

UNIVERSIDAD AUTONOMA DE NAYARIT
FACULTAD DE ENFERMERIA



"POR LO NUESTRO A LO UNIVERSAL"

**"LA PRACTICA DOCENTE EN EL CENTRO DE
BACHILLERATO TECNOLOGICO
AGROPECUARIO No. 107
EXT. XALISCO, NAYARIT"**

TESIS

**QUE PARA OBTENER EL GRADO DE MAESTRIA EN:
FORMACION EN INVESTIGACION EDUCATIVA
Y DOCENCIA EN EDUCACION SUPERIOR**

**PRESENTA:
SALVADOR DELGADO ROBLES**

**ASESOR:
MTRO. PEDRO FARFAN FLORES**

GENERACION UNICA. JUNIO 1996 - MAYO 1998

**ZARAGOZA No. 272 NTE.
COMPOSTELA, NAYARIT
TEL. 7-00-56
TEPIC, NAYARIT, MAYO DE 1998**

DEDICATORIAS

- ❖ Dedico este trabajo por su apoyo y comprensión a mi familia
- ❖ A mi Esposa Rosa María
- ❖ A Mis Hijos: María del Consuelo, Rosa María, Salvador, Yadira Elizabeth, Ana Patricia y Edgar Eduardo
 - ❖ Mi Sincero agradecimiento al Maestro Pedro Farfan Flores, quien me asesoro durante este trabajo de Investigación, por su paciencia y sus atenciones.
 - ❖ Al Lic. Raúl Pérez González por el apoyo que siempre me ha brindado
 - ❖ A mis compañeros y amigos del CBTA de Xalisco que me permitieron entrar en sus clases, y sin ello no se hubiera realizado desde esta perspectiva la presente investigación.
 - ❖ A los coordinadores de los módulos de esta maestria.
 - ❖ A mis compañeros y amigos de estudio y de trabajo.
 - ❖ A mis compañeros y amigos de estudio y de trabajo.
 - ❖ A mis alumnos.
 - ❖ A la Universidad Autónoma de Nayarit.
 - ❖ A la Dirección General de Educación Tecnológica Agropecuaria.

CONTENIDO

<i>Dedicatorias</i> _____	<i>I</i>
<i>Contenido</i> _____	<i>II</i>
<i>Introducción</i> _____	<i>IV</i>
<i>Capítulo I. El Contexto de la Práctica Docente</i> _____	<i>I</i>
1.1. El Aula _____	2
1.2. La Institución: El Centro de Bachillerato Tecnológico Agropecuario No. 107, extensión Xalisco _____	4
1.3. La Dirección General de Educación Tecnológica Agropecuaria (D.G.E.T.A.) en Nayarit _____	8
1.4. La Educación Técnica y Agropecuaria. La Dirección General de Educación Tecnológica Agropecuaria _____	9
1.5. Xalisco, Nayarit _____	15
1.6. El Estado de Nayarit _____	18
<i>Capítulo II. Supuestos Teórico - Metodológicos</i> _____	<i>24</i>
2.1. El Estado del Conocimiento _____	24
2.2. La Práctica Docente _____	26
2.3. Los Enfoques _____	27
2.3.1. La Didáctica Tradicional _____	27
2.3.2. La Tecnología Educativa _____	28
2.3.3. La Didáctica Crítica _____	28
2.4. El Proceso Enseñanza - Aprendizaje _____	29
2.5. La Construcción del Objeto de Estudio y la Problematisación _____	30
2.6. La Metodología _____	36

<i>Capítulo III. La Práctica Docente y el Proceso de Enseñanza-Aprendizaje en el Aula del C.B.T.A. de Xalisco</i>	42
3.1. Uso del Tiempo	42
3.2. Formas de utilización del tiempo	43
3.2.1. Tiempo perdido	43
3.2.2. Tiempo muerto	44
3.2.3. Tiempo útil	49
3.3. Fundamentación de los Aprendizajes	52
3.3.1. Dependencia y repetición	53
3.3.2. La exposición	56
3.4. Medidas de Control	58
3.4.1. La asistencia	59
3.4.2. La calificación	60
3.4.3. El dictado	63
 <i>Conclusiones</i>	 67
<i>Bibliografía</i>	72
<i>Anexos</i>	75

INTRODUCCIÓN

Este trabajo de investigación se realizó para conocer no sólo lo que los maestros del Centro de Bachillerato Tecnológico Agropecuario (CBTA) No 107, extensión Xalisco, dicen y piensan que hacen, sino para conocer, analizar y comprender las actividades que se desarrollan al interior de las aulas, y como estas influyen en el aprendizaje.

En el proceso educativo un lugar muy importante lo asume el maestro, sin olvidar que el alumno es igualmente necesario, entre ambos, las necesidades y los compromisos son distintos, aunque comparten la actividad durante un determinado tiempo al interior del aula, donde participan otros elementos como son: el libro de texto, los contenidos de los programas, los lineamientos institucionales, sociales, económicos y políticos, entre otros.

Es muy común que las clases se desarrollen en esta institución siguiendo el discurso magistral: mientras el maestro dicta su conferencia, el alumno escucha y en algunas ocasiones toma notas, lo que ha propiciado que el estudiante se muestre pasivo, dependiente, acritico, y que el proceso mismo se torne monótono y estático. Se observa por tanto una escisión en el proceso educativo: por un lado, el maestro que enseña y por otro lado el alumno que aprende. Sin embargo, leemos en los libros de didáctica o pedagogía, o bien escuchamos en los comentarios de los pasillos entre los maestros, que el proceso enseñanza - aprendizaje es una unidad dialéctica; que supone la interacción, el ir y venir del uno al otro, el que uno propicia al otro. Dicho de otra forma, que interactúen todos los participantes y que no existe la marcada ruptura entre la enseñanza (del maestro) y el aprendizaje (del alumno), sino que la unidad presupone el aprendizaje y la enseñanza de todos los involucrados; parafraseando a Freire, *todos aprenden de todos, y todos y cada uno tiene algo que enseñar a los demás.*

Por tal motivo, el *objetivo del trabajo* es describir como se desarrolla la práctica docente en el CBTA 107, extensión Xalisco, a partir de la siguiente pregunta que sirvió de guía a lo largo de la investigación: *¿qué características tiene el proceso educativo con la participación del maestro y el alumno al interior del aula, y cómo influyen estas en el aprendizaje de uno, del*

oro o de ambas? Por lo que, el estudio se realizó en relación a los procesos que ocurren en el aula condicionados o propiciados por el complejo vínculo maestro - alumno.

Lo que dio lugar a que el análisis de campo se hiciera en base a *la relación maestro - alumno como promotora del aprendizaje*. Sin olvidar que éste no sólo se logra al interior del aula, sino también en relaciones que se establecen en el medio familiar, institucional, publicitario, y está permeado por lo social: político, económico, y cultural, situaciones que se tienen presentes, pero que no son el objetivo de esta investigación.

En el CBTA de Xalisco, empíricamente se observa que, el maestro ha asumido el rol de quien tiene el compromiso, la obligación de enseñar, de quien tiene y debe transmitir los conocimientos con respecto a la materia que imparte, de guía del aprendizaje en el aula, de quien tiene que cuidar el orden, la disciplina, y está obligado - aunque no convencido - a poner el ejemplo, es quien puede disponer de los tiempos de clase como considere conveniente, siempre que atienda a sus alumnos de acuerdo a la programación establecida por la administración, bajo el principio de la "libertad de cátedra", es quien elabora la planeación y la programación de sus actividades en relación a la materia que imparte y a las actividades administrativas que se le asignan para completar su tiempo, y por último, es quien informa de sus logros al concluir el semestre: en qué porcentaje cubrió el programa, hasta dónde se cumplió con lo planeado, y finalmente, evalúa a sus alumnos asignándoles un número, una calificación. Lo que ha propiciado que el maestro sea visto como el que posee todo un cúmulo de conocimientos que deposita en los alumnos, bajo el supuesto que son quienes aprenden lo que se les enseña y como se les enseña.

El alumno, hemos dicho en renglones anteriores, es tan importante como el maestro porque al igual que todos es un ser que tiene necesidades (físicas, psicológicas, culturales); posibilidades (de conocer, de analizar, de aprender). Sin embargo el alumno es visto como objeto de enseñanza y no como sujeto de aprendizaje.

Por tal motivo, el alumno se ha limitado, con frecuencia, a escuchar lo que el maestro dice sin cuestionarlo, posiblemente porque no le interesa el tema, no lo entiende o busca complacer al



maestro asegurando una calificación aprobatoria. En algunas ocasiones en las que el alumno asume una "actitud crítica", se ve limitado, aunque no en forma represiva, pero si evasiva o en algunos casos es ignorado.

En las reuniones académicas se ha comentado en repetidas ocasiones que los alumnos son distraídos, que no quieren estudiar, que vienen a la escuela a "matar" el tiempo, que no les interesa aprender (como si estuvieran aislados del proceso, del medio social: institucional y familiar), pero, poco o nada se comenta en relación a qué se hace y cómo se puede influir a partir de los procesos educativos para superar estas situaciones.

De acuerdo a las disposiciones institucionales (como consta en la libreta de incidencias del personal docente, del área académica en el C.B.T.A. de Xalisco)¹, lo que se exige es que el maestro termine el programa, que entre a la hora y no salga antes, que no falte. Con lo que se logra "ganar" el prestigio de un buen maestro, pero sin embargo, se descuida la calidad de la educación.

Estas son algunas de las razones por las que surgió el interés por conocer, cuál es la relación que se establece entre los participantes del proceso educativo, y cómo en esas relaciones se manifiestan situaciones, en ocasiones recurrentes, en ocasiones particulares, que influyen en el aprendizaje. Con la conciencia de que no se están buscando generalizaciones (en ningún momento se dice que lo que aquí se observa, sea similar en otros espacios y en otros CBTA), aunque con las limitaciones y el cuidado que merece, habrá situaciones que pudieran ser retomadas en otros casos y en otros contextos), pero si, entender, analizar y aprender, a partir de la reflexión sobre nuestra práctica docente, para mejorarla.

Esta investigación, elaborada a través de la metodología cualitativa, se considera el producto de un trabajo analítico desarrollado en la práctica y apoyado por lecturas sobre la perspectiva etnográfica, que busca descubrir en términos de construcción interpretativa y comprensiva, significados y sentidos de situaciones no identificados al nivel del sentido común (Bertely, Busquets, 1987). Paulatinamente, a lo largo del proceso, se dio una triangulación entre los

enfoques teóricos que apoyaron la construcción del objeto, con la realidad empírica observada y nuestras propias interpretaciones.

