectan varias ausencias de los alumnos. Además ella menciona que a pesar de tener algunos alumnos provenientes de estados de la república, estos no conservan elementos como la lengua o algunas tradiciones, en consecuencia se puede decir que la profesora no cumple con el indicador.

Reconoce la importancia de incorporar a su práctica educativa las necesidades e intereses de los alumnos para apoyar su aprendizaje. La maestra tiene una comunicación con los alumnos que le permite vislumbrar los intereses de estos para retomarlos en clase, por ejemplo, si hubo algún conflicto de importancia para los alumnos, si hay un tema en boga como un temblor, algún video de internet muy comentado o por ejemplo, el día que hubo un corto en la escuela, o al escuchar las pláticas entre ellos, entre otros. Ella toma alguno de estos elementos y los incluye en la clase para ejemplificar algo, ya sea en elementos como el respeto o hasta en contenidos como prevención de accidentes donde se tomó el ejemplo de la falla eléctrica en la escuela. Esto provoca que los alumnos se vean atraídos durante la exposición del tema, además que los niños al verse interesados, ponen a atención a la profesora, participan preguntando o ejemplificando y realizan con mayor interés sus actividades. La profesora, expresa este elemento como una necesidad para ella y los alumnos, en el caso de ella le facilita la práctica al no tener que estar llamando a los alumnos a poner atención y para ellos el contenido se “hace más ligero” y por ello se les facilita el aprendizaje de este. Sin embargo, las necesidades se relacionan mas con los conflictos que puedan presentarse dentro de la escuela o el aula e intereses que los alumnos tengan, que reconocer la diversidad que pueda existir, ya sea cultural o de aprendizaje por lo que las necesidades para la valoración de la diversidad no se miran durante la práctica.

Conoce los propósitos educativos de las asignaturas en educación primaria. En este indicador la profesora no conoce en su totalidad los propósitos de las asignaturas, sin embargo, conoce la mayoría e infiere acerca de los que no tiene un conocimiento claro. Esto debido a la formación profesional que tiene, ya que la

maestra es normalista y es una habilidad que adquirió durante sus estudios, ya que considera predecibles los propósitos de las asignaturas en relación a los contenidos del plan de estudios. Sin embargo, es importante mencionar que para que se cumpla este indicador con el ímpetu de *garantizar aprendizajes de calidad*, quizá tendría que conocer todos los propósitos de educación primaria, sin embargo, conoce en su mayoría los de grado. Es importante mencionar que a pesar de que la profesora puede cumplir básicamente con este indicador, este no toma en cuenta algún elemento que favorezca la visibilidad de la diversidad en la escuela, este indicador sólo refiere a los conocimientos conceptuales de la profesora, suponiendo que si ella lo presenta tendrá una práctica exitosa y los alumnos obtendrán aprendizajes de calidad, lo cual puede ser cuestionable.

Identifica los aspectos esenciales del enfoque didáctico de cada asignatura.

Al igual que el indicador anterior, debido a la formación profesional, tiene conocimientos sobre los enfoques didácticos de cada asignatura. Esto lo presenta durante las clases, ya que durante la práctica si va consultando el libro o su material didáctico, sin embargo tiene una conducción de la clase de acuerdo al enfoque didáctico de la asignatura, un ejemplo de ello son los proyectos en la asignatura de Español. Tiene una idea clara de cómo realizar las actividades y las realiza casi en todas las ocasiones con éxito. Además, la profesora tomo cursos ofertados en los Centros de Maestros sobre la reforma en los planes de estudio cuando estos se empezaron a implementarla de manera oficial. Sin embargo, en lo que refiere al tema de estudio no se visualiza ningún elemento.

Reconoce formas de intervención docente que favorecen la construcción de conocimientos a partir de lo que saben los alumnos.

La profesora presenta conocimientos claros acerca de una intervención favorable a partir de los conocimientos previos de los alumnos, ella comienza las clases exponiendo el ejemplo del contenido, con comentarios como *¿se acuerdan de la obra de teatro que vimos?... ¿Que había?..¿Qué les gusto?*. A partir de ellos hace una lluvia de ideas y luego formula un resumen para que los alumnos lo copien en el cuaderno, lo que favorece la construcción de conocimientos a partir de lo que ya conocen.

Sin embargo, la profesora no casi no diversifica su estrategia ya que ella ha habituado esta forma de llevar a cabo las clases, debido a que los alumnos responden de manera positiva a esta forma, es decir, los niños ponen atención y responden a las preguntas generadoras que ella utiliza. A pesar de esto, a través de las pláticas durante el trabajo de campo ella reconoce algunas intervenciones favorables de otros colegas que han hecho en su grupo así como en otros salones, esto debido a que la profesora labora en la misma escuela durante el turno de la tarde y ha tenido la oportunidad de observar como intervienen en algún contenido en el que ella no tuvo éxito y otros compañeros sí.

Reconoce la importancia de favorecer los aprendizajes de los alumnos mediante la discusión colectiva y la interacción entre ellos. A pesar de que durante las pláticas reconoce que la discusión colectiva y la interacción favorece los aprendizajes de los alumnos, no lleva esta actividad a cabo constantemente, esto debido a que es común que algunos alumnos no respeten a sus compañeros y se refieren a ellos con insultos a pesar de las llamadas de atención de la profesora. Sólo permite la interacción entre ellos cuando estos conviven positivamente, ante los alumnos no lo expone de manera obvia, solo observa y depende de que alumno es el que esta interaccionando con otro ella está más o menos al pendiente. Así que en conclusión se puede decir que sí reconoce que la discusión y la interacción entre los alumnos favorece el aprendizaje pero no es un elemento que se incluya de manera práctica en su labor docente.

Tiene conocimiento de los contenidos del curriculum vigente. La profesora muestra conocimientos acerca del curriculum, conoce los contenidos de los grados con los que ha trabajado y reconoce los que contenidos de los grados que no ha laborado los conoce escasamente. Sin embargo, eso le ha servido para planear sus clases más ágilmente. Es importante mencionar que estos conocimientos los adquirió al tiempo que ingreso al ámbito laboral y al repetir grados los contenidos los logro dominar más, para no tener que consultar los planes de estudio constantemente. Esto ha sido positivo en su práctica ya que ella tiene algunas

opciones para un mismo contenido de acuerdo a los intereses de los alumnos o lo que ella piensa que les funcionara.

Identifica la progresión de los contenidos educativos en las diferentes asignaturas. La profesora identifica la progresión de los contenidos con éxito y de acuerdo a ello planea sus clases y las lleva a cabo, hace referencia a lo visto anteriormente, lo que aprendieron y lo que les gusto; procede a poner el ejemplo del siguiente tema y realizar una lluvia de ideas.

Dimensión 2. Un docente que organiza y evalúa el trabajo educativo y realiza una intervención didáctica pertinente.

Selecciona, adapta o diseña situaciones didácticas para el aprendizaje de los contenidos de acuerdo con el enfoque de las asignaturas, las características de los alumnos, incluyendo las relacionadas con la interculturalidad y las necesidades educativas especiales. En este caso la profesora adapta los contenidos según las necesidades educativas especiales y sobre todo a los intereses de los alumnos, no obstante, en lo que refiere a aspectos culturales no realiza alguna modificación en la clase, solo toma esos elementos para el respeto entre los alumnos y a pesar de que durante las pláticas en el trabajo de campo considera como elementos propios de la comunidad la manera de interaccionar de los alumnos, no hace consideraciones en las clases, por lo que cuando se emplean palabras relacionadas con cultura se recurre a la noción de alumnos provenientes de comunidades indígenas que aun hablan la lengua o conservan algunas tradiciones..

Conoce diversas formas de organizar a los alumnos de acuerdo con la finalidad de las actividades. La profesora tiene conocimientos sobre distintas formas de organización del grupo y cuando llega a realizar cambios tiene constante vigilancia hacia algunos alumnos que ella considera que no tienen mucho respeto por los demás. La organización la utiliza según la actividad didáctica, pero los aspectos que tiene que ver con la visibilidad de la diversidad no son tomados en cuenta para la mayoría de los indicadores.

Demuestra conocimiento sobre cómo proponer a los alumnos actividades que los hagan pensar, expresar ideas propias, observar, explicar, buscar soluciones, preguntar e imaginar. La profesora muestra conocimientos que favorece que los alumnos expresen sus ideas y que utilicen sus habilidades para aprender dentro del aula, ya que a pesar de tener una relación distante con ellos, sabe cómo motivar, negociar y hasta convencer a los alumnos para que realicen algún actividad o cambien alguna actitud.

Demuestra conocimiento sobre las estrategias para lograr que los alumnos se interesen e involucren en las situaciones de aprendizaje. La profesora pone atención a lo que le llama la atención a sus alumnos, como aspectos de moda o algún acontecimiento de impacto para los alumnos e incluye estos datos, por lo que cumple con el indicador de manera exitosa.

Determina cuándo y cómo utilizar alternativas didácticas variadas para brindar a los alumnos una atención diferenciada. La atención diferenciada la identifica como los alumnos que por algún motivo no van al ritmo de los demás compañeros en las clases, en lo que puede decirse que reconoce la diversidad en su grupo, aun que esta se refiera a las necesidades educativas especiales. Una de las estrategias que realiza es sentar a los alumnos en equipo para que entre todos resuelvan las actividades y sanciona a quien no coopera con sus compañeros, además de dar alguna atención personalizada en las horas libres durante la tarde.