El presente trabajo de investigación describe situaciones concretas de la práctica docente en el CBTA de Xalisco, que difícilmente se observan a simple vista, pero que se han podido reconocer mediante el análisis de los registros etnográficos llevados a cabo en el trabajo de campo.

Para planear y desarrollar el trabajo se realizó primero un proyecto de investigación como un requisito institucional, que desde su inicio estuvo centrado en la práctica docente.

En el trabajo de campo se desarrollaron distintos momentos, el primero fue la negociación con los directivos, con el responsable académico y con los maestros, en donde se presentaron algunos obstáculos, como por ejemplo, en un principio el director se oponía, argumentando que solicitara permiso con las autoridades superiores, y que sólo debían elaborarse investigaciones educativas dentro de las propias instituciones y para beneficio de las mismas. Después de varias explicaciones y comentarios accedió, porque finalmente se entendió que el trabajo se pretendía realizar en las aulas y por lo tanto al interior de la escuela. Otro obstáculo, por ejemplo fue, que una maestra no aceptó colaborar, argumentando que sentía presión con la presencia de un observador externo en su clase, respetando su opinión, sólo se registraron las clases de aquellos maestros con disponibilidad de colaborar.

Sin embargo, se encontraron muchas posibilidades con los subdirectores y con la planta docente, que expresaron su apoyo para la realización del trabajo y manifestaron su colaboración, permitiendo la entrada a sus clases.

Otro momento fue la elaboración de los primeros registros de observación con 16 de los 24 maestros que estaban frente a grupo (durante 30 horas observadas al interior de las aulas), interrumpiendo por un corto tiempo el trabajo de campo, lo que permitió hacer una discriminación y trabajar a profundidad luego sólo con 3 maestros, iniciando una tercera etapa

¹ Es una libreta en la que se lleva el control de los retardos y faltas de los docentes, en la que la administración se apoya para reportar, a fines de cada mes la incidencia, lo que repercute en descuentos salariales.

registrando y grabando 30 de sus clases, que en su conjunto los registros ampliados suman 1500 hojas descritas elaboradas en 300 horas aproximadamente (10 horas en promedio por registro, cruzando las notas escritas en clases con las grabaciones) y 45 horas de grabación en cintas magnéticas.

Lo que más tarde, permitió elaborar otros niveles de análisis, construyendo algunas categorías que explican y describen el proceso dentro del aula en este estudio de caso.

En el análisis y en el proceso de triangulación se trabajaron a profundidad sólo tres categorías generales que son: uso del tiempo, fundamentación de los aprendizajes y medidas de control, las que dan cuenta con mayor precisión del objeto de estudio, quedando cinco categorías en proceso de construcción. En esta tesis, por tiempo y espacio para concluir los estudios de maestría fue imposible incluirlos, los que además permiten continuar este primer trabajo.

El informe final está dividido en tres capítulos: en el primero, se ofrece un panorama del aula, del Centro de Bachillerato Tecnológico Agropecuario (CBTA) 107 extensión Xalisco, de la Dirección General de Educación Tecnológica Agropecuaria (DGETA), del municipio de Xalisco y del Estado de Nayarit, todos considerados como el contexto de la práctica docente.

En el segundo capítulo, se describe lo que se entiende por práctica docente y en base a algunos autores y de acuerdo a la propia experiencia, lo que se ha dicho sobre la misma en algunos otros contextos y en éste, y la metodología de investigación que se siguió.

En el último capítulo se describe el análisis de los registros sobre la práctica docente y el proceso enseñanza-aprendizaje, de acuerdo a construcciones conceptuales y a las relaciones encontradas al interior de los procesos educativos y su influencia.

Cabe destacar que este trabajo no se termina al concluir la tesis, sino que tiene la intención de elaborar otras preguntas de investigación para conocer con mayor profundidad la práctica docente y tener los argumentos para construir futuras propuestas, tendientes a mejorar nuestro quehacer cotidiano que tanto reclama el momento actual, porque el avance de la ciencia y tecnología es más acelerado que los procesos educativos.



Por tal motivo esta es una invitación a la reflexión a los lectores dedicados a la actividad educativa.

CAPÍTULO I. EL CONTEXTO DE LA PRÁCTICA DOCENTE

El aprendizaje no se limita sólo a los espacios del aula, sino que es producto de las relaciones en el medio familiar, institucional, publicitario, entre otros, y está permeado por lo social: político, económico y cultural, por tal razón se describen de manera general los espacios del contexto que inciden en el aprendizaje y permiten ubicar a la práctica docente dentro de ese conjunto de relaciones.

En este trabajo de investigación etnográfica se considera el aula como el contexto natural en donde se desarrolla la práctica docente, teniendo en cuenta que el aula no está aislada de su entorno, sino que pertenece a una institución, en este caso, al Centro de Bachillerato Tecnológico Agropecuario (CBTA) de Xalisco, en el Estado de Nayarit, que pertenece a la vez, por un lado a la Dirección General de Educación Tecnológica Agropecuaria (D.G.E.T.A.) y por otro lado el C.B.T.A. Físicamente está ubicado en Xalisco, municipio que pertenece al estado de Nayarit.

A continuación se presenta un panorama de cada uno de los elementos anteriores como partes del contexto.

Iniciaremos por el aula porque es el espacio (la escala)² "natural", es el medio ecológico y complejo donde se producen los fenómenos que queremos comprender.

Es en el aula en donde se realizó esta investigación sobre la práctica docente, entendida también como un complejo de interacciones, que al destacar las distintas relaciones que se dan

² La escala es el "tamaño" de la unidad analítica, centímetros, metros o kilómetros, segundos, días o años, como unidades, son pertinentes a ciertos objetos del mundo empírico. Lo mismo ocurre en lo social: existen situaciones en que los segundos son significativos. La expresión del problema de escala de tiempo en la historia es la periodización, o bien la tensión entre el acontecimiento y la larga duración.

La escala espacial es igualmente importante, tanto física como metafóricamente: dentro de los horizontes del salón de clases, de la vida escolar o de la dinámica de los sistemas escolares, existen cartotéticas particulares, que no necesariamente se dan de la misma manera en una u otra escala. La lógica propia de cada una debe combinarse con las determinaciones que provienen de otras escalas, para poder comprender la conformación particular de la localidad que se estudia. En ROCKWELL, Elsie (1987). Reflexiones sobre el proceso etnográfico (1982-1985). Documentos DIE, DIE CINVESTAV IPN, México. P. 27.

en el aula nos permite ver al salón de clases como un espacio no sólo de imposiciones sino, también, de resistencias, negociaciones y de propuestas alternativas; asimismo, al analizar estas relaciones nos posibilita reconocer a los actores del proceso educativo como sujetos sociales actuantes y pensantes, que tiene la capacidad para aceptar, rechazar o negociar las disposiciones educativas que vienen de afuera, de la misma institución escolar o que se generan en el propio espacio áulico (Pineda y Zamora 1988). Es ahí donde se busca conocer lo que sucede en su interior durante el proceso educativo.

1.1. EL AULA

Existe una representación ingenua muy generalizada del aula, considerada como un algo simple formado por tres elementos básicos: alumnos, profesor y libro de texto y definido por una estructura elemental basada en la interacción entre los participantes a través del libro de texto que guía la actuación del profesor y el aprendizaje de los segundos.

Existe la idea también, de que este sistema precisamente por su sencillez, es un sistema generalizable, es decir susceptible de ser analizado, comprendido y planificado de manera universal, independientemente de las diversas peculiaridades contextuales y específicas de cada caso (Porlán, Ariza 1989).

Sin embargo se puede entender el aula, como se dijo anteriormente, como el espacio no sólo de imposiciones, sino donde se manifiestan resistencias, improvisaciones, negociaciones y propuestas alternativas (Pineda y Zamora 1988).

En este estudio de caso, se entiende el aula no sólo como el espacio en el que participan los alumnos, el maestro y el libro de texto y en donde se manifiestan resistencias negociaciones y propuestas, sino además, como un espacio de concreciones en el que el medio social, así como las condiciones físicas influyen en el proceso educativo, por tal motivo es importante hacer una descripción de las aulas del C.B.T.A. de Xalisco.



En el C.B.T.A. las aulas podemos diferenciarlas en base a tres modelos: las primeras son 9 aulas grandes de 7 por 7 metros aproximadamente (véase anexo 1), 6 de ellas, 3 en la planta baja y 3 en la planta alta con techos de lámina de asbesto, paredes con enjarres rústicos, y piso de cemento, en estas últimas se atienden máximo 30 alumnos por grupo, ya que según opiniones de maestros y padres de familia, el edificio no tiene las condiciones necesarias para soportar mucho peso en la planta alta; las otras 3 son del mismo tamaño con características similares, pero con la diferencia que su techo es de concreto; otro modelo son 4 aulas (véase anexo 2) en la planta baja que inicialmente fueron del tamaño de las anteriores, pero con techo de concreto que soporta la planta alta, y fueron divididas por mitad con el propósito de atender la demanda estudiantil, que ha ido en incremento, en cuyas aulas de 3.5 por 7 metros se atienden un promedio de 30 alumnos, una más es muy similar, desde un principio se construyó en un espacio de 3 por 5 metros; y por último dos aulas (véase anexo 3) que cumplen las condiciones requeridas de estructura, de espacio, de iluminación y demás de acuerdo a las especificaciones y al modelo del CAPFCE (Comité Administrador del Programa Federal de Construcción de Escuelas), construidas recientemente con apoyo del programa de solidaridad (programa gubernamental que apoyó con dos terceras partes el monto total de la construcción, y una tercera parte la aportó la institución, por concepto de las aportaciones de los padres de familia). La primera de estas dos aulas se construyó en 1995, en ellas se ha trabajado con los grupos que, según opinión de maestros y administradores, han sido los mejores, más ordenados y cumplidos, sin embargo, actualmente esta aula se está preparando para organizar la biblioteca de la institución, y la otra, que terminó de construirse a principios de 1998, es donde está ubicada la sala de cómputo.

Pero no sólo el espacio del aula influye en el proceso educativo, sino también, las relaciones que se establecen en el medio familiar, institucional, publicitario. Permeado por lo social; político, económico y cultural y además el desempeño del docente, ya sea como facilitador del aprendizaje o como un obstáculo para que el alumno acceda al conocimiento (no pensemos que esto último el maestro lo hace en forma consciente) y que los alumnos conformen en cada momento del proceso los distintos valores como parte de su formación que le permitan

enfrentar los retos que le impone la vida profesional, cotidiana o bien si se incorpora a las actividades productivas

1.2.1.1. INSTITUCIÓN: EL CENTRO DE BACHILLERATO TECNOLÓGICO AGROPECUARIO NO. 107, EXTENSIÓN XALISCO

Esta institución en la que se encuentran las aulas en las que se observó y analizó la práctica docente y las relaciones entre los participantes con fines de aprendizaje, está en Xalisco, Nayarit, dependiente del CBTA 107 de San Pedro Lagunillas (a 65 Km), inició sus actividades en Julio de 1989.

El inicio de esta unidad educativa, se debió a que ocho maestros fundadores, los que solicitaron retirarse del CBTA de San Pedro Lagunillas, después de vivir durante un semestre un problema político (en el que el director desconoció al subdirector académico lo que propició un conflicto interno, en las negociaciones ambos salieron del plantel y los ubicaron en otras instituciones), surgieron dos grupos opuestos; uno en defensa del director y el contrario apoyando al subdirector³, y al no poder conciliar los puntos de vista y los intereses, se buscó un lugar en donde se justificara una unidad educativa, iniciando de esta manera la fundación de la extensión en Xalisco.

Se empezó a trabajar en las instalaciones del Centro de Investigación y Desarrollo Agropecuario de La Universidad Autónoma de Nayarit (CIDA - UAN), ubicado a cuatro cuadras al oriente del centro de Xalisco, en donde se trabajó por un semestre, mientras se improvisaban y adaptaban las instalaciones que originalmente fueron, la caballeriza al interior de una huerta de aguacate, prestada por su propietario provisionalmente, donde se laboró durante los periodos escolares; febrero - julio de 1989, septiembre - enero 1989 - 90 y febrero julio de 1990, cuando se habían solicitado sólo por un año (se encontraba en proceso de construcción la escuela, con la participación de alumnos maestros, padres de familia y las

³ I. en este grupo participé, en defensa del subdirector. Al principio no hubo apoyo por los compañeros docentes, pero al transcurrir el tiempo y comentar el problema, los docentes se incorporaron a este movimiento que durante un semestre a través de enfrentamientos y negociaciones se resolvió, con la salida del director, del subdirector y con mi llegada a la Dirección, situación que no pretendía, por lo que a los cuatro meses renuncié a ese cargo.

autoridades municipales, cuyo presidente donó el terreno en donde actualmente se ubica la escuela y en renglones adelante se da su localización)⁴.

Las autoridades escolares tuvieron que buscar un nuevo espacio mientras había posibilidades de usar las instalaciones propias, se trabajó de esta manera tres meses del semestre septiembre - enero de 1990 en la escuela primaria Ramos Millán, para ese entonces sólo se tenía el turno matutino y en este periodo la actividades se desarrollaron durante la tarde, porque la escuela primaria labora por la mañana, fue así como en 1990 se iniciaron las actividades en el espacio que pertenece a la institución, su intención fue, atender a los egresados de 7 secundarias de las comunidades de Aquiles Serdán, Testerazo, La Curva, Emiliano Zapata y Xalisco, iniciando con una apertura de 121 alumnos, y con 8 maestros que en un principio se encargaron de todas las actividades; docentes y administrativas.

Curricularmente el trabajo escolar inicia con el bachillerato bivalente de la carrera de técnico agropecuario, y a partir de 1991 ofrece otro bachillerato más, el de técnico en administración y contabilidad rural (que fue la causa fundamental del acelerado incremento de la matrícula, y del personal docente, que ha llegado a atender a 500 alumnos con una planta docente de 46 maestros), actualmente la escuela tiene dos turnos (matutino y vespertino).

Su ubicación

La escuela esta ubicada en Xalisco (cabecera municipal del mismo nombre), a tres kilómetros al sur de la capital del estado (Tepic), entre las calles, La Paz y Ruiz Cortines, en la colonia Ramos Millán, al poniente de la población, colinda con los terrenos agrícolas que se utilizan para el cultivo de la caña de azúcar.

El espacio físico

El edificio está en proceso de construcción desde finales de 1989, en un espacio de 3 750 metros cuadrados, donado por las autoridades municipales y en acuerdo de cabildo en Agosto de 1989.


⁴ Para acceder a esta información y corroborar los antecedentes que se tenían, se hicieron entrevistas a profundidad a informantes clave, principalmente con los maestros fundadores, entre los que formo parte de ellas



Las condiciones materiales son las siguientes (véase anexo 4); tiene 18 aulas (no todas se utilizan para impartir clases), un laboratorio de computación, oficinas administrativas; los espacios de recreación son una cancha de basket bol que se adapta para voley bol y para fut bol rápido; los baños construidos por el programa de Solidaridad, con un espacio para hombres, otro para mujeres con tres sanitarios cada uno, para el servicio del personal y todos los alumnos; al interior de la escuela se tiene una lonchería cuya construcción fue hecha inicialmente para un espacio avícola, los pisos son de cemento y el techo es de lamina de asbesto; existe también un invernadero de 15 metros de largo por 2.50 metros de ancho y 3.40 de alto, construido con tubo montén de 1.5 pulgadas de diámetro cubierto con plástico especial en donde se cultivan dos veces al año, gladiolas (para el día de muertos y para el día de las madres), y se venden en la misma población, entre los estudiantes y padres de familia, igualmente se ha implementado un pequeño espacio de aproximadamente 4 por 4 metros, en donde se crían pollos y posteriormente se comercializan, solo estos espacios se utilizan para prácticas de los alumnos, ya que la escuela no tiene a la fecha laboratorios, (mientras terminaba este trabajo de investigación estos espacios provisionales se destruyeron con la intención de limpiar la escuela, y se empiezan a realizar estas prácticas en algunos espacios en las casas de los alumnos).

Los docentes

El turno matutino fue elegido para realizar esta investigación sobre la práctica docente, por tener posibilidades de acceso a las aulas, mientras en el turno vespertino hubiera sido difícil negociar la entrada, aclarando que no se buscaron las posibilidades ante los primeros momentos de rechazo por parte del director para esta investigación, en dicho turno labora una planta docente de 36 profesores de los que todos han estado frente a grupo, al menos con una materia, y en el transcurso de la investigación fueron 24 los maestros que impartían clases, de estos 8 son profesores normalistas, 14 ingenieros (un mecánico, otro civil, uno industrial y 11 agrónomos), 3 médicos veterinarios, 4 licenciados (2 en economía, uno en relaciones internacionales y el otro en administración de empresas), un médico cirujano y partero, 2



trabajadoras sociales y 2 maestros en ciencias agrícolas con especialidad en horticultura tropical y un pasante de la misma maestría, cabe hacer la aclaración que estos mismos docentes, los que no tienen clases y algunos que tienen clases cubren el total de actividades académicas, administrativas y de producción dentro del plantel y de vinculación con la comunidad.

Los demás profesionistas cumplen con las actividades administrativas; director (ingeniero industrial), subdirector académico (pasante de la maestría antes citada), subdirector administrativo (profesor normalista), y las comisiones como jefe de departamento, de oficina o en actividades de vinculación.

Los alumnos

La matrícula inicial fue de 121 alumnos inscritos en dos grupos (63 y 58) de los que egresaron 46 (generación 1989 - 1992); en la siguiente generación fueron 89 los alumnos atendidos, manteniéndose una situación estable en los dos siguientes periodos, teniendo un incremento significativo a partir de 1993, (véase en anexo 5), una de las razones fue la oferta de otra especialidad, que además de la existente en ese momento de técnico agropecuario, se implementó la de técnico en administración y contabilidad rural, que coincidió con el inicio de las labores en el edificio propio de la escuela que aún se encuentra en construcción.

Los alumnos inicialmente provenían de la cabecera municipal y de los ejidos cercanos, durante los semestres posteriores se amplió la zona de influencia a las colonias del norte de la ciudad de Tepic y Compostela (véase anexo 6)

Se han atendido en los dos últimos años un promedio de 450 a 500 alumnos, en los dos turnos por periodo escolar.

La población estudiantil está conformada en su mayoría por hijos de familias de bajos recursos económicos de las comunidades ejidales cercanas, de Xalisco y de Tepic.

Los padres de familia

La mayor parte de los padres de familia se dedican a las actividades agropecuarias (véase anexo 7), pocos son comerciantes y pequeños propietarios y en menor cantidad son profesionistas y trabajan en la construcción.

1.3. LA DIRECCIÓN GENERAL DE EDUCACIÓN TECNOLÓGICA AGROPECUARIA (D.G.E.T.A.) EN NAYARIT

Para atender la demanda estudiantil en el medio rural principalmente, y por presiones de las mismas comunidades la D.G.E.T.A. (ya que en el estado de Nayarit las actividades agropecuarias juegan un papel importante y requieren de conocimientos teóricos y prácticos que se adquieren en los espacios educativos), creó las siguientes instituciones, desde 1970 hasta la fecha, que se muestran en el cuadro:

CIFTA No.	Ubicación	Extensiones
72	Rosamorada	Chítapa y San Vicente
107	San Pedro Lagunillas	Estancia de los López, Jala, Santa Isable, Santa María del Oro, Zacualpan, Pantanal y Xalisco
108	Villa Juárez	
130	Guadalupe Victoria	Jalcocotán y Villa Hidalgo
156	Quimichis	
186	Acaponeta	Huajicori
196	Pozo de Ibarra	

Es importante señalar que la demanda estudiantil atendida actualmente, en un 61% se encuentra ubicada en las Extensiones Educativas, que son instalaciones dependientes de los planteles, utilizadas como ampliaciones, con el propósito de atender la demanda de educación en localidades donde las condiciones de ubicación, transporte, servicios y/o características de la población, el plantel no tiene posibilidades de hacerlo.

Para orientar, apoyar y capacitar a los productores, tanto agrícolas como pecuarios, la D.G.E.T.A. en la entidad fundó tres brigadas de educación para el desarrollo rural (BEDR), ubicadas en los municipios de Santa María del Oro, San Blas y Compostela.



La D.G.E.T.A. en el estado tiene 630 trabajadores, directivos, docentes, técnicos, personal administrativo y manuales, para atender a 2 500 alumnos (cantidad que cada año a aumentado). Para apoyar las actividades educativas con prácticas agrícolas y pecuarias, las distintas instituciones suman un total de 950 hectáreas de donación.

La DGETA a nivel nacional, dispuso la necesidad de aumentar en un 10% la matrícula estudiantil, en el periodo escolar 1997 - 98, logrando sólo un incremento de 1.13% en el Sistema Escolarizado, pero con la incorporación del Sistema Abierto de Educación Tecnológica Agropecuaria, la matrícula pasó de 3,554 a 4,135 alumnos, o sea con 541 alumnos en el SAETA, con lo que dicho incremento es de un 16.4%. Según información proporcionada por el responsable del Área de Planeación de la D.G.E.T.A. en Nayarit.