Sabe cómo utilizar instrumentos pertinentes para recabar información sobre el desempeño de los alumnos. La profesora utiliza listas de asistencia, de tareas y de seguimiento que los padres firman cada junta, donde tienen escrito algún reporte o acontecimiento del alumno, como conducta falta de tareas o alguna acción positiva que tuvieron durante ese periodo, como subir calificaciones, devolver algo, etc. es importante mencionar que aunque la profesora cumple con el indicador este no tiene algún elemento en el que se visualice la diversidad en los alumnos.

La creación de ambientes favorables para el aprendizaje en el aula y en la escuela. La profesora mantiene un ambiente de confianza en el aula con reglas claras para todos, esto favorece que los alumnos interactúen dentro de ella con mayor libertad ya que al seguir las reglas como no maltratar el aula, la profesora no les llama la atención y esto provoca que ellos se sientan menos presionados por ella, por lo que los alumnos incluso en el horario vespertino cuidan su aula y sus trabajos dentro de ella.

Dimensión 3. Un docente que se reconoce como un profesional que mejora continuamente para apoyar a los alumnos en su aprendizaje.

Reconoce los logros y las dificultades de su práctica docente e identifica los efectos que ésta tiene en el aprendizaje de los alumnos. La profesora solo reconoce las dificultades de la práctica docente cuando un contenido no tuvo éxito y pide a otro profesor que se encarga del grupo en la tarde que él trabaje el contenido de otra manera. Sin embargo, en lo que refiere a su práctica difícilmente reconoce y cambia un elemento sino que mantiene un ambiente en el aula que en la gran mayoría tiene éxito en los aprendizajes y en la relación que tiene con el grupo.

Reconoce que requiere de formación continua para mejorar su práctica docente. La profesora sabe que existen elementos en donde le gustaría recibir alguna orientación, sin embargo, considera que los cursos de actualización que ofrecen los Centros de Maestros no cumplen con sus expectativas, a pesar de ello ha asistido a estos por compañía de otros colegas o por que le han mencionado que serán necesarios para ingresar a algún programa como carrera magisterial. Esto significa que los cursos al no cumplir el objetivo de mejora de la educación, se convierte en una simulación tanto para los aplicadores y quienes realizan la planeación de estos como de quienes asisten a dichos cursos, lo que demuestra que a mayor currículum no garantiza una práctica docente de éxito.

Se comunica oralmente y por escrito con todos los actores educativos (dialoga, argumenta, explica, narra, describe de manera clara y coherente).

La profesora se comunica coherentemente con padres, alumnos y autoridades, sabe dialogar de manera en que llega a acuerdos y expone las inconformidades que llega a presentar en cuanto a disposiciones de la escuela.

Reconoce cuándo es necesario acudir a otros profesionales de la educación para asegurar que todos los alumnos aprendan.

La profesora cumple con este indicador en el momento en que canaliza a los alumnos a alguna institución externa que pueda brindar apoyo psicológico, conductual, entre otros. Esto lo reconoce cuando ella se siente incapaz de intervenir para ayudar al alumno.

Dimensión 4. Un docente que asume las responsabilidades legales y éticas inherentes a su profesión para el bienestar de los alumnos.

Conoce los principios filosóficos, los fundamentos legales y la organización del sistema educativo mexicano.

Reconoce básicamente dos elementos, el primero es que todo niño tiene derecho a la educación y el segundo que es laica y gratuita. Sin embargo, elementos que tienen que ver con el reconocimiento y fomento cultural, de género o de no reproducción de estereotipos y la diversidad no los menciona.

Reconoce el carácter nacional, democrático, gratuito y laico de la educación pública y sus implicaciones para el ejercicio profesional.

La profesora reconoce que el sistema educativo está caracterizado por esos elementos, sin embargo no hace un vínculo con el ejercicio profesional.

Reconoce el derecho de toda persona para acceder a una educación de calidad, así como para permanecer en la escuela y concluir oportunamente sus estudios.

La profesora reconoce que todos los alumnos tienen derecho a una educación que acceder a una educación y a terminar sus estudios, sin embargo, reconoce que la culminación de los estudios no tiene que ver siempre con la decisión del docente, sino con aspectos familiares y sociales. En algunos casos cuando un alumno es candidato a reprobado valora su situación específica para

pretender que haría pasaría si el alumno no aprueba el grado, y si la idea se acerca a que no culminaría sus estudios ella decide pasarlo de grado, ya que comenta que lejos de hacer un bien por el niño truncaría su culminación de la educación primaria.

Sabe cómo ejercer en su función docente el respeto a los derechos humanos y como favorecer la inclusión educativa. La profesora reconoce como indispensable la inclusión educativa, sin embargo, también reconoce que a pesar de que trata de mantenerla en el aula no tiene claridad de cómo trabajarla y hasta donde deja de ser inclusión y termina llevando a cabo acciones que tienen que ver más con la integración de los alumnos al grupo. Esta participación de la profesora es de gran relevancia, ya que es una evidencia de que la mayoría de los profesores a pesar de ser normalistas o universitarios, tomar cursos, y cumplir con la mayoría de los indicadores para una práctica exitosa, no garantiza que tengan alguna noción de diversidad o de reconocimiento a esta, ya sea en cuestión de género o étnica y en el caso de las necesidades educativas especiales, son las que más se tratan. Así, el profesor trabaja a través de la empírea y de lo que le va funcionando en su práctica si tener conocimientos claros de cómo hacer las cosas correctamente.

Reconoce las características de una intervención docente que contribuye a eliminar y/o minimizar las barreras para el aprendizaje que pueden enfrentar los alumnos. La profesora sabe cómo no hacer más evidente las barreras de aprendizaje de los alumnos y trata de minimizarlas en clase, sin embargo no sabe con claridad cómo contribuir a una intervención que efectivamente elimine o minimice estas barreras de aprendizaje, además lo que realiza es a través de ensayo y error, y con los resultados es como avanza con algunos alumnos.

Sabe cómo establecer, en conjunto con los alumnos, reglas claras y justas en el aula y en la escuela, acordes con la edad y las características de los alumnos, que incluyan la perspectiva de género y de no discriminación. La profesora planteo desde principio de año algunas reglas y otras fueron propuestas por los alumnos, todas con el objetivo que el grupo como la maestra estuvieran de

acuerdo, lo principal era el respeto hacia compañeros, autoridades e instalaciones. La profesora les dijo que el salón era suyo y por ello tenían que cuidarlo. A pesar de que no se especifica si es con perspectiva de género o de no discriminación, si menciona que las reglas son para ambos, tanto niñas como niños al igual que las actividades dentro del aula.

Sabe cómo favorecer la inclusión y la equidad y evitar la reproducción de estereotipos en el aula y en la escuela. La profesora trata de evitar comentarios ofensivos dentro del aula, cuida su lenguaje y trata no promover estereotipos cuando trabajan sobre algún tema de cívica y ética que mencione la diversidad étnica o algún elemento donde las palabras ofensivas puedan sobresalir fácilmente. Sin embargo, en lo que refiere a la inclusión y la equidad trata de mantener un ambiente en el aula que la favorezca, pero no tiene conocimientos claros de cómo llevarla a cabo.

Reconoce que todos los alumnos tienen capacidades para aprender al apreciar sus conocimientos, estrategias y ritmos de aprendizaje. La profesora reconoce que todos los alumnos tienen una manera distinta de aprender, los respeta y les da cierta libertad para llegar al conocimiento a través de estrategias propias. No obstante, los temas vinculados con la relación de estudio no se observan en este indicador.

Dimensión 5. Un docente que participa en el funcionamiento eficaz de la escuela y fomenta su vínculo con la comunidad para asegurar que todos los alumnos concluyan con éxito su escolaridad.

Conoce los elementos básicos para realizar diagnósticos de los problemas que afectan los resultados educativos: el trabajo de aula, la organización y el funcionamiento de la escuela, y la relación con las familias. La profesora puede llevar a cabo diagnósticos que le arrojen información para realizar el un plan anual en el que basara todas las actividades del ciclo escolar, éste toma aspectos de organización dentro del aula y padres de familia. A pesar de que reconoce que la organización de la escuela influye en el ambiente de los alumnos

y por ellos en su aprendizaje no tiene alguna participación en la organización de la institución escolar.

Conoce la importancia del cuidado de los espacios escolares y comprende su influencia en la formación de los alumnos. Reconoce que establecer con los alumnos el respeto hacia las áreas comunes de la escuela favorece la disciplina, además que promueve la responsabilidad que los alumnos puedan sentir a entender el su salón es un espacio propio, en el que tienen la libertad de utilizarlo como ellos lo decidan, respetando las reglas acordadas.

Reconoce las ventajas de trabajar con diversas instituciones para propiciar mejores aprendizajes en los alumnos. La profesora se encuentra de acuerdo con la idea de que la atención brindada a los alumnos por parte de instituciones a las que fueron canalizados, favorece su desempeño en el aula, ya que si existía algún elemento que pueda clasificarse como barrera de aprendizaje, con la atención que los alumnos reciben se ve minorizada en el aula.

Conoce estrategias para involucrar a las familias de los alumnos en la tarea educativa. La profesora utiliza estrategias para involucrar a las familias, estas son aplicadas el fin de semana, por ejemplo deja tareas como el platicar con su familia algún tema. Durante las juntas de padres realiza dinámicas para favorecer una relación que promueva la comunicación en casa. Sin embargo, debido a que algunos alumnos, tiene tutores provenientes de la casa hogar, o en otros casos no asiste ningún familiar, no se visualizan resultados en todos los alumnos, además de que ella expresa que es difícil adaptar dichas actividades a todos los alumnos, porque no puede distinguir durante la clase quienes si pueden preguntar su origen y quienes no, por poner un ejemplo.