1.4. LA EDUCACIÓN TÉCNICA Y AGROPECUARIA. LA DIRECCIÓN GENERAL DE EDUCACIÓN TECNOLÓGICA AGROPECUARIA

La educación técnica media agropecuaria tuvo un primer auge en las décadas postrevolucionarias (1920 - 1940) y luego se estancó hasta 1968, pero en los años setenta se le dio un gran impulso. Debido a que, al inicio del régimen de Díaz Ordáz (1964 - 1970) se advirtió que para el México contemporáneo resultaba de vital importancia que la educación se orientara al trabajo productivo, se indicó que era preciso conectar los planes educacionales con la política de empleo y las demandas de desarrollo. Se promovió el plan escuela - empresa como mecanismo de vinculación entre el proceso de enseñanza y el sector productivo.

Se señaló la urgencia de hacer llegar a los campesinos y a sus hijos los medios necesarios para que se adiestraran técnicamente (Reynaga, Obregón 1994).

Con esto el estado intentó responder a la crisis de producción agropecuaria, manifiesta desde 1965.

La creación de escuelas secundarias técnicas, a finales de los sesenta, formó parte de los programas de modernización del país, Durante el sexenio de Luis Echeverría Álvarez se instauró un sistema federal de bachilleratos tecnológicos para absorber a los egresados de aquellas. El número de alumnos creció de 64 078 a 214 420 en 1970 - 1976. Esta cifra

representó el 40% de la matrícula total del nivel medio superior frente al 57% de las preparatorias generales. Así, la formación del técnico, que en principio se previó a nivel de secundaria, se desplazó hacia el medio superior.

Durante este régimen (1970 - 1976), - época en que el credencialismo adquiere grandes proporciones - se genera la mayor demanda de niveles escolares para la obtención de puestos laborales; esto se convierte en una práctica recurrente (Reynaga, Obregón, 1994). El número de secundarias técnicas creció de 29 a 722. Para absorber a sus egresados se crearon 99 centros de educación técnica agropecuaria (CETA), a nivel medio superior, que al mismo tiempo ofrecían el bachillerato y la formación de técnico.

Durante el siguiente gobierno, en el mandato de López Portillo (1977 - 1982) continuó la rápida expansión de estos centros. De 99 en 1976, se incrementaron a 173 en 1982, y la matrícula aumentó de 24 754 a 53 407 alumnos. Como creció en forma paralela toda la educación media superior, y en especial la educación técnica industrial, la modalidad agropecuaria nunca rebasó el 5% de la matrícula del nivel, ni el 10% de las modalidades técnicas. Conforme a los lineamientos generales del régimen para la educación técnica, por algún tiempo las nuevas escuelas agropecuarias se fundaron exclusivamente como modalidades terminales; no obstante debido a las protestas de las comunidades, debido a que los egresados no podían continuar en los estudios superiores, en 1981 se regresó al bachillerato tecnológico en todas las escuelas.

En el sexenio de 1982 - 1988 de Miguel de la Madrid, se redujo la matrícula de las escuelas técnicas agropecuarias de nivel medio superior, no sólo en términos relativos como en otras modalidades, sino en números absolutos. En 1982 - 1983 aún había 53 407 alumnos, pero en 1987 - 1988 sólo eran 43 144, que representaba apenas el 3% de la matrícula del nivel y el 7.5% de las modalidades técnicas. Muchas escuelas se enfrentaban al peligro de tener que cerrar por falta de inscripciones.

Esto se debe en parte a la crisis de la producción campesina que ya no permite enviar a los hijos a la escuela. A pesar del carácter gratuito que por ley tiene las escuelas de este nivel, la

escolaridad implica gastos como el transporte, que difícilmente se pueden cubrir en las zonas rurales. Por otro lado las dependencias gubernamentales que se expandieron en el lapso de 1970 a 1982, eran la única fuente de empleo de los egresados. Sin embargo, en los últimos años disminuyó el presupuesto de dichas dependencias, por lo que las fuentes de empleo se cerraron, tanto para los técnicos egresados del nivel medio superior como para los ingenieros. Así, se ha desvanecido la esperanza de empleo y ascenso social. Y por tanto, la educación técnica agropecuaria se enfrenta a un futuro incierto.

La federación era la encargada casi exclusivamente de impartir educación técnica ya que en 1970 el 90% de los alumnos inscritos en dicha opción estaban en alguna escuela federal.

Es importante señalar que en 1976 todavía la DGETA controlaba el nivel medio básico, vía las Escuelas Tecnológicas Agropecuarias (ETAs), estas eran la estructura y la función central de la DGETA. Pero presiones de todo tipo, destacando la demanda por la educación, condujeron a levantar una estructura operativa para secundarias y atender al nivel medio superior con los Centros de Educación Tecnológica Agropecuaria (CETAs) y superior con los institutos tecnológicos agropecuarios (ITAs).

Los planes de estudio han cambiado tres veces desde su fundación y con ello el perfil del técnico. En estos cambios se expresan las modalidades de la política agropecuaria y, también sus contradicciones.

En un principio, en los CETAs, como se les denominó en 1971, se impartían cuatro carreras diferentes; técnico agrícola, pecuario, en agroindustrias y forestal. Al técnico se le concebía como el intermediario entre el profesionista y los productores. La formación de técnico se impartía a la par de las materias de preparatoria y ocupaba la mitad de la carga curricular, que comprendía un total de 42 horas a la semana durante seis semestres. Sucesivamente se autorizaron nuevas carreras con la consigna de formar especialistas para un sistema moderno de producción, como las de técnico topógrafo, frutícola, hortícola y en empresas agropecuarias.

El plan de estudios de 1981 buscó contrarrestar esta tendencia hacia la dispersión curricular estableciendo una formación básica común; núcleo básico agropecuario, con materias como clima, suelos, riego y drenaje, maquinaria agrícola. El núcleo básico se impartía durante los primeros tres semestres junto con materias del bachillerato tecnológico en el área químico - biológica. Es decir, ya no se impartía el bachillerato en paralelo a la formación técnica; ahora se concebía como la base científica de lo técnico - agropecuario.

Con el establecimiento del bachillerato tecnológico (pasó a ser CBTA) se redujo la carga curricular de 42 a 35 horas por semana. Las escuelas adoptaron por razones sindicales, un horario corrido tipo urbano de 8:00 a 15:00 horas durante 5 días semanales, y sin embargo los planteles se ubican principalmente en las zonas rurales, en donde la dinámica es distinta. Para no perjudicar las posibilidades de estudios superiores de los estudiantes, los recortes recayeron sobre las materias técnicas que desde entonces ocupan sólo un tercio frente a dos tercios dedicados a las materias propedéuticas.

Para absorber este recorte en la formación técnica, en el plan de estudios se propuso para los últimos tres semestres, de modo paralelo a las materias propedéuticas, la formación de alguna especialidad técnica más restringida. Con ello se conservaba la tendencia a la especialización. Se definieron 26 especialidades optativas dentro de cinco áreas fundamentales (agrícola, pecuaria, agroindustrial, forestal y de desarrollo rural). Por ejemplo en el área agrícola había diez posibles: horticultura, cultivos fajeros, industriales. De henequén, combate de plagas y enfermedades de plantas, fruticultura, maquinaria agrícola, fertilizantes y topografía.

En 1985 se cambia de nuevo el plan de estudios. Las "miniespecialidades" como algunos profesores las llamaban, surge con el interés por capacitar a los alumnos para el autoempleo. Este plan de estudios, contiene innovaciones interesantes:

- ❖ Se abandonan las especialidades y, en un viraje completo, se inaugura la formación de un "técnico agropecuario integral"
- ❖ En los primeros semestres se imparte a todos los estudiantes la metodología de desarrollo comunitario y rural, así como materias de construcción rural y salud.

- ❖ El núcleo de la formación técnica lo constituyen las materias de procesos de producción agrícola, pecuaria y agroindustrial
- ❖ Dicha formación se profundiza en las materias de cultivos y especies regionales.
- ❖ Se flexibiliza el plan, los maestros deciden que cultivos y especies enseñar, con base, por ejemplo, en las instalaciones disponibles, a los cultivos de la zona, etcétera.
- ❖ En todas las materias agropecuarias se acentúan, más allá de los aspectos técnicos, los administrativos - comerciales.
- ❖ Se introducen una nueva modalidad de prácticas: los proyectos productivos estudiantiles.

Se instaura la formación de un promotor o productor agropecuario integral, con este plan, se pretende darle cierta "modernidad" con materias como biotecnología, seminario del siglo XXI y computación (la mayoría de las escuelas no contaban con computadoras).

En síntesis, la Dirección General de Educación Tecnológica Agropecuaria, que integra al Subsistema, fue creada por decreto presidencial en 1971, como parte del Sistema Nacional de Educación Tecnológica dependiente de la SEP, teniendo como objetivos fundamentales, ofrecer educación en los niveles medio superior, superior y posgrado, así como la capacitación y asistencia técnica en el medio rural.

En la actualidad, el Subsistema cuenta con 200 Centros de Bachillerato Tecnológico, distribuidos en todo el país, 194 Agropecuarios (CBTA) y 6 Forestales (CBTF), 21 Institutos Tecnológicos, 20 Agropecuarios (ITA) y 1 Forestal (ITF); y 5 Centros de Investigación y Graduados Agropecuarios (CIGA). En estas unidades educativas en el ciclo escolar 1994 - 1995 se atendió una matrícula global de 82,219 alumnos: 73,801 del nivel medio superior, 8,322 del superior y 96 de posgrado; esto con una planta de 6,366 docentes, de los cuales, aproximadamente el 77% corresponde al nivel medio superior y el 23% restante, al superior.

Además el Subsistema dispone de 107 Brigadas de Educación Tecnológica Agropecuaria (BETA) y 2 Unidades de Capacitación para el Desarrollo Rural (UNCADER), donde en conjunto se desempeñan 1, 049 técnicos. En las brigadas se proporcionan, principalmente,

servicios de asistencia y capacitación para el trabajo, aunque también se desarrollan actividades integrales para el desarrollo comunitario.

De acuerdo con los objetivos institucionales, las unidades educativas del Subsistema se han ubicado principalmente en las áreas rurales del país. Además en el nivel medio superior se han establecido Extensiones Educativas. Es decir, instalaciones dependientes de los planteles, utilizadas como ampliaciones, con el propósito de atender la demanda de educación en localidades donde, por razones de ubicación, transporte, servicio y/o características de la población, el plantel no tiene condiciones para hacerlo. Así, en la actualidad el Subsistema cuenta con 124 Extensiones Educativas.