Conoce formas para establecer una relación de colaboración y diálogo con los padres, madres de familia o tutores mediante acuerdos y compromisos. La maestra Gloria siempre intenta llegar a algún acuerdo con los padres que solicita tratar de manera individual, esto lo realiza siempre teniendo evidencia de sus argumentos, por ejemplo una lista de cotejo o algún acto que el propio alumno

narre. Sin embargo, estas acciones siempre son pensadas para una población con las mismas características, por lo que no tiene éxito esta actividad con algunos padres. Ella comentó la experiencia de un alumno en donde su madre solo hablaba su lengua, siendo así cuando eran las citas, el niño era el traductor y debido a su comportamiento ella no estaba segura de que el alumno le dijera a su madre los mensajes que la profesora le daba, por lo que el niño no obtuvo mejora, al no tener apoyo en casa. Es importante mencionar que este caso no tuvo una atención que tomara en cuenta las características específicas del caso para dar una resolución favorable, ya que al tener elementos lingüísticos que obstaculizaban la comunicación entre la madre y la maestra, el caso no podía ser visto desde la homogeneidad.

Reconoce y reflexiona sobre las expresiones culturales con las que interactúan los alumnos para orientar el trabajo educativo. Las expresiones que reconoce como culturales dentro de la comunidad escolar, las menciona como la forma de expresarse de cada uno de ellos, lo que provoca que la profesora permita el uso de palabras que para otros pueda considerarse altisonantes, esto siempre y cuando con se use como una palabra ofensiva para otro compañero.

La profesora Gloria en general cumple con los conocimientos necesarios en lo que refiere a la didáctica de las clases, a los conocimientos de los planes y programas y al trato con los alumnos. Sin embargo, es importante mencionar que no presenta elementos suficientes que tengan que ver con el reconocimiento de la diversidad, ya que lo que realiza en pro de esto es con base en la empírea y en el ensayo y error, lo que evidencia que durante la formación profesional este tema se vio escasamente, además que los cursos de actualización no ofrecen lo necesario para entender la diversidad y su reconocimiento como un eje transversal y no solo como indicadores aislados en los que únicamente se contesta si lo presenta o no.

Mtra. Norma

Dimensión 1. Un docente que conoce a sus alumnos, sabe cómo aprenden y lo que deben aprender

Esta dimensión menciona los conocimientos teóricos de los profesores, refiriéndose a elementos que tienen que ver con la didáctica, planes de estudio, entre otros. Sin embargo, la diversidad o los imperativos que tiene que ver con inclusión o equidad no se mira a lo largo de este apartado por lo que se puede decir que el perfil del docente prioriza conocimientos técnicos y teóricos para una práctica que garantice conocimientos de calidad.

Tiene conocimiento acerca de los procesos de desarrollo y aprendizaje de los alumnos. La profesora tiene conocimientos teóricos del desarrollo del niño, así como conocimientos acerca de estrategias didácticas que permitan la conducción del aprendizaje en las clases, sin embargo no tiene conocimientos de claros de como incluir a los alumnos que provienen de la casa hogar a actividades que refieren a tareas con la familia.

Reconoce la influencia del entorno familiar, social y cultural en los procesos de aprendizaje de los alumnos. La profesora sabe que aspectos externos a la institución como lo familiar, lo social y lo cultural influyen de manera importante en el aprendizaje de los alumnos, sin embargo ella considera que algunas de las conductas o costumbres deber ser erradicadas dentro de la escuela, como son las palabras que considera altisonantes, modas para portar el uniforme, entre otros, ya que a la escuela va a recibir una educación formal. Esto promueve que la diversidad no solo se vea invisibilizada, sino erradicada del espacio escolar.

Conoce los propósitos educativos de las asignaturas en educación primaria. la profesora domina los propósitos de las asignaturas y no solo del grado que tiene sino el de la mayoría de educación primaria esto debido a que ella labora en otra escuela en la tarde, por lo que llega a tener diferentes grados, lo que promueve que conozca los propósitos más ampliamente del plan de estudio.

Identifica los aspectos esenciales del enfoque didáctico de cada asignatura.

La maestra Norma identifica con éxito los aspectos esenciales de los enfoques didácticos de la asignatura, lo que promueve que tenga una idea clara de la planeación y ejecución de sus clases. Sin embargo, la profesora conserva una mirada inclinada al cumplimiento de objetivos de aprendizaje de contenidos conceptuales.

Reconoce la importancia de favorecer los aprendizajes de los alumnos mediante la discusión colectiva y la interacción entre ellos.

La profesora basa este indicador en la forma en que se tratan entre los alumnos, es decir, las palabras que utilizan, si ponen apodosos o no, a pesar de que los organiza en equipos constantemente para la realización del ejercicio, reconoce la interacción como convivencia respetuosa más que como elemento que favorezca los aprendizajes.

Tiene conocimiento de los contenidos del currículum vigente.

La maestra Norma si presenta un conocimiento claro de los contenidos del currículum, lo que permite que la conducción de las clases sea clara. Sin embargo, este elemento favorece más a situación didáctica del aula que la visibilidad del a diferencia en el mismo espacio.

Identifica la progresión de los contenidos educativos en las diferentes asignaturas.

La profesora identifica con éxito la progresión de los contenidos, sin embargo en los temas que tiene que ver con la sexualidad a pesar de reconocer la progresión, los revisa con los alumnos de acuerdo a lo que ella considere que se presente alguna situación o duda por parte del grupo.

Dimensión 2. Un docente que organiza y evalúa el trabajo educativo y realiza una intervención didáctica pertinente.

Esta dimensión abarca nociones que tienen que ver con el fomento de habilidades de los alumnos a través de una intervención didáctica, tomando en algunos indicadores aspectos como las características de los alumnos para la promoción de la interculturalidad. Sin embargo, la profesora no presenta estos conocimientos

para llevar a cabo un ambiente de trabajo que permita la visibilidad de la diversidad en el aula.

Selecciona, adapta o diseña situaciones didácticas para el aprendizaje de los contenidos de acuerdo con el enfoque de las asignaturas, las características de los alumnos, incluyendo las relacionadas con la interculturalidad y las necesidades educativas especiales. La profesora solo adapta situaciones didácticas en el caso de los alumnos con necesidades educativas especiales, en los que refiere a lo étnico, promueve que los alumnos que llegan de provincia o de alguna comunidad, que exponga algunos rasgos como la lengua o alguna tradición que llevan a cabo.

Conoce diversas formas de organizar a los alumnos de acuerdo con la finalidad de las actividades. La profesora utiliza la estrategia de tutoría con los alumnos, esto para favorecer la convivencia entre los alumnos, además de la construcción de conocimientos para algunos y el reforzamiento de los mismos para otros

Demuestra conocimiento sobre cómo proponer a los alumnos actividades que los hagan pensar, expresar ideas propias, observar, explicar, buscar soluciones, preguntar e imaginar. La profesora demuestra conocimientos que avalen este indicador, sin embargo, el hecho de que ella etiquete a los alumnos promueve la participación de estos, es decir no todos expresan las ideas propias y por otro lado la profesora indica quien habla durante la clase, esto tiene un objetivo según la profesora, ya que puede ser como llamada de atención a quienes no estaban atentos a la clase, a darle seguridad a algunos alumnos o a dejar que un alumno que se le facilita el aprendizaje la exposición del tema.

Determina cuándo y cómo utilizar alternativas didácticas variadas para brindar a los alumnos una atención diferenciada. La profesora identifica los momentos de brindar una atención diferenciada únicamente cuando tiene alumnos con necesidades educativas especiales. Trata de ayudarlos, sobre todo cuando tiene grados menores. Un ejemplo de ello fue un alumno con problemas de

lenguaje que canalizó, pero su madre no lo llevó a la institución, por lo que ella buscó ejercicios para ayudar al alumno con esta afección y diario le dedicaba algunos minutos para estos ejercicios. Este ejemplo es evidencia de que la profesora a pesar de tomar cursos constantemente, tener una formación profesional en educación primaria y el tiempo en el magisterio, cuando se trata de dar atención diferenciada las decisiones se basan en lo que cree que es mejor para el niño, sin tener claro cuáles serán los resultados.

Explica cómo la evaluación con sentido formativo puede contribuir a que todos los alumnos aprendan. La maestra Norma reconoce la evaluación con sentido formativo cuando los alumnos llenan el cuadro de autoevaluación bimestral que se encuentra en el miembro de texto, ella menciona que si el grupo llega a una reflexión sobre los aciertos y errores entonces la evaluación es formativa. Sin embargo, la profesora no lleva otro tipo de actividades para fomentar una evaluación formativa.

Sabe cómo utilizar instrumentos pertinentes para recabar información sobre el desempeño de los alumnos. La profesora lleva listas de cotejo y registra ahí la asistencia, tareas, actividades escolares entre otras, estas las utiliza para la evaluación bimestral. Para el registro de conductas se apoya en los reportes llevados por el área de trabajo social, por lo que cuando los padres asisten a las juntas mensuales, la maestra informa sobre la conducta del alumno que lo requiere y pasan a firmar a esa áreas, por lo que los acuerdos los formulan con esa área.

Dimensión 3. Un docente que se reconoce como un profesional que mejora continuamente para apoyar a los alumnos en su aprendizaje.

Reconoce en qué ámbitos de conocimiento e intervención didáctica tiene mayor dominio y en cuáles requiere actualizarse para mejorar su práctica. La profesora reconoce como necesidad actualizarse constantemente, a lo que recurre a los colegios de la Normal de Maestros, ya que ella labora en las escuelas

Anexas en la tarde, por ello tiene esa facilidad. Además de mencionar que constantemente llegan cursos de esa institución a su escuela.

Sabe cómo trabajar en colaboración con otros docentes y cómo participar en la discusión y el análisis de temas educativos de actualidad con el propósito de mejorar la práctica profesional. La maestra muestra habilidades para trabajar de manera colaborativa para llevar a cabo acciones que favorezcan el aprendizaje y bienestar de los alumnos. Sin embargo, no se promueve la discusión de temas de actualidad referidos a la educación, estas pláticas se ven limitadas a los tiempos libres en la junta de consejo técnico o a espacios como los recreos o encuentros en los pasillos.

Reconoce que requiere de formación continua para mejorar su práctica docente. La profesora reconoce que la formación continua es un punto indispensable para la mejora de la práctica docente, es por ello que intenta participar en cursos de actualización y aunque esto no siempre cumplen con sus expectativas intenta consultar la bibliografía del curso para obtener elementos que le aporten a su práctica. Sin embargo, los cursos que toma son siempre referidos a temas de didáctica, sólo ha tomado una orientación durante el turno de la tarde cuando recibió una alumna extranjera, no obstante comentó que el curso sólo le orientó con lo que no tenía que hacer y que tratara de incluir a la niña con actividades como alguna exposición de su país y algunas costumbres que tenga.

Incorpora nuevos conocimientos y experiencias al acervo con que cuenta y los traduce en estrategias de enseñanza. Toma algunos elementos como sugerencias de otros profesores y elementos obtenidos de los cursos para integrarlos en la práctica, sin embargo comenta que en el caso de la alumna extranjera ella comenzó a sentirse incómoda con las autoridades que observaban la práctica de la docente en cuanto a la inclusión y la forma en que se dio cuenta fue una pregunta que le hizo a la docente: ¿Qué tengo de raro para que vengan a ver solo mi salón? Esto debido a que las autoridades preguntaban a la alumna si se sentía bien dentro del aula, si otros la molestan y cómo la trataba la maestra.

Reconoce cuándo es necesario acudir a otros profesionales de la educación para asegurar que todos los alumnos aprendan. En este indicador al igual que las demás docentes reconoce a otros profesionales de ayuda a las instituciones a las que son canalizados los niños, como son la Clínica de la Conducta, el DIF, CECOSAM, entre otras. Lo que deja a la diversidad con una mirada de asistencia, ya que cuando tiene estos alumnos es sus aulas siempre se refiere a ellos como “pobrecitos” y los trata diferente. Esto lo hace de igual forma con los alumnos provenientes de la casa hogar.

Dimensión 4. Un docente que asume las responsabilidades legales y éticas inherentes a su profesión para el bienestar de los alumnos.

Reconoce el derecho de toda persona para acceder a una educación de calidad, así como para permanecer en la escuela y concluir oportunamente sus estudios. La profesora trata de que todos los alumnos concluyan con éxito la educación primaria, cuando tiene sexto grado trata de que ningún alumno repruebe, sin embargo expresa que el ambiente en el que se desarrollan los alumnos promueve la deserción de estos o que no continúen los estudios de secundaria, así como grados superiores.

Reconoce las características de una intervención docente que contribuye a eliminar y/o minimizar las barreras para el aprendizaje que pueden enfrentar los alumnos. La profesora tiene claridad para entender cuando una intervención contribuye a que las barreras de aprendizaje se vean minorizadas, sin embargo, las intervenciones que ella realiza para minorizar estas barreras refieren solo a aspectos que tienen que ver con el respeto entre los compañeros evitando apodosos o palabras ofensivas.

Reconoce que todos los alumnos tienen capacidades para aprender al apreciar sus conocimientos, estrategias y ritmos de aprendizaje. La maestra Norma menciona que los logros de los alumnos y la forma en que llegan al aprendizaje, ya que toma en cuenta que cada uno aprende de manera y ritmo distinto, por lo que respeta esta característica de los alumnos y trata de motivarlos

para que sigan aprendiendo, siempre y cuando respeten a sus compañeros y sigan las normas establecidas por ella.

Dimensión 5. Un docente que participa en el funcionamiento eficaz de la escuela y fomenta su vínculo con la comunidad para asegurar que todos los alumnos concluyan con éxito su escolaridad.

Identifica los factores que caracterizan la organización y el funcionamiento de la escuela, asimismo analiza su influencia en la calidad de los resultados educativos. La profesora reconoce y se involucra en la organización de la escuela para que tenga un funcionamiento que promueva la los buenos resultados educativos, la profesora constantemente opina y organiza a los docentes para algunas tareas a realizar en conjunto como lo son concursos, exámenes, eventos, etc. Por ello los docentes y personal de apoyo la respetan y responden de manera positiva a su organización. Sin embargo, esta organización termina inclinándose por preferencias administrativas para el buen funcionamiento de la escuela, dejando de lado los objetivos pedagógicos de la institución.

Sabe cómo participar en acciones conjuntas con los miembros de la comunidad educativa para superar los problemas de la escuela que afectan los resultados en el aprendizaje. La profesora se involucra en las acciones dentro de la escuela que se llevan a cabo de manera extraordinaria cuando se presenta algún problema, esto puede ser declarar, servir como testigo al citar algún padre con una situación difícil entre otros. No obstante, estas acciones están enfocadas a cubrir la escuela de algún procedimiento jurídico que perturbe la cotidianidad de la misma en lugar de dar solución a los casos que se llegan a presentar.

Conoce estrategias para involucrar a las familias de los alumnos en la tarea educativa. La profesora trata de involucrar a las familias a través del diálogo, esto lo hace de manera constante durante las juntas de padres, pero al ser el mismo discurso y no aplicar otro tipo de estrategias, los padres no responden a las peticiones de la profesora, lo que demuestra que a pesar de que la profesora

intenta tener conocimientos para la mejora de su práctica no logra llevarlos a cabo en todas las áreas que son requeridos como el involucrar a las familias en las tareas escolares.

La maestra Norma demuestra conocimientos sobre didáctica dentro del aula, constantemente toma cursos para abatir las dudas que tiene, sin embargo el objetivo que ella tiene en el aula, que es que los alumnos deben ser personas educadas, es decir, tener ciertas normas en donde su lenguaje y su comportamiento responden a un modelo socialmente aceptado, lo que promueve que aspectos relacionados con la diversidad se vean invisibilizados. La falta de reflexión es otro factor que afecta elementos tanto como la práctica como la convivencia con la diversidad, ya que no lleva a cabo ninguna actividad en la que se vean involucrados aspectos culturales, ya que todos los alumnos son tratados desde la homogeneidad.

Mtra. Blanca

Dimensión 1. Un docente que conoce a sus alumnos, sabe cómo aprenden y lo que deben aprender

Tiene conocimiento acerca de los procesos de desarrollo y aprendizaje de los alumnos. Debido a la formación que posee la profesora conoce las etapas de desarrollo del alumno y reconoce distintos canales por los que los alumnos aprenden, este conocimiento lo lleva a la práctica de manera inconsciente, es decir planea las actividades tanto del turno de la mañana como el de la tarde adaptando a edades y necesidades de los alumnos.

Reconoce la influencia del entorno familiar, social y cultural en los procesos de aprendizaje de los alumnos. La profesora identifica como elementos culturales la forma de hablar y de interactuar de los alumnos, sin embargo tiene la tendencia de fomentar como elementos culturales aspectos étnicos que no siempre se involucran de manera directa con los alumnos.

Conoce los propósitos educativos de las asignaturas en educación primaria.

La profesora conoce los propósitos de las asignaturas del grado a trabajar y menciona conocer los propósitos de los grados que ha trabajado a largo de su tiempo en el magisterio. También conoce los elementos de diversidad que el plan de estudios contempla, por lo que trata de incluirlos en su práctica mostrando videos a los niños del paquete educativo “Ventana a mi comunidad”, lo que promueve que la mirada a la diversidad deje de inclinarse de manera negativa, no obstante se está favoreciendo que se reconozca únicamente la diversidad étnica.

Identifica los aspectos esenciales del enfoque didáctico de cada asignatura.

La profesora identifica con éxito los enfoques didácticos de cada asignatura, este conocimiento lo ha obtenido a través del acercamiento a los planes de estudio y a la formación previa, ya que con ella desarrollo la habilidad de inferir cuales son los aspectos del enfoque didáctico de cada una de las asignaturas.

Reconoce la importancia de favorecer los aprendizajes de los alumnos mediante la discusión colectiva y la interacción entre ellos.

La profesora lleva a cabo debates entre los alumnos con un tema específico previamente planeado, esto lo realiza según sus comentarios para el desarrollo de habilidades de comunicación y reflexión de los alumnos, además organiza a los alumnos constantemente por equipos para las actividades diarias.

Identifica la progresión de los contenidos educativos en las diferentes asignaturas.

La maestra Blanca reconoce la progresión de los contenidos, sobre todo en la asignatura de historia donde hace énfasis a los alumnos que todo lo que está escrito en los libros son las teorías más aceptables, pero que con el tiempo y las investigaciones pueden salir nuevos datos acerca de un mismo hecho o tema.

Dimensión 2. Un docente que organiza y evalúa el trabajo educativo y realiza una intervención didáctica pertinente.