En el nivel superior se tiene cinco carreras: la de Ingeniería en Agronomía y las Licenciaturas en Informática, Administración, Contaduría y Biología; todas ellas, con especialidades determinadas de acuerdo con las condiciones y necesidades regionales.

En el nivel medio superior, las carreras vigentes, suman un total de 17 y son: Técnico Agropecuario, en Administración de Ejidos Turísticos, en Comercialización Y Abasto de Productos Agropecuarios, en Topografía, Forestal, en Agricultura Intensiva, en Agroindustrias, en Explotación Ganadera, en Fruticultura, en Horticultura, en Rehabilitación y Mejoramiento Ambiental, en Informática Agropecuaria, en Mantenimiento de Equipo Agroindustrial, en Administración Agrosilvícola, en Administración y Contabilidad Rural, en Agronegocios y en Desarrollo Comunitario.

Y recientemente, a partir de 1996 se crea el Sistema Abierto de Educación Tecnológica Agropecuaria (SAETA)

Concretamente en el caso de Nayarit, la D.G.E.T.A. atiende la demanda estudiantil principalmente en las zonas rurales a través de sus 7 Centros de Bachillerato Tecnológico Agropecuario y de 12 extensiones educativas.

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE Tlaxcala



SISTEMA DE BIBLIOTECAS

1.5. XALISCO, NAYARIT

Ubicación Geográfica

El municipio de Xalisco colinda al norte con el municipio de Tepic, al oeste con los municipios de Tepic, Santa María del Oro, San Pedro Lagunillas y Compostela, al sur con los municipios de San Pedro Lagunillas y Compostela, y al oeste con los municipios de Compostela y San Blas.

Medio físico

El clima predominante es semicálido subhúmedo con lluvias en verano, de mayor humedad, en un 72.32% de la superficie municipal, cálido subhúmedo con lluvias en verano de mayor humedad en un 26.33%, y templado subhúmedo con lluvias en verano de mayor humedad en un 1.35%, las cuales han incidido en el proceso educativo del aula porque durante los periodos más lluviosos se dificulta el acceso a la escuela por su ubicación en los terrenos más bajos de Xalisco y por tener en el interior de sus límites un arroyo por medio del cual se canalizan en forma natural las colonias ubicadas en las partes altas, lo que ha propiciado al menos una inundación en el plantel.

La temperatura media anual registrada en la estación meteorológica del municipio ubicada en Trigomil, durante el último período publicado de 1983 - 1994, en promedio fue de 19.1 grados centígrados, la temperatura del año más frío de 18.4° C y la temperatura del año más caluroso de 29.1° C. influye también en el espacio educativo, en periodo de frío los alumnos llegan tarde y en tiempo de calor a medio día dentro de las aulas, sobre todo en las de menor espacio son tan calientes que en ocasiones es la razón por la que los maestros y alumnos deciden salir antes de la hora señalada.



La precipitación pluvial durante el periodo 1981 - 1995 registrada en la misma estación meteorológica de Trigomil; precipitación media 1 232.4 mm., la precipitación del año más seco de 827.2 mm. Y la precipitación del año más lluvioso de 1 582.0 mm.

Uso del suelo

La agricultura y vegetación se encuentra de la siguiente manera, un 34.83% de la superficie municipal se utiliza para la agricultura, con la producción de caña de azúcar para la industria y del mango, del maíz y el plátano para el consumo. Un 2.66% de la superficie es de pastizales con el forraje zacatón. Un 39.13% es bosque y produce madera; pino escobeton, pino blanco, encino nopis y encino. Un 23.14% de la superficie es selva, con guásima como forraje, tepehuaje como madera y salvia que no tiene una unidad definida y el 24% restante de la superficie tiene otros conceptos y otros productos variados, estos espacios pudieran considerarse como potenciales para las prácticas agrícolas, y como el futuro trabajo de los técnicos agrícolas egresados del C.B.T.A.

Educación

En relación a la educación en el municipio hasta 1995 el 6.4% de la población era analfabeta. Se cuenta en el municipio para ofrecer el servicio educativo con 30 instituciones a nivel preescolar, con 28 primarias, con 2 de capacitación para el trabajo, con 15 secundarias, con 3 a nivel profesional medio (el CBTA, no aparece en las estadísticas del INEGI) y 2 a nivel superior (la cuantificación de escuelas está expresada mediante los turnos que ofrece un mismo plantel y no en términos de planta física), para el mismo año en secundaria (general, telesecundaria y técnica agropecuaria), había un total de 1,674 alumnos que corresponde al nivel educativo inmediato inferior.

Actividades Económicas

La agricultura fue la actividad económica principal, en el año 1994 - 1995, el municipio tiene un total de 15 972.20 hectáreas de tierra cultivables, de las que 15 218.25 son de temporal de las que se plantan 7 309.10 con caña de azúcar, 3 910.50 con café, 2 098.75 con maíz, y con



menos hectáreas; aguacate, plátano, arroz, jícara, frijol y otros cultivos. y de riego se tiene registradas 753.95 hectáreas que todas se plantan con caña de azúcar.

La población ganadera, como otra posibilidad de prácticas y de trabajo para los egresados se observa de la siguiente manera, según especie, en el año 1995 podemos hacer una relación comparativa, entre el estado y el municipio, cuantificada como a continuación se describe:

Especie	Estado	Municipio
Bovino	610,821	10,919
Porcino	242,815	25,232
Ovino	18,761	413
Caprino	91,507	943
Equino	68,260	1,228
Aves	9'761,359	2,289,106
Abejas (no. de colmenas)	18,315	1,024

En la silvicultura, el estado produjo en 1995, 10 774.7 miles de pesos en diferentes especies maderables, principalmente, pino y en menor cantidad encino, mangle, cedro rojo, amapa, caoba, huanacastle, guapinol, capomo, habillo, trompetilla, primavera y otros, y el municipio, la cantidad de 206.4 miles de pesos, 157.5 de pino y 48.9 de encino solamente.

La industria en el municipio según registros del INEGI, solo se refiere a la construcción habitacional, comercial y de muros y bardas, y los usuarios y consumo de energía eléctrica.

El comercio se realiza a través de 16 tiendas conasupo, un tianguis y un mercado público y por una cantidad no especificada de tiendas de abarrotes particulares.

Para el turismo el municipio tiene en 1995 un establecimiento de dos estrellas que ofrece 22 cuartos de hospedaje temporal y 1 de una estrella que ofrece trece cuartos.

Medios de Comunicación

La red carretera del municipio en 1995 tiene un total de 80.8 kilómetros de los que 35.6 la carretera esta pavimentada, 28.8 revestida y 16.4 es de terracería.

Existe en el municipio un aeropuerto que proporciona solo servicios esenciales; este ubicado en Pantanal,

Se tienen 13 oficinas de correos distribuidas en el municipio y una de telégrafos.

No tiene radiodifusora el municipio, se captan las estaciones de Tepic, la música que los jóvenes más escuchan es la de banda, mientras la radiodifusora del gobierno del estado se caracteriza por la música clásica, raramente se escucha en Xalisco, al menos entre la juventud.

La televisión capta 5 canales, mediante señal vía satélite, los canales más vistos por los jóvenes según comentarios de ellos son el 7 (el canal de las estrellas), el 5 (XHGC), el 8 (TV azteca), con los programas deportivos, películas, novelas, programas de entretenimiento, y noticias, y los que poco ven son el 2 (TV local) que transmite principalmente noticias de Nayarit, y el 11 (TV azteca) con novelas principalmente.

En relación al teléfono, Xalisco está considerado como una colonia de Tepic, por lo que cuenta con sus líneas directas, automáticas y con la misma clave telefónica de la capital del estado.

La prensa se lee principalmente la local del estado las cuales se mencionan en la infraestructura de apoyo del estado de Nayarit, y entre los lectores jóvenes tienen mayor circulación las novelas.

1.6. EL ESTADO DE NAYARIT

Considerando como desde un principio se mencionó, que tanto el medio físico como el social influyen en la práctica docente, y con el propósito de no exender el trabajo en el contexto estatal, sólo se mencionarían las actividades que dan cuenta del objeto de estudio construido para este caso concreto, mencionando además algunas situaciones de localización del estado, como una ubicación del espacio contextual en que se desarrolla esta práctica docente.

Situación geográfica

Su extensión territorial es de 27 864.8 Km². Se localiza entre las coordenadas geográficas 20° 35' y 23° 18' latitud norte, 103° 45' y 105° 45' longitud oeste, limitando al norte con los estados de Durango y Sinaloa, al oriente con Zacatecas y Jalisco, al sur con Jalisco y al poniente con el Océano Pacífico. Políticamente se encuentra dividido en 20 municipios.

Esta comprendido entre la Sierra Madre Occidental y el Litoral del Pacífico y se ubica en las provincias fisiográficas denominadas Sierra Madre Occidental, Llanura Costera del Pacífico, Eje Neovolcánico y Sierra Madre del Sur.

Recursos naturales

La entidad está constituida por 20 municipios, agrupados en cinco regiones de carácter geoeconómica: región norte, que incluye los municipios de Acaponeta, Tecuala, Rosamorada, Tuxpan, Santiago Ixcuintla, Ruiz y San Blas, región centro integrada por los municipios de Tepic y Xalisco, es el municipio que cuya cabecera está más cercana a la capital del estado con lo que se manifiesta su influencia y sus habitantes, sobre todo los que tienen mayores posibilidades económicas, su vida social, económica y política la hacen en Tepic; costa sur, Compostela y Bahía de Banderas, región sur, incluye los municipios de Santa María del Oro, San Pedro Lagunillas, Jala, Ahuacatlán, Ixtlán del Río y Amatlán de Cañas; región sierra que comprende los municipios de la Yesca, El Nayar y Huajicori.

Recursos humanos

De acuerdo con los resultados del Censo de Población y Vivienda de 1990, el estado de Nayarit tenía 824.643 habitantes, de los cuales 411,057 eran hombres y 413,586 eran mujeres.

El comportamiento de la tasa de crecimiento de la población ha sido en la entidad menor que la registrada nacionalmente, alcanzando el máximo incremento demográfico en la década de los sesenta, con un 3.6% anual, registrando una baja en la década de los noventa, en que la tasa de crecimiento anual fue de 1.3%.

Actividades Económicas

Agropecuaria y forestal

En nuestro estado la agricultura se limita a un número reducido de cultivos, siendo los principales; maíz, frijol, tabaco, caña de azúcar, arroz y frutales, sin embargo es el espacio para el cual los técnicos agropecuarios se están preparando



Dentro de la actividad pecuaria, que es otra de las actividades a las cuales apunta la formación del técnico agropecuario, la explotación del ganado bovino es de tipo intensivo para la producción de carne y semi-intensivo para la producción de leche. La dependencia de alimentos balanceados, el bajo control fitosanitario, el bajo rendimiento y los largos periodos de engorda, así como la explotación de carácter familiar representan entre otros los problemas de la explotación de las especies menores. En la avicultura la entidad es autosuficiente en la producción de carne y huevo.