Selecciona, adapta o diseña situaciones didácticas para el aprendizaje de los contenidos de acuerdo con el enfoque de las asignaturas, las características de los alumnos, incluyendo las relacionadas con la interculturalidad y las

necesidades educativas especiales. La profesora Blanca trata de adaptar las actividades para alumnos con necesidades educativas especiales. En el caso de los alumnos que son provenientes de provincia y tuvieron algún vínculo con alguna comunidad ella hace comentarios de admiración positiva hacia su cultura, por lo que los alumnos no sienten miedo de contar a sus compañeros acerca de estos aspectos. Aunado a ello acostumbra exponer material que muestre alguna comunidad para promover la reflexión de los alumnos con el objetivo de eliminar apodosos ofensivos referidos a color de piel o costumbres que algunos alumnos conservan.

Demuestra conocimiento sobre cómo proponer a los alumnos actividades que los hagan pensar, expresar ideas propias, observar, explicar, buscar soluciones, preguntar e imaginar. La docente de manera constante realiza actividades con los alumnos que les permitan lograr habilidades de indagación. La profesora promueve actividades de investigación de los alumnos, debates y exposiciones, por lo que los alumnos logran ser más participativos durante las clases.

Determina cuándo y cómo utilizar alternativas didácticas variadas para brindar a los alumnos una atención diferenciada. La maestra Blanca determina la atención diferenciada cuando algún alumno se “atrassa” y trata de abatir esto con atención personalizada, es decir durante las tardes, es la hora libre le dedica un tiempo para explicarle los contenidos del día o realizando actividades que “emparejen” al alumno. Dentro del aula, si lo considera necesario, adapta las actividades del tema a la situación particular del alumno.

Comprende cómo la evaluación formativa contribuye al mejoramiento de la intervención docente. La profesora al final de cada bimestre realiza una autoevaluación, donde cada alumno escribe cuál fue su propósito, si lo logro o no y en algunos casos en que se equivocó, siendo así la profesora considera estas actividades como promotora de una evaluación formativa.

Dimensión 3. Un docente que se reconoce como un profesional que mejora continuamente para apoyar a los alumnos en su aprendizaje.

Reconoce en qué ámbitos de conocimiento e intervención didáctica tiene mayor dominio y en cuáles requiere actualizarse para mejorar su práctica. La profesora sí reconoce en que área de conocimiento se encuentra más débil, sin embargo reconoce que los cursos no cumplen con las expectativas que ella tiene, no obstante ha tratado de buscar cursos en algunas universidades, los cuales le han servido para mejorar algunos aspectos que tienen que ver con el trato a los alumnos en cuanto a temas actuales como la convivencia con enfoque en diversidad entre otros, además, los conocimientos que adquirió en los semestres que curso su maestría, le ha ayudado a entender elementos relacionados con la diversidad, sin embargo, también reconoce que no sabe con certeza si las estrategias que aplica son correctas.

Sabe cómo trabajar en colaboración con otros docentes y cómo participar en la discusión y el análisis de temas educativos de actualidad con el propósito de mejorar la práctica profesional. La profesora trata de hablar con los demás colegas acerca de los temas de actualidad, sin embargo son pocos los profesores que responden a esta acción. En cuanto al trabajo colaborativo, la profesora siempre se muestra dispuesta a participar con los compañeros para llevar trabajos en conjunto, sin embargo, la reacción de algunos profesores es dejarla terminar el trabajo sola.

Reconoce el uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación como un medio para su profesionalización. La profesora utiliza las Tecnologías en sus clases como material didáctico, ya sea mostrando videos o con juegos interactivos. En cuanto a su profesionalización ha realizado cursos vía internet, lo que reconoce que aún le cuesta trabajo, sin embargo, sigue intentando tomarlos de esa manera ya que le permite desplazarse de su casa o sus hijas.

Se comunica oralmente y por escrito con todos los actores educativos (dialoga, argumenta, explica, narra, describe de manera clara y coherente).

La maestra Blanca se expresa con claridad para comunicar algún asunto con cualquier actor educativo, ya sean padres o autoridades inmediatas. Es por ello que la directora le asignó talleres como Escuela para Padres y EDUPAZ, donde tuvieron una duración de un año y los resultados fueron exitosos.

Reconoce cuándo es necesario acudir a otros profesionales de la educación para asegurar que todos los alumnos aprendan. La profesora recurre al psicólogo de la escuela constantemente para apoyar a algunos alumnos, por lo cual ha logrado integrar algunas estrategias que le permiten negociar con los niños, en lugar de imponer. Por otro lado, la profesora canaliza a los alumnos a instituciones que requieren apoyo psicológico, psicomotriz, entre otros.

Dimensión 4. Un docente que asume las responsabilidades legales y éticas inherentes a su profesión para el bienestar de los alumnos.

Conoce los principios filosóficos, los fundamentos legales y la organización del sistema educativo mexicano. Debido a la formación continua, la maestra identifica los principios del sistema educativo mexicano, sin embargo, ella menciona que es complicado entender cómo se cumplen en la realidad de las escuelas, ya que si bien, los principios filosóficos están en una posición de homogeneidad, como lograr que personas que se encuentren en distintas situación económica o social puedan suscribirse a esos principios filosóficos.

Reconoce el derecho de toda persona para acceder a una educación de calidad, así como para permanecer en la escuela y concluir oportunamente sus estudios. La docente entiende el derecho como un aspecto esencial de la educación, sin embargo, también reconoce que las condiciones sociales y económicas de los alumnos limitan las oportunidades que estos tienen para continuar sus estudios. Esto demuestra que la escuela brinda educación y asistencia y a pesar de que el la educación es obligatoria hasta Medio Superior, la realidad de las poblaciones en edad escolar dificulta que pueden ejercer el derecho a educación.

Sabe cómo ejercer en su función docente el respeto a los derechos humanos y como favorecer la inclusión educativa. La profesora intenta incluir a los alumnos que presentan alguna necesidad educativa especial, modificando su planeación y actividades individuales para los alumnos, no obstante, manifiesta que no tiene la certeza de realizar un trabajo correcto que ella hace lo que le ha funcionado a lo largo del ciclo escolar, pero que ninguna autoridad o curso da orientación para favorecer la inclusión educativa.

Reconoce las características de una intervención docente que contribuye a eliminar y/o minimizar las barreras para el aprendizaje que pueden enfrentar los alumnos. La maestra Ana sabe que las características de una intervención que minimice o elimine barreras de aprendizaje, sin embargo, el conocimiento que ha adquirido a través de su formación continua, lo ha hecho en instituciones que no son parte de los cursos ofrecidos a docentes, lo que demuestra que la oferta tanto de formación inicial y continua dirigida a los maestros, no siempre cumple con los objetivos de aportar conocimientos que den como resultado la mejora de la práctica docente.

Sabe cómo promover, entre los integrantes de la comunidad escolar, actitudes de compromiso, colaboración, solidaridad y equidad de género, así como el respeto por las diferencias lingüísticas, culturales, étnicas, socioeconómicas y de capacidades. La profesora intenta desarrollar las actitudes que menciona el indicador a través de pláticas durante las clases. Para realizar estas pláticas ella se apoya de videos como los de “Ventana a mi comunidad”. De esta manera la profesora trata de promover el respeto hacia la diversidad, sin embargo, solo está mostrando la diversidad étnica, lo que promueve que las demás expresiones de diversidad se vean minorizadas y por ello se invisibilicen.

Sabe cómo establecer, en conjunto con los alumnos, reglas claras y justas en el aula y en la escuela, acordes con la edad y las características de los alumnos, que incluyan la perspectiva de género y de no discriminación. la profesora establece reglas claras de acuerdo a la edad, suele negociar con ellos

ciertas condiciones, sobre todo con casos difíciles referidos a conducta. Esta estrategia ha tenido éxito con los alumnos y esto es reconocido por parte de las autoridades.

Sabe cómo favorecer la inclusión y la equidad y evitar la reproducción de estereotipos en el aula y en la escuela. La profesora constantemente intenta que las diferencias de cualquier índole, no sean motivo de burla. Esto es muy común en la materia de historia donde se exhiben imágenes de distintas expresiones de cultura, por lo que es común que algunos niños tomen esta imagen para compararla con otro compañero y burlarse. No obstante, la profesora reacciona ante esto y constantemente dialoga y explica que las diferencias no tienen algún punto que sea de burla, por lo que se debe respetar, lo mismo sucede cuando cualquier alumno intenta poner algún apodo o burlarse de otro compañero.

Reconoce que todos los alumnos tienen capacidades para aprender al apreciar sus conocimientos, estrategias y ritmos de aprendizaje. la profesora reconoce las capacidades de cada uno de los alumnos y da oportunidad a que cada uno utilice las estrategias que le sean pertinentes llevando a cabo actividades más abiertas, es decir, ella plantea una problemática, y sea que solo requiera respuesta o que necesiten armar algo y los alumnos tienen la libertad de emplear lo que les sea mas conveniente.

Dimensión 5. Un docente que participa en el funcionamiento eficaz de la escuela y fomenta su vínculo con la comunidad para asegurar que todos los alumnos concluyan con éxito su escolaridad.

Identifica los factores que caracterizan la organización y el funcionamiento de la escuela, asimismo analiza su influencia en la calidad de los resultados educativos. La profesora sí reconoce que una buena organización escolar influye en cada aula y en los resultados, sin embargo, no se involucra en la organización de ésta, ella se limita a acatar órdenes y llevar a cabo lo que considere mejor en su aula.

Sabe cómo participar en acciones conjuntas con los miembros de la comunidad educativa para superar los problemas de la escuela que afectan los resultados en el aprendizaje. La profesora participa en actividades para mejorar los resultados en el aprendizaje, sin embargo la relevancia de esto en su aula se basa en el objetivo de los resultados, un ejemplo de ello es cuando las actividades son para la mejora de resultados en exámenes externos, como ella no considera que ese objetivo favorezca de manera personal a los alumnos, lleva a cabo dichas actividades pero no dedica ni el tiempo y el esfuerzo necesario para que los niños consoliden los objetivos de esa propuesta.