En la rama forestal se cuenta con una superficie de 1 825,613 Has.

En el aspecto agroindustrial, este se caracteriza por el aprovechamiento de la producción de la caña de azúcar, tabaco, arroz, maíz y frutales.

Industria

La industria, que en su conjunto se integra por las manufacturas, construcción, electricidad y minería, entre 1970-1980 mostró un gran dinamismo en la formación del producto interno bruto del estado, pasando del 19.5% al 26.3% en el mismo periodo, pero en los últimos años y particularmente entre 1990 y 1991 ha venido disminuyendo su crecimiento y participación en ese indicador, así como en el desarrollo económico del estado, particularmente la industria manufacturera de sus ramas que se consideran sensibles para la economía estatal, como son las del procesamiento del tabaco del café, la transformación de madera y en parte la del azúcar, pudiera considerarse esto último como un posible mercado de trabajo para los técnicos agrícolas, cuyas expectativas están muy limitadas.

Condiciones de Bienestar Social

Salud

La población amparada se estima en un 95%, la cual es cubierta por el IMSS, SSA e ISSSTE principalmente.

La infraestructura física existente en la entidad es de 213 unidades, de las cuales 10 corresponden a atención de segundo nivel. El resto es de primer nivel.

El personal médico y paramédico que presta sus servicios en el sector público es de 3,401, de los cuales el 25% corresponden al primero y el 75% restantes al segundo, lo que significa que estamos por abajo de la media nacional en el primero y arriba de la media en el segundo.

La esperanza de vida promedio a 1980 fue de 68.4 años. En 1990 fue de 71.6 años y para el año 2000 se estima de 73.8 años.

Educación

Entre los indicadores más relevantes y sus porcentajes que ocupa Nayarit en relación con el país, según el censo de 1990:

Indicador	Por ciento	Lugar que ocupa
Analfabetismo	11.3	16
población sin instrucción	13.0	14
población de 6 a 14 años que asiste a la escuela	86.5	16
población con primaria completa	16.6	25
población con instrucción posprimaria	40.0	17

De cada 100 niños que ingresan a la primaria solamente 59 la concluyen; de éstos, 50 niños ingresan a la secundaria y del mismo grupo de alumnos, 33 ingresan a escuelas de educación media, terminando sólo 15 alumnos y finalmente se diluyen los alumnos ingresando a diferentes carreras, tanto en Nayarit como en otros estados.

Administración pública

El estado siempre ha sido administrado a nivel gubernamental por el Partido Revolucionario Institucional (PRI), y en relación a los municipios, sólo en la década de los 70 durante un menío el municipio de Tepic fue administrado por el Partido Popular Socialista (PPS), y en la actualidad el municipio de Ixtlán del Río es administrado por el Partido Acción Nacional (PAN), y el resto de municipios han sido y son de conducción priista.

Desarrollo Urbano y Vivienda.

El último censo arrojó un total de 171,855 viviendas. De cada 5 nayaritas, uno carece de vivienda. El 82.7% de los moradores viven en casa propia, el 63% tiene de tres a cuatro cuartos y el promedio de habitantes por cuarto es de 1.5% y con relación a la media nacional



nos ubicamos en el número 10 de viviendas propias, el número 20 en vivienda de tres a cuatro cuartos y en promedio de habitantes por cuarto, el número 7, situación que se reproduce en el municipio de Xalisco, y por tanto los alumnos del C.B.T.A. viven en estas condiciones:

Infraestructura de apoyo

Caminos

La red carretera del estado se encuentra distribuida de la siguiente manera: federal 754.4 Km. Red estatal 634.8 Km., caminos rurales 1 507.3 Km., caminos de cuota 35 Km. y autopista 28.0 Km., se cuenta también con aproximadamente 1351.0 Km. de caminos a zonas de cultivos o sacacosechas.

Ferrocarriles

Nayarit se comunica con los estados de Sinaloa y Jalisco a través de 311.2 Kms.

Aeropuertos

El Estado cuenta con un aeropuerto de largo alcance ubicado en el poblado de Pantanal que pertenece al municipio de Xalisco, comunicando principalmente con las ciudades de México y Guadalajara. Además existen 50 aeropistas.

Correos

El servicio postal cuenta con una gerencia y 3 sucursales, 31 administraciones distribuidas en sus distintos municipios y 130 agencias.

Telégrafos

Ha establecido en el estado una sub - agencia regional, además de disponer de 40 oficinas localizadas en la mayor parte de los municipios, también se tiene una estación radio - telegráfica instalada en San Blas.

Radiotelefonía

A través de 36 equipos de radiotelefonía rural se proporciona el servicio de comunicación a la región serrana, enlazándose con el resto del estado y en especial con Tepic.



Teléfonos

De un total de 64,286 aparatos registrados a Julio de 1991: 63,715 son privados y 571 públicos (incluyendo cajetas de larga distancia).

Radio

La entidad cuenta con 17 radiodifusoras, 2 de la banda de frecuencia modulada y 15 de amplitud modulada, establecidas en 10 poblaciones del estado.

Televisión

Existe una transmisora de T. V. localizada en la ciudad de Tepic, así como 4 repetidoras, que cubren una parte importante del estado, principalmente los programas son novelas, películas, programas de caricaturas y los noticieros, sin embargo los jóvenes se inclinan, por los programas deportivos y por las películas.

Prensa

Esta diferenciada por los periódicos locales de mayor circulación, Meridiano y Avance, que contiene información local y nacional principalmente. Y los periódicos de menor circulación, Realidades, Regional, Expres principalmente con información local y los foráneos, Excelsior, Novedades, El universal y el Observador y las revistas deportivas que son las de mayor circulación entre los jóvenes, Esto, Ovaciones y La afición.

CAPITULO II. SUPUESTOS TEÓRICO – METODOLÓGICOS

2.1. EL ESTADO DEL CONOCIMIENTO

Es importante señalar que en otros contextos institucionales se han realizado trabajos de investigación con el propósito de conocer cómo se desarrolla la práctica docente, por mencionar algunos de ellos: en España, en las Escuelas Técnicas Superiores, Facultades y Escuelas Universitarias de la Universidad de Cantabria, en el curso 1986 - 87, la investigadora Ana García Valcárcel (1993), en una investigación cuantitativa, a través de métodos estadísticos, utilizando principalmente cuestionarios para recabar la información, encontró dos formas diferentes de práctica docente, que les llamó de la siguiente forma:

El modelo expositivo, cuyas características son las siguientes; la principal función del profesor es transmitir información a los alumnos, el profesor se convierte en un conferenciante, mientras que los alumnos escuchan y toman notas. El profesor permite al alumno intervenir en el desarrollo de la clase, pero no estimula demasiado la comunicación en el grupo. Se emplea aunque no con mucha frecuencia el libro de texto. A los alumnos se les exige una buena dosis de memorización. El examen con preguntas abiertas es el instrumento empleado para comprobar los conocimientos adquiridos, y,

El modelo interactivo, donde se potencia la interacción profesor - alumnos, se establecen vías de participación, se tienen en cuenta las características de los alumnos, hay una mayor preocupación por el aprendizaje, considerado éste no como una mera repetición de información, ya que se valoran otras capacidades, análisis, síntesis, evaluación, etcétera, existe un intento de motivación por el estudio, se da una mayor flexibilidad y adaptación a las circunstancias, intenta ser una educación más en contacto con la realidad y se utilizan, aunque sea ocasionalmente, algunas técnicas distintas a la clase magistral. Se puede calificar de formativo, más que informativo.



En nuestro país, por ejemplo, podemos mencionar, otro trabajo que aborda la práctica docente en la Universidad Nacional Autónoma de México. De acuerdo con Estela Ruiz Larraquível (1998), miembro del Colegio del personal Académico del CISE (recién desaparecido, según información proporcionada, por dos maestros de este centro, que fungieron como coordinadores de módulo en esta maestría), la práctica docente ahí se caracteriza como sigue: en términos generales, la actividad docente supone el establecimiento de una relación socioeducativa sostenida entre el profesor y el alumno a través del conocimiento. Esta relación puede asumir varias modalidades, dependiendo de la visión que se tenga sobre la enseñanza, el aprendizaje y el conocimiento. En la cotidianidad del aula, la dinámica que prevalece se caracteriza por la transmisión unilateral de conocimientos por parte del profesor, y el aprendizaje memorístico y repetitivo por parte del estudiante.

La relación que ambos sostienen, sirve para fortalecer un papel que es representativo del sujeto que enseña y el sujeto que aprende. De este modo, el profesor posee las riendas del proceso educativo; él dicta, expone los temas en diferentes grados de profundidad; la participación del alumno se reduce a la contestación de preguntas planteadas por el profesor, cuya respuesta conoce de antemano. El profesor establece también el modo en que desea que sus alumnos aprendan, e impone las formas de evaluación del aprendizaje. Una relación de dependencia caracteriza la interacción del profesor con sus alumnos. El proceso de aprendizaje esporádicamente resulta ser significativo para el estudiante, toda vez que el conocimiento que se enseña por lo general le es ajeno y poco comprensible a sus esquemas referenciales. El método de enseñanza dominante es el expositivo, y bajo este método se imparten todo tipo de conocimientos, desde las matemáticas y las disciplinas denominadas exactas, hasta los tópicos pertenecientes a las ciencias sociales y humanísticas.

A nivel particular, por lo que se refiere a la DGETA, es a partir del V Congreso Nacional de Investigación y Desarrollo Tecnológico Agropecuario, en el año de 1994, celebrado en Acapulco Guerrero en que se incluye el apartado de investigación educativa, donde se presentan 6 trabajos en este rubro, pero ninguno investiga la práctica docente, algo similar sucedió en los siguientes congresos, en el VI de 1995 y el VII de 1996, por lo que se puede

decir que no se han presentado trabajos de investigación de esta naturaleza, por los maestros e investigadores de este sistema educativo.

Sin embargo, Guadalupe Díaz Tepepa del Departamento de Investigación Educativa (DIE), del Centro de Investigaciones de Estudio Avanzado del Instituto Politécnico Nacional (CINVESTAV - IPN), en mayo de 1990, presenta un trabajo de investigación, denominado, *el saber técnico enseñado en los centros de bachillerato tecnológico agropecuario*, que forma parte de la Antología de textos básicos para el seminario de educación tecnológica agropecuaria, en donde dice:

“un importante señalamiento fue que las formas de enseñanza más generalizadas (típicas y rutinarias) en los planteles del sector tecnológico, incluyendo fundamentalmente a los Centros de Bachillerato Tecnológicos Agropecuarios son: ‘ la exposición ’ y el ‘ dictado ’ en la clase “. También se menciona que las practicas previstas en los programas de estudio, poco se realizan y que tienden a ser “ prácticas simuladas ” puesto que no siempre permiten que los alumnos adquieran experiencia en condiciones reales de la producción. Elaborando a continuación un trabajo descriptivo en el contexto de las clases de “ Especies Regionales ”, recurriendo a la categoría de “ fases de la enseñanza ”, que para la autora es una categoría de la didáctica clásica que considera que a cada fase, corresponden formas específicas de enseñar

2.2. LA PRÁCTICA DOCENTE

Al hablar de la práctica docente nos referimos a las actividades y estrategias que se realizan e implementan con fines de aprendizaje. Sin olvidar que ese no sólo se logra en las relaciones al interior del aula, sino también en el medio familiar, institucional, publicitario, y está permeado por lo social, lo político, y lo cultural, con la participación de distintos elementos, desde los contenidos programáticos, los materiales de apoyo, los métodos y técnicas utilizados, y quienes dan vida a todos ellos, que son los alumnos y el maestro.

Este último es quien generalmente conduce la actividad en el aula, y al hacerlo, manifiesta su estrategia individual, su formación, su ideología, lo que ha propiciado que existan distintas y



hasta opuestas conceptualizaciones sobre la misma, y se observan además diferencias en la comunicación y la interacción entre los involucrados, en las estrategias, en la concepción de aula, de grupo, de proceso enseñanza - aprendizaje y en los roles que asumen el maestro y el alumno, es así, como consecuencia de la forma de pensar de cada maestro, que se da, entre otras cosas una determinada forma de proceder.

Si bien, la práctica docente es la actividad que se realiza principalmente al interior de las aulas, se observa que los conocimientos que los alumnos adquieren, no sólo se limitan a ésta, sino que influyen además en el proceso de formación, las condiciones físicas de la escuela, las disposiciones institucionales, los medios de comunicación, las relaciones familiares, los grupos de amigos, en suma el medio social, por tal razón el docente debe entender que no sólo se aprende en el aula.

2.3. LOS ENFOQUES

Algunos autores han caracterizado la práctica docente de acuerdo a tres concepciones de la didáctica, entendida aquí como la disciplina que explica los procesos de enseñanza aprendizaje para proponer su realización consecuente con las finalidades educativas (Contreras, Domingo 1990).

2.3.1. La Didáctica Tradicional

En la *didáctica tradicional*, el protagonista principal es el maestro, es él quien conoce el tema, tiene los conocimientos y los transmite en forma discursiva, la comunicación regularmente tiene un sólo sentido, del maestro hacia el alumno por lo que difícilmente se da una interacción entre los participantes, se utiliza -aunque no siempre- el libro de texto, dependiendo de él y propiciando la memorización, la repetición, el mimetismo; los alumnos se tornan pasivos, reproductores, acriticos; las evaluaciones buscan dar una nota que aprueba o reprueba los conocimientos memorizados, ante todas estas situaciones ¿qué pasa con el aprendizaje?, ¿es posible que el alumno aprenda bajo estas condiciones?, ¿qué valores son los que se pueden interiorizar en este esquema educativo?



2.3.2. La Tecnología Educativa

En la *tecnología educativa*, la práctica docente se caracteriza por la inclusión de apoyos didácticos producto de la tecnología, que van desde, el proyector de cuerpos opacos, de acetatos, de diapositivas, televisión, sistemas de informática, cartas descriptivas, que si bien es cierto ilustran de mejor manera el proceso educativo, lo hacen aparentemente más interesante, requiere de otras habilidades y conocimientos. Aquí se considera que se propicia tal dependencia tanto del maestro como del alumno, que se inhibe la capacidad crítica y creativa, finalmente, la actividad se desarrolla bajo una concepción conductista, ¿hasta dónde es posible utilizar y apoyarse en los aparatos como instrumentos que nos faciliten el trabajo, sin depender de ellos?, ¿cómo pudiera proceder el maestro y qué características debiera tener el proceso educativo, tendientes a saber utilizar los apoyos como tales?

2.3.3. La Didáctica Crítica

En la *didáctica crítica*, se entiende la práctica docente como un proceso dialéctico que permite ir de la reflexión a la acción, se caracteriza por el análisis crítico de las concepciones y acciones docentes; las interacciones que promovemos durante el proceso educativo al interior del aula, las formas de transmisión del conocimiento, bajo la concepción de que la realidad es histórica y dialéctica, la cual conduce a abordarla como una totalidad, donde el objeto del conocimiento no es el objeto real, es una construcción social, producto de la reflexión-acción, que desde un ángulo de esa realidad cambiante y contradictoria hacen los hombres (Pérez, Juárez, 1989), situación que nos permite tener conciencia de las contradicciones en que el docente se ve involucrado, y poder así orientar la acción docente, y contribuir en el proceso de transformación que se requiere y requiere la educación para enfrentar las adversidades del momento actual.

Vista la tarea del maestro desde esta perspectiva, su actividad se torna angustiante e imposible, porque si bien en forma explicita, la actividad del maestro es contribuir a formar profesionistas capacitados par enfrentar su trabajo desde su disciplina, en lo implícito la tarea es mucho mayor, consiste en formar hombres y mujeres que enfrenten los retos de esta sociedad cambiante y que ha su vez tienen el compromiso de ser guías y formadores de futuras

generaciones, para lo que en muchas ocasiones el maestro no tiene la formación para lograr esta responsabilidad (Reyes, Ramiro, 1988).

En este sentido, el enfoque del problema es el siguiente, el maestro es visto, ya no sólo, como el que debe saber y enseñar al alumno como un sujeto pasivo, sino que, el compromiso del maestro es propiciar los aprendizajes, y ser facilitador de los mismos, promoviendo actividades que permitan al alumno apropiarse de los conocimientos y a su vez ir conformando un conjunto de valores, que le permitan enfrentar la realidad social, de esta forma el alumno, ya no es visto como el depositario de los conocimientos, sino como un ser social con un bagaje cultural, que merece se respete su individualidad y que tiene posibilidades de superarse y aprender individualmente y en grupo, para lo que se le deben brindar todas las facilidades.

2.4. EL PROCESO ENSEÑANZA - APRENDIZAJE

Es importante señalar, que el proceso de enseñanza - aprendizaje, al que entendemos como *el sistema de comunicación intencional que se produce en un marco institucional y en el que se generan estrategias encaminadas a provocar el aprendizaje* (Contreras, Domingo 1990), no siempre se desarrolla como una unidad dialéctica donde uno propicia al otro, o sea que, no siempre la enseñanza promueve los aprendizajes, en tal caso, el enseñar no garantiza el aprender, así como el participar no garantiza el ganar, y menos, cuando el maestro sólo se preocupa por el qué y cómo enseñar, descuidando si se aprende y cómo se aprende, lo que crea una ruptura entre la enseñanza, como una actividad intencional, diseñada para dar lugar al aprendizaje de los alumnos (Contreras, Domingo 1990), y sólo limitada a la actividad del maestro, y el aprendizaje, puede entenderse como el proceso de aprender y como el resultado de dicho proceso, sin embargo se limita a la actividad del alumno, que difícilmente se logra.

Situación que se refleja en forma similar con los conocimientos teórico y prácticos, que tampoco conforman una unidad, ya que existe un tiempo y un espacio para la teoría (el aula), y un tiempo y un espacio para la práctica (el laboratorio o el campo), que pocas veces ésta se realiza, con la justificación de falta de espacios (que en realidad la escuela no cuenta con ellos pero pudieran conseguirse para las prácticas), nuevamente se produce otra escisión, dándole

una mayor importancia a la teoría, descuidando la práctica y por lo tanto también los aprendizajes, quedando supeditados y limitados los saberes técnicos de los alumnos a la exposición teórica del maestro, por lo que no siempre se logran dichos aprendizajes.

En el contexto institucional de este trabajo, la mayoría de los profesores, somos profesionistas de distintas carreras, que por necesidades de empleo nos hemos dedicado a la docencia, apoyados en los conocimientos adquiridos a lo largo de la profesión, sin tener acercamiento a los grupos con fines didácticos, sino que reproducimos los conocimientos en base a lo que observamos de nuestros maestros, y lo que los autores dicen. En algunos casos, y por las exigencias institucionales, los docentes hemos buscado la superación didáctica a través de cursos para conocer técnicas e instrumentos, supuestamente eficaces para lograr el aprendizaje, los que no tienen una profundidad teórica y práctica, y por tanto no ayudan a conformar, una consciencia analítica, crítica y propositiva.

Si embargo, es inaceptable suponer que la actividad del maestro se reduce a impartir clases y, en ella, sólo a transmitir información. Implica muchas cosas más, como por ejemplo: analizar, valorar y contribuir a que mejoren planes de estudio, programas, formas de evaluación y objetivos de la carrera; revisar y replantear actividades de aprendizaje que promuevan la relación del alumno de manera mas adecuada con el objeto de estudio; realizar constantemente actividades de apoyo, asesorar a los alumnos en la elaboración de tesis y otras investigaciones; participar en exámenes profesionales; asimismo, la docencia lleva consigo el compromiso de cuestionar de manera permanente las formas de organización de los contenidos y los métodos utilizados en clase, y de discutir cuáles son los que se requieren para formar profesionistas, y, sobre todo, el compromiso de preguntarse siempre por el sentido de la formación de éstos (Mac Gregor, Josefina 1993).

2.5. LA CONSTRUCCIÓN DEL OBJETO DE ESTUDIO Y LA PROBLEMATIZACIÓN

La idea concebida al principio para realizar este trabajo, buscaba "caracterizar la práctica docente en el CBTA de Xalisco"; así después de un primer acercamiento empírico y de algunos aportes teóricos, pudimos darnos cuenta que la mayoría de los docentes cumplen con

las características mencionadas en renglones anteriores de la docencia tradicional, o bien como lo señala García Valcárcel (1993) de acuerdo a un modelo expositivo, es decir: parece que la principal función del profesor en este tipo de enseñanza es transmitir información a los alumnos, el profesor se convierte en un conferenciante, mientras que los alumnos escuchan y toman notas. El profesor permite al alumno intervenir en el desarrollo de la clase, pero no estimula demasiado la comunicación en el grupo.