Reconoce las ventajas de trabajar con diversas instituciones para propiciar mejores aprendizajes en los alumnos. La profesora reconoce como ventaja el apoyarse de instituciones a los que son canalizados los alumnos, ya que cuando ella ha requerido pide sugerencias del especialista que lo está tratando para apoyarse en el aula. No obstante, menciona que le hacen falta elementos para que su práctica con los alumnos que ella considera necesitan una atención especializada sea exitosa, por ello su preocupación por tomar cursos en instituciones externas a la SEP.

Conoce estrategias para involucrar a las familias de los alumnos en la tarea educativa. La profesora involucra a las familias con tareas que deja el fin de semana, donde se incluye la convivencia familiar, durante las juntas realiza actividades para acercar a los padres al trabajo del aula. No obstante, estas actividades no siempre tienen éxito debido a que los padres que comúnmente asisten a las juntas son aquellos en donde sus hijos no requieren mayor apoyo y los padres de los alumnos que requieren mayor apoyo casi no asisten a la institución y en consecuencia el apoyo en la tarea educativa es mínimo.

Propone acciones que pueden realizarse desde el aula y desde la escuela para fortalecer la identidad cultural de los alumnos. La maestra Blanca intenta favorecer la diversidad, en este caso se basa solo en aspectos étnicos, lleva canciones a los alumnos, imágenes y videos y explica constantemente que son expresiones de alto valor y respeto.

La profesora Blanca tiene una concepción de diversidad desde lo étnico, por ello constantemente les muestra a los alumnos materiales relacionados con el tema, no obstante, estas acciones contribuyen a que otras expresiones de diversidad se vean invisibilizadas. No obstante, la docente ha tomado cursos sobre el tema debido a su interés personal y aun así la diversidad la observa como un tema a atender o a enaltecer, lo que promueve que la diversidad no sea parte de la cotidianidad, es decir la diversidad se puede mirar como algo normal, con lo que convivimos diariamente, sin que tenga un tratamiento especial.

En el cierre de este capítulo y después de haber analizado las prácticas docentes, en relación con el Perfil, Parámetros e Indicadores para frente a grupo me surge la siguiente interrogante ¿Cuáles podrían ser las consecuencias que no surgen a primera vista al aplicar estos indicadores en profesores frente a grupo de educación primaria?

Las consecuencias no previstas son aquellas, que no han sido planeadas o deseadas en las acciones que tiene una sociedad, lo que da como consecuencia los *efectos perversos* donde según Nobre (2004) es cuando afecta a un grupo de personas sin haberlo planeado. Un ejemplo de ello es que la escuela tiene por objetivo desarrollar en los niños distintas habilidades y su consecuencia no intencionada o efecto perverso sería la reproducción de una clase social.

Siguiendo esta lógica la exigencia que se hace a los docentes, tiene el fin de una educación de calidad. Sin embargo, en un largo plazo las consecuencias no previstas, podrían presentarse como lo han hecho en épocas anteriores. Un ejemplo de ello es la creación del programa de Carrera Magisterial, en donde se pretende incentivar a los docentes que asistieran a determinados cursos, ya que al acudir a ellos se suponía que el docente iba a tener más conocimientos y por ello iba a mejorar su práctica docente.

El efecto perverso que se produjo, fue la credencialización de los docentes, es decir, tomaron muchos cursos por una recompensa económica y no por los aportes que podían obtener de ellos. Aunado a esto, no todos los cursos

aportaban conocimiento a los docentes, por lo que económicamente fueron recompensados hasta épocas actuales, pero su práctica docente no mejoró.

En este caso, si el Perfil se aplica para calificar la práctica de los docentes puede provocar una reacción de resistencia, en la que nuevamente al exigir que los docentes se actualicen, lo más probable es que asistan a cursos con el objetivo del papel que constate que se están actualizando. No obstante, habrá docentes que sí adquieran conocimiento y que su objetivo al tomar los cursos sea ese, pero eso no garantiza que la diversidad se verá reconocida y respetada, considero que la promoción del respeto o reconocimiento de la diversidad tiene que ver más con las ideas que una persona tenga sobre el tema, que cursos en donde se pretenda tener una práctica pedagógica que responda a los objetivos de eficiencia y eficacia de las políticas actuales.

Además, si nuevamente se aplica un perfil, sin previa información y sin observadores calificados, el fenómeno que se ha presentado hasta ahora se seguirá dando, los docentes presentarán miedos e incertidumbres respecto a nuevas disposiciones y de acuerdo a ello tomarán ciertas decisiones.

Es decir, el perfil abarca las nociones didácticas que el docente debe tener, y de acuerdo con la investigación los docentes presentan la mayoría de los indicadores. Sin embargo, al seguir mirando la diversidad como un indicador más, el efecto perverso será que las expresiones de cultura, género, necesidades educativas especiales, entre otras, se seguirá mirando desde una posición seccionada y por ello se invisibilizará o se dará un tratamiento especial, como si esta población careciera de algo indispensable que el otro aceptado tiene.

CONCLUSIONES

Al inicio de esta investigación uno de los supuestos fuertes era que por cumplir las exigencias de la SEP en relación con los buenos resultados en las pruebas que se aplican a los estudiantes de manera externa, y a través de las cuales se mide indirectamente la eficiencia y eficacia de los docentes, así como la calidad de la educación que imparten las escuelas; los docentes descuidaban la atención a la diversidad, lo cual era especialmente grave en contextos donde el estudiantado se encuentra en situaciones de desventaja socioeconómica y afectiva. A primera vista, notaba que las exigencias de las autoridades eran el punto prioritario de los profesores, ya que al dar mayor importancia al cumplimiento de estas tareas descuidaban la atención del grupo, pero a cambio, parecían ganar mayor reconocimiento por parte de las autoridades inmediatas y, posteriormente, este reconocimiento se podía convertir en una calificación favorable para el puntaje escalafonario.

Estos supuestos fueron planteados siempre desde una posición un tanto inflexible, en la que era casi imposible pensar en los sujetos de investigación como personas capaces de resignificar un discurso o de reaccionar ante alguna orden de la

autoridad, por lo que al final de la investigación, entendí por qué algunos autores mencionan que la investigación tiene un sostén en la historia personal del investigador.

Durante el trabajo de campo, esta idea inicial se vio rebasada, es decir, las exigencias de las autoridades sí preocupaban a los docentes, pero ésa no era la razón por la que la práctica docente se veía afectada, en realidad, existen factores tales como las condiciones de los alumnos, de la escuela y la apropiación y resignificación de estas demandas por parte de los docentes, que afectan la forma en la cual conducen los procesos de enseñar y de aprender priorizando objetivos que privilegian la apropiación del conocimiento conceptual por encima del desarrollo de competencias, en definitiva, pude darme cuenta de que los sujetos sí tenían un poder de acción.

Así, con los primeros supuestos entré al campo a realizar las primeras observaciones. Sin embargo, es importante mencionar que otro elemento sobre el cual reflexioné durante el trabajo de campo, fue que mis supuestos también provenían de la trayectoria personal durante mi formación y mi estancia en el magisterio. Es decir, yo me apegaba a discursos inclinados hacia una corriente ideológica de docentes, que tiene mayor coincidencia con las actividades de la CNTE. Y a pesar de que mi participación no fue ni profunda ni constante, muchas veces, como sujeto no llegamos a resignificar los discursos que también son hegemónicos, ya sean de una corriente o de otra, y esto provoca que la mirada en casi todas las ocasiones esté orientada hacia el personaje malo y el personaje bueno, sin dar cuenta de que ambos tienen matices particulares.

La ventaja de que los docentes me siguieran viendo de la misma manera en que me fui, es decir, como compañera de trabajo, me permitió entrar a la escuela y a las aulas fácilmente, ya que la directora al conocerme no tuvo ningún inconveniente en que estuviera con las profesoras, a excepción de cuando llegaba el supervisor y me mandaba avisar que con discreción saliera de la escuela, esto para no tener algún problema que la llevara a una amonestación administrativa. Por otro lado, las maestras me permitieron el paso a sus aulas sin algún inconveniente, además, de tener mayor confianza al realizar las entrevistas o al

entablar pláticas informales que me permitieron recolectar datos que hicieron que los supuestos de esta investigación se reorientaran.

A lo largo de este ejercicio, mi estancia ahí también fue cambiando; en un principio, algunas docentes me preguntaban acerca de todo lo que tenían dudas, por ejemplo: sugerencias didácticas, estrategias de conducta, nuevas disposiciones, etcétera. Esto debido a que al saber que me encontraba estudiando un posgrado suponían que yo tendría mayor conocimiento respecto de las incertidumbres que presentaban. Posteriormente logré mimetizarme de nuevo en la institución para que mi presencia no influenciara sus actitudes ni sus acciones en el aula y en la escuela y yo no pareciera objeto de novedad.

En primer momento noté que mis supuestos no coincidían con lo que yo estaba observando, ya que yo me planteé en un primer momento que los profesores tomaban los discursos sin ninguna resignificación y, por ello, actuaban de una manera o de otra, es decir, dando preferencia a las situaciones de los alumnos o dando preferencia a un trabajo en el que la docente expone y los alumnos aprenden, siguiendo la lógica de una educación bancaria. Lo anterior me llevó a reflexionar que su actuar en el aula tiene atrás una historia que determina lo que hoy hace ese docente. Esto puede ser, desde cómo un docente fue enseñado y por qué ha preferido “cerrar los ojos” a una población escolar que necesita ser vista.

La manera en que se plantearon los supuestos desde un principio de esta investigación, es lo que menciona Andersons (2010: 60) como desde afuera en colaboración con los de adentro, es decir, a pesar de que yo en algún momento fui parte del colectivo docente, el proceso de decotidianización, me permitió alejarme tanto, que las inquietudes que tenía desde un principio me llevaron a plantear esta investigación siempre desde mi perspectiva y desde lo que yo quería saber. Además, yo siendo docente establecía una distinción entre lo que se debate como el conocimiento práctico, contrapuesto al conocimiento formal. Era obvio que había que distinguir claramente lo que quería observar y lo que tenía que tomar en cuenta.

Sin embargo, para mí, siempre fue un malestar tener que mostrar la importancia que tiene el conocimiento calificado como práctico, ya que éste se mira en detrimento del conocimiento formal debido a que la base de mi investigación siempre fueron los saberes cercanos a la subjetividad más que los conocimientos formales, por ello mi inquietud de mirar a los docentes como víctimas en un sitio en donde no se valora su conocimiento.

No obstante, el objetivo de mi investigación no fue transformar la práctica de las docentes y, aun así, las profesoras al relatar su trayectoria profesional y contar problemáticas que tenían con los alumnos, llegaban a reflexionar sobre los aciertos y errores en la aplicación de algunas estrategias. Esto sucedió debido a la interacción, a lo largo del trabajo de campo, al final de las clases o en los tiempos libres, a partir de una simple pregunta: ¿Cómo estás? o ¿cómo te fue hoy?, que operaba como un detonador para que las docentes relataran todo lo que pensaban y hacían y, a su vez, ellas mismas se contestaban y se daban soluciones acerca de su problema.

A partir del tiempo compartido con mis interlocutoras, podría dar cuenta de que la experiencia forma un saber pedagógico que no se encuentra en los libros, el docente tiene un conocimiento basto acerca de la conducción del proceso de enseñanza- aprendizaje, donde *experiencia y conocimiento se tornan indivisibles. El conocimiento no puede ser comprendido sin el sentido común como parte de la propia historia personal y social* (González Casanova, citado en Sverdlick 2010:22), por lo que sería imposible decir que una profesora con años de experiencia carece de conocimientos, por el hecho de no presentar todos los indicadores del Perfil.

En el caso del papel del investigador me atrevería a mencionar que, antes de querer llevar un trabajo en colaboración con los otros, se tiene que cambiar primero la idea de que existe un “otros necesitados”, para así realizar un trabajo en el que la mirada sea menos totalitaria, ya que en mi caso, como ya le he mencionado, miraba a los docentes como víctimas oprimidas del sistema.

Es por ello que al final de la investigación, puedo reconocer que los sujetos tienen un poder de acción propio, que los discursos oficiales existen pero que cada uno

lo resignifica de manera distinta debido a la formación, a la socialización, a los intereses propios, etcétera.

Así puedo decir que durante el trabajo de campo, pude mirar desde otra posición los procesos que existen dentro de las aulas. Es decir, al no encontrarme frente a grupo, saltaron a la vista procesos tan comunes, que se convierten en invisibles a lo largo de la estancia en la institución. Algunos de estos procesos serían la relación afectiva que se establece con los alumnos, y por ello se prioriza un aspecto: o el académico o el emocional, lo que convierte la enseñanza en procesos de asistencia, y a pesar de que los docentes consideran que están realizando un buen trabajo, privilegian la contención afectiva en detrimento del desarrollo de competencias académicas. Es por ello que el reconocimiento a la diversidad se promueve desde un parámetro de asistencia, en el caso particular de esta escuela.

No obstante, los parámetros e indicadores del perfil que plantea la SEP para Educación Básica, y en el caso específico de escuelas primarias “generales o regulares”, en su mayoría refieren a estrategias didácticas y del total de 16 parámetros, sólo uno aborda el reconocimiento de la diversidad. Esto demuestra que el reconocimiento de la diversidad dentro de la escuela se deja a la decisión del docente, y además, sin brindar orientaciones específicas porque si se reconoce a esta diversidad, se tendría que observar de qué manera. En el caso específico de esta institución, el total de la población es considerada en desventaja y, de esa misma población, se detecta quién es “diferente”.

Pareciera que en el perfil docente se trata de incluir la diversidad como un tema que responde a las tendencias de la política internacional y de los compromisos suscritos por México en materia educativa. Sin embargo, no se le da la importancia al aspecto cultural como un andamiaje para el aprendizaje. Esto se observa en el último parámetro del Perfil docente, ya que pareciera que se trata de rescatar la diversidad sociocultural y lingüística de México para evitar que se pierda, es decir, desde un enfoque que enfatiza los aspectos folclóricos, tales como la vestimenta, las danzas, las comidas, etcétera. La otra forma de reconocer

a la diversidad es por medio de los alumnos que presentan alguna Necesidad Educativa Especial. Lo que se reconoce como inclusión, si el profesor tiene estrategias para incluirlo es su aula y promover su aprendizaje. Sin embargo, dicho parámetro sólo reconoce la diversidad étnica, con lo cual invisibiliza otras expresiones de la diversidad que, curiosamente, sí están identificadas en la Constitución Nacional, tales como la diversidad por origen étnico o nacional, el género, la edad, las discapacidades, la condición social, las condiciones de salud, la religión, las opiniones, las preferencias sexuales, el estado civil.

Todas estas expresiones de la diversidad sociocultural son aspectos importantes que se debieran incluir y no solo desde una perspectiva asistencialista, debido a la condición social en la que se encuentran los alumnos, porque no todos tienen los mismos recursos materiales y simbólicos para desarrollar los objetivos de aprendizaje. Precisamente, en un comienzo esta investigación estaba orientado por la percepción de esta problemática: tener una población en desventaja que es evaluada de la misma manera que poblaciones con mayores oportunidades económicas y sociales. De ese modo, la escuela contribuye a reproducir un mismo modelo de enseñanza y de aprendizaje sin tomar en cuenta los aspectos culturales como un andamiaje que vincule la cotidianidad del estudiantado con lo que se aprende en la escuela y así encontrarle un sentido a ésta.

Por otro lado, se puede decir que, si bien el Perfil es un modelo ideal, las expectativas que implica sobre la práctica real del personal directivo y docente en las escuelas entra en contradicción con las ofertas de formación inicial y continua que recibe ese mismo personal por parte de los programas oficiales. Sin embargo, el Perfil se plantea mirando a la población tanto estudiantil como docente, como un grupo homogéneo, mirando a los que son “diferentes” como minoría, quienes tendrían que recibir un trato especial.

Por lo anterior, el docente que cumpla con todos los aspectos del Perfil, tendría que fomentar una educación de calidad con imperativo de inclusión y equidad garantizada. Sin embargo, como se mencionó en el marco teórico, un profesor efectivo toma en cuenta aspectos que son más subjetivos, como los propósitos

que el docente plantea para sus alumnos desde una opinión propia y a partir de lo que observa, sin basarse exclusivamente en planes o programas.

Un hallazgo importante de la investigación es que los docentes, en ocasiones, actúan debido a los miedos infundados, es decir, la información en cuanto a algunas exigencias de la SEP no es clara, pero si alguien comenta algún rumor en cuanto a la estabilidad laboral, nuevas disposiciones y consecuencias, entonces, los docentes actúan como si esa información proviniera de una fuente fidedigna. Un ejemplo de ello, fueron los cursos de actualización después de la aplicación del examen a docentes, ya que el rumor era que quienes no pasaran el examen serían castigados, en este caso, cesados en su cargo. Siendo así, los profesores tomaron cursos de actualización, no siempre con el afán de aprender y mejorar su práctica, sino de obtener un papel que constatará que estaban actualizando sus conocimientos. Sin embargo, con el tiempo paso, los resultados llegaron y ningún profesor fue incentivado o castigado.

En el caso de la invisibilidad de la diversidad en el aula se detectó que en los Planes y programas se incluyen conceptos como “equidad”, “inclusión”, “perspectiva de género”, “elementos culturales”, “interculturalidad”, “necesidades educativas especiales”, los cuales hacen referencia a distintas expresiones de la diversidad. Sin embargo, estos conceptos son planteados de manera aislada, como si fuera un contenido del plan de estudios, lo que promueve que se no reconozcan como ejes transversales y que no se le dé ninguna importancia en la práctica de los docentes y en el planteamiento de una educación inclusiva.

Por ello considero que para que el reconocimiento de la diversidad se incluya de manera exitosa en la tarea educativa tendría que plantearse como un eje transversal para lograr una educación donde las diferencias no se observen como un elemento negativo. Además, es importante que la formación de profesores se planee para que este reconocimiento de la diversidad permita verla como parte de la cotidianidad y no solo como un proyecto de clase. Esto implica que la diversidad no será vista como una estrategia para encasillar a grupos o individuos que deben “integrarse” y que por esa razón, requieren de un tratamiento especializado, sino

que permitirá la comprensión profunda de que la diversidad es un rasgo profundamente humano. Lamentablemente, la desventaja educativa es la mirada que tienden a aplicar los agentes involucrados en la institución escolar. Ya que se tiende a pensar en quien es “normal” y quien no lo es y esto promueve una mirada homogeneizadora en donde lo diferente siempre es aquél a quien se le teme o, en palabras de Skliar (2007): “aquél quien no se quiere o se desea ser”.

Así, puedo concluir que dejar de mirar al otro desde una perspectiva asistencialista es un camino aun largo, esto lo menciono debido a que en mi investigación uno de los datos que me pareció más relevante es observar que las docentes, al pasar tanto tiempo mirando al otro de esa manera, llegan a normalizar la diversidad en los grupos y, de cierta manera, les niegan a los estudiantes la posibilidad de desarrollar la autonomía necesaria como para proseguir estudios en el nivel siguiente, buscar un trabajo, etcétera.

Por último es importante responder a las preguntas que guiaron esta investigación:

1. ¿De qué manera las nociones de calidad educativa que construyen los docentes inciden en la efectividad de la práctica profesional?
2. ¿De qué manera las nociones de calidad que construyen los docentes traen como consecuencia la invisibilidad de la diversidad en la escuela?

En el caso de la primer pregunta y de acuerdo con la investigación, los docentes construyen no solo nociones de calidad que influyen en la práctica profesional, sino que resignifican los discursos, para crear conceptos propios que promueven que sus acciones sean guiadas muchas veces por sus temores que quizá son infundados, es decir, al no contar con una fuente de información confiable, los docentes creen lo que quieren creer.

Lo que influye en la práctica profesional también tiene que ver con factores como el reconocimiento de las autoridades, los temores personales, la participación de los padres, la organización de la escuela, entre otros. Esto demuestra que la labor que hace el docente está cargada de subjetividades, que no se apegan a ningún

documento oficial, sino a lo que cree que es mejor para sus alumnos o para el propio docentes, en algunos casos el docente se esfuerza por cumplir un objetivo que planteo para su grupo, y en otros casos los docentes se pueden esforzar por permanecer en un estado de comodidad en donde no sean afectados o vistos por quienes pueden juzgarlos.

En el caso de la segunda pregunta lo que provoca la invisibilidad de la diversidad va más allá de una presión institucional, la diversidad es un aspecto que está presente, pero se ha visto invisibilizada por diversas razones. Estas pueden referirse a la normalización de esta diversidad, es decir, los docentes se acostumbran tanto a ver y convivir con esta población que no detectan que conviven con una diversidad para la cual las herramientas que le brinda la escuela pueden marcar un aspecto importante en sus estudios.

Por otro lado, la invisibilidad de la diversidad tiene que ver con el sentido común de los sujetos, es decir, la diversidad que es en su mayoría reconocida por los docentes es la innegable, como la étnica o la que refiere a necesidades educativas especiales, y cuando esta es detectada, lo primero que ocurre es la atención para ser tratada y abatida. Para algunos docentes, la diversidad étnica existe pero esto no quiere decir que sea un elemento importante para ser tomado en cuenta, por lo que los alumnos deben “adaptarse” al grupo, adquiriendo palabras, modales y formas del grupo socialmente aceptado.

Para el caso de los niños con necesidades educativas especiales la atención se basa en la canalización a otras instituciones, pero esto no garantiza que en las aulas se vea minorizada o eliminada, ya sea en el aspecto didáctico o en la interacción entre los alumnos. Esto debido a que los docentes no tienen la preparación profesional para integrar como eje transversal la diversidad en su práctica y esto tampoco es ofertado por el estado en la formación inicial y continua, lo que dificulta que la mirada hacia las expresiones de diversidad sea limitada y esté orientada hacia lo más evidente.

Lo que concluyo tiene que ver con el reconocimiento con la diversidad, no desde el aspecto más evidente, o desde un aspecto que se tenga que resaltar, sino desde la propuesta de una mirada en donde la diversidad se mire como algo normal o cotidiano, sin invisibilizarla. En donde las diferencias no refieren a un aspecto negativo sino que se reconozcan como elementos con los que convivimos diariamente, entendiendo que todos a su vez también representamos una diferencia para un otro.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Alonso, A. E. (2008). *El contrato conyugal y la negociación del poder en la pareja heterosexual*. México.

Calsamiguia, H. (2001). *Las cosas del decir*. España: Ariel.

Casanova, M. A. (2011). *Los elementos del diseño curricular: sus aportaciones a la educación inclusiva*. España: Wolters Kluwer.

Davini, M. C. (1995). *La formación del docente en cuestión: política y pedagogía*. Buenos Aires: Paidós.

Dietz Gunther, L. M. (2009). El discurso intercultural ante el paradigma de la diversidad: estructuras subyacentes y migraciones discursivas del multiculturalismo contemporáneo. En M. L. Valladares Laura, *Estados Plurales. Los retos de la diversidad y la Diferencia* . México: UAM- Juan Pablos.

Dirección General de Formación Continua de Maestros en Servicio de la Subsecretaría de Educación Básica. (2012). Curso Básico de Formación Continua para Maestros en Servicio 2012, Transformación de la práctica docente. México: SEP.

- Duc, J. L. (21 de septiembre de 2012). De El Basural, la mejor alumna de matemáticas. *La Jornada*, pág. 44.
- Dunkin, M. (1997). *Assessing teachers' effectiveness*. Recuperado el 13 de Enero de 2013, de <http://www.iier.org.au/iier7/dunkin.html>
- Flores, R. (1999). La enseñanza de una estrategia de solución de problemas a niños con problemas de aprendizaje. *Integración, educación y desarrollo*, 7-34.
- Gómez, M. A. (2000). Análisis de contenido cualitativo y cuantitativo: definición, clasificación y metodología. *Revista de ciencias humanas*.
- Hamel, R. E. (2009). La noción de calidad desde las variables de equidad, diversidad y participación en la educación bilingüe intercultural. *Revista guatemalteca de educación*, 177-230.
- Hernández, D. (1998). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo, una interpretación constructivista*. México : Mc Graw Hill.
- Hunt, B. C. (2009). Efectividad del desempeño docente. Una reseña de la literatura internacional y su relevancia para educación en América Latina. *Programa de Promoción de la Reforma Educativa en América Latina y el Caribe*, N° 43.
- Kemmis, S. (1986). *El curriculum: mas allá de la teoría de la reproducción*. España: Morata.
- Martínez, N. (27 de septiembre de 2010). 4 de 6 maestros, reprobados: SEP. *El Universal*.
- Mendoza, M. A. (2000). Análisis de contenido cualitativo y cuantitativo: definición, clasificación y metodología. *Revista de Ciencias Humanas*.
- Monclús, A. (2004). *Educación y sistema educativo*. Madrid: ICE- Universidad Complutense.

- Murillo, F. J. (2003, Vol.1. N° 1). Una panorámica de la investigación iberoamericana sobre eficacia escolar. *REICE - Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, <http://www.ice.deusto.es/rinace/reice/vol1n1/Murillo.pdf>.
- Nobre, R. P. (2004). *Consecuencias perversas y estado del bienestar*. Belem: Trilhas.
- OCDE. (2009). *Acuerdo de cooperación Mexico-OCDE para mejorar la calidad de la educación de las escuelas mexicanas*. México.
- Olabuénaga, J. L. (1996). <http://www.partehartuz.org/PATXI%20JUARISTICualitativo.pdf>. Recuperado el 15 de 03 de 2013
- Piña, C. (1988). La construcción del "si mismo" en el relato autobiográfico. *Revista Paraguaya de Sociología*, 135-176.
- Pizarro, R. (febrero de 2001). <http://www.eclac.org>. Recuperado el 6 de febrero de 2013
- Redondo, P. (2004). *Escuelas y pobreza*. Buenos Aires, Argentina: Paidós.
- Rockwell, E. (2009). *La experiencia etnográfica, historia y cultura en los procesos educativos*. Buenos Aires: Paidós.
- Rodríguez, G. G., Flores, J. G., & García, J. E. (1999). *Metodología de la investigación Cualitativa*. España: Aljibe.
- Sacristan, J. G. (1997). *Docencia y cultura escolar. Reformas y modelo educativo*. Buenos Aires: Lugar Editorial.
- SEP. (2002). *Plan de estudios 1997, Lic. en Educación Primaria. Programa de Transformación y Fortalecimiento Académico de las Escuelas Normales*. Mexico: Secretaría de Educación Pública.

- SEP. (mayo de 2008). Alianza por la calidad de la educación. Mexico, Distrito Federal.
- SEP. (2009). *Plan de estudios 2009, Educación Básica, Primaria*. Mexico: Secretaria de Educación Pública.
- SEP. (2010). <http://www.evaluacionuniversal.sep.gob.mx/>. Recuperado el 18 de Febrero de 2013
- SEP. (2011). *Plan de Estudios 2011. Educación Básica*. México: SEP.
- Stavenhagen, R. (2006). La presión desde abajo: derechos humanos y multiculturalismo. En D. G. Martínez, *Multiculturalismo: desafíos y perspectivas* (págs. 213-224). México: Siglo XXI.
- Stenhouse, L. (1987). *Investigación y desarrollo del currículum*. Madrid: Morata.
- Stokes, R. B. (2004). Jóvenes en situación de desventaja social: políticas de transición entre la construcción social y las necesidades de una juventud vulnerable. *Estudios de la juventud*, 115-131.
- Subirats, J. e. (2008). *Análisis y gestión de políticas públicas*. España: Ariel.
- Tauraine, A. (1997). *¿Podremos vivir juntos? Iguales y diferentes. La discusión pendiente: El destino del hombre en la aldea global*. México: F.C.E.
- Tenti, F. C. (2011). *Los docentes mexicanos*. México: Siglo XXI Editores.
- Turbino, F. (2011). El nivel epistémico de los conflictos interculturales. *Construyendo nuestra interculturalidad*, 1-14.
- Vidiella, A. Z. (2007). *La práctica educativa. Cómo Enseñar*. España: Graó.
- Ziegler, S. (2003). Los docentes como lectores de documentos curriculares. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*.