Respecto a la utilización de recursos didácticos, se emplea, aunque no con mucha frecuencia, el libro de texto.

En lo referente al estudio de la materia, a los alumnos se les exige una buena dosis de memorización, si bien se valora también la comprensión de lo estudiado, a través del examen con preguntas abiertas, que suele ser el instrumento empleado para comprobar los conocimientos adquiridos.

También hemos observado algunas características de la tecnología educativa; el maestro aunque no con mucha frecuencia expone sus contenidos apoyándose con un proyector, y con cartas descriptivas, sin embargo, al parecer busca solo transmitir información a los estudiantes. Pero no se han observado características de una didáctica crítica, o bien de acuerdo a un modelo interactivo, definido por García Valcárcel (1993), como aquel en el que se potencia la interacción profesor - alumnos, se establecen vías de participación, se tienen en cuenta las características de los alumnos, hay una mayor preocupación por su aprendizaje, considerado éste no como una mera repetición de información, ya que se valoran otras capacidades: análisis, síntesis, evaluación, etc., existe un intento de motivación para el estudio, se da una mayor flexibilidad y adaptación a las circunstancias, intenta ser una enseñanza más en contacto con la realidad y se utilizan, aunque sea ocasionalmente, algunas técnicas de enseñanza distintas a la clase magistral.

En resumen, este modelo se puede calificar de formativo, más que informativo, ya que se intenta desarrollar en los alumnos capacidades más formativas que la memorización y

constructivista más que asimilativo, ya que se trata no sólo de asimilar, sino de buscar, investigar, utilizar otros recursos y elaborar algo más personalmente los conocimientos.

Un primer acercamiento a la realidad nos planteaba un conjunto de preguntas que se tomaban ambiguas y no llevaban a una construcción del objeto del estudio más claro y más consecuente con nuestro interés. Algunas de esas preguntas iniciales fueron: ¿cómo se caracteriza a práctica docente en el CBTA de Xalisco?. ¿qué es factible de modificar de esta práctica docente?. ¿cómo hacer para que tanto maestros como alumnos entiendan la necesidad de esta transformación?

Ante tal dificultad y buscando construir el objeto de estudio que permitiera guiar la investigación y apoyado en la estrategia constructivista propuesta por Juan Luis Hidalgo (1992), se elaboró una *aproximación inicial a la situación problemática*, que fue la siguiente.

En el CBTA de Xalisco una actividad fundamental es el cumplimiento de las clases, que principalmente se realizan dentro de las aulas, la intención de la administración escolar es que los maestros asistan regularmente a sus clases; que respeten los horarios establecidos, de acuerdo a la hora de entrada y salida de cada clase, que se cumpla con el programa elaborado por la D.G.E.T.A., en la ciudad de México (en donde poco o nada participa el maestro en su elaboración o adecuación, aunque el discurso oficial dice " que el maestro puede modificar el programa y adecuarlo a las condiciones de la región y a las necesidades y características de la zona ". sin embargo, es más cómodo seguir el programa tal cual o bien omitir algunos objetivos): que el docente controle la asistencia de los alumnos, entendida está como un requisito institucional de disciplina y acreditación, y que se reporten oportunamente las calificaciones obtenidas por los alumnos en los periodos preestablecidos por la administración escolar (si pocos son los reprobados, es mejor).

Con frecuencia se ha centrado la atención en todos estos aspectos pero se ha dejado de lado lo que acontece dentro del aula durante la hora y media en que se desarrolla una clase, la relación que se establece entre el maestro y los alumnos en el proceso educativo, la metodología de transmisión del conocimiento; el cómo el maestro enseña y el alumno aprende.

En suma, todas aquellas situaciones que se presentan en forma distinta en cada una de las clases, en cada grupo, en cada materia y con cada maestro, y su influencia en el aprendizaje, no sólo de la disciplina, sino también en la creación de valores que le permitan enfrentar de acuerdo a sus conocimientos adquiridos, el futuro en una carrera profesional, en alguna actividad productiva o simplemente en los quehaceres de la vida cotidiana.

La práctica docente en la institución es un primer acercamiento, nos permite observar las siguientes características: el actor principal en el proceso educativo es el maestro, quien desarrolla su discurso (sólo él habla, el alumno poco participa) en un supuesto de la verdad absoluta, fundamentado en la promesa o amenaza explícita o implícita de una calificación aprobatoria, para el alumno que se somete a las normas establecidas por el maestro, las cuales buscan el cumplimiento de las tareas (desde una perspectiva pasiva, reproducciónista, actívica); la asistencia (considerada fundamentalmente para poder acreditar); la disciplina (que busca conscientemente o inconscientemente la sumisión, la obediencia y que aprenda el alumno a complacer al maestro); situaciones que le dan el poder al maestro, pero no por sus conocimientos disciplinares, y/o su desempeño pedagógico: "uno por el " cumplimiento en el trabajo ", en relación a que es quien nunca falta a sus clases, el que siempre entra y sale de su clase con puntualidad, quien controla la disciplina, con quien los alumnos permanecen en silencio, y el que termina de ver todos los objetivos del programa en el período escolar.

Por lo que se descubre la comprensión, el análisis, la interacción entre los participante (maestro - alumnos) y otros aspectos importantes del proceso educativo.

Por otro lado, el alumno suele ver coartada su creatividad, limitándose a aceptar lo que el maestro dice, sin objeción, repitiéndolo e imitándolo, contestando las preguntas previamente elaboradas cuyas respuestas el maestro ya conoce, actuando en forma ventajosa. Por lo tanto, la actividad del alumno en el proceso educativo se limita a participar cuando se le pide y en relación a lo que se le indique.

Esta primera descripción de qué es y cómo es la actividad que se realiza al interior de las aulas, quién es y qué hace el maestro, cuáles son los compromisos que los alumnos asumen, nos

llevó a elaborar un conjunto de nuevos planteamientos a esta situación problemática, con un total de 16 preguntas que fueron las siguientes:

¿qué limita la actividad a los espacios del aula y por qué sólo en ocasiones se realizan otras actividades como son prácticas, trabajos de campo, cuando es una escuela técnica agropecuaria?, ¿hasta dónde de la administración institucional influye en la participación del maestro, y cómo se asume el principio de la libertad de cátedra?, ¿cuál es la razón por la que el maestro no adecua su programa de acuerdo a los requerimientos de la región y por qué mutila en algunas ocasiones los programas y no incorpora algunos temas importantes?, ¿qué tan importante son la asistencia y la calificación en este proceso?, ¿por qué se deja de lado lo que acontece al interior del aula?, ¿cómo se puede ayudar a crear valores en los alumnos, será a través de este proceso?, ¿quién es el maestro y quién es el alumno?, ¿por qué sólo el maestro tiene la palabra durante la clase?, ¿por qué el maestro somete a los alumnos a sus normas con la amenaza o promesa de una calificación?, ¿cuáles son esas normas y qué relación tiene con las institucionales?, ¿por qué los alumnos al someterse a las normas del maestro cumplen sus tareas en forma pasiva, reproduccionista, acritica?, ¿cuál es la razón que se entienda la disciplina como sumisión, obediencia, y complacencia al maestro?, ¿realmente tiene el poder el maestro, por qué?, ¿el buen maestro es el que cumple con las disposiciones administrativas tal como se le exige?, ¿qué rol juega el alumno?, ¿el rol lo asume en forma consciente o es por la imposición del maestro?

Después de un nuevo análisis y reflexión sobre estos cuestionamientos iniciales, se conjuntaron varias preguntas quedando un poco más elaboradas solo las siguientes:

¿cuál es la razón por la que el maestro limita las actividades a las aulas realizando una cantidad menor de prácticas a las programadas en los programas, a pesar de ser una escuela tecnológica agropecuaria, qué supone el uso de la técnica?, ¿cómo se entiende la " libertad de cátedra ", será por eso que el maestro no adecua su programa a las necesidades y posibilidades de la región, siendo que el discurso oficial lo permite, y sin embargo en ocasiones mutila el programa, evitando los objetivos que desconoce?, ¿por qué la asistencia, la disciplina y la calificación, establecidas como normas institucionales, el maestro las hace suyas, y a través de



ello el alumno se ve sometido y obligado a obedecer y a complacer al maestro, adoptando una actitud pasiva, reproduccionista, acritica, no sólo por los alumnos sino por todos los participantes?, ¿cuáles son los roles que asumen el maestro y el alumno, serán de manera consciente o inconsciente?, ¿para conocer el proceso educativo será necesario observar lo que acontece al interior del aula, desde la interacción, la comunicación, las actitudes del maestro, del alumno?, ¿qué tan importante es que el alumno conforme nuevos valores en este proceso, y cómo el maestro ayuda a ello?, ¿qué es ser un buen maestro, el que cumple con las disposiciones administrativas, el que tiene el poder y lo ejerce, al que los alumnos obedecen sin objeción?

Después de esta nueva problematización se realizó un estructura conceptual (véase anexo 8), en donde se encontraron algunos conceptos importantes como son: la relación maestro - alumno, los roles que se asumen, la libertad de cátedra, el proceso educativo como proceso dialéctico, las actitudes de los participantes, los valores que se conforman en el proceso. Todo ello cruzado por lo social, lo económico, lo político y lo cultural, situación que me permitió delimitar la investigación en relación a *los procesos que ocurren en el aula tendientes al aprendizaje, condicionados o propiciados por el complejo vínculo maestro - alumno.*

En el ir y venir de la escritura a la lectura, de la lectura a la realidad y de la realidad a la escritura, de la reflexión a la teoría, de la teoría a la realidad y de la realidad a la reflexión se definió mejor el objeto de estudio, formulando finalmente solo una pregunta, retomando lo que dice el Ricardo Sánchez Puentes (1993), " el problema de investigación se formula, por lo general, con una pregunta ", que para este trabajo se planteó de la siguiente manera; *¿qué características tiene el proceso educativo con la participación del maestro y el alumno al interior del aula, y cómo influyen estas en el aprendizaje de uno, del otro o de ambos?*, orientados por esta pregunta, volvimos en varias ocasiones al campo y se analizaron los registros de observación y las entrevistas abiertas desde la óptica de *la relación entre el maestro y los alumnos, como promotora de los aprendizajes*.



2.6. LA METODOLOGÍA

Construido, como se expuso en el apartado anterior, el objeto de estudio, se juzgó pertinente su abordaje desde un enfoque cualitativo, de acuerdo con la perspectiva interpretativa que propone al investigador como el principal instrumento de investigación (Sacristán, Gimeno, 1994); donde no se suele partir de una hipótesis previa, ni se pretende generalizar, ni construir leyes aplicables a cualquier contexto, sino conocer cómo se desarrolla la práctica docente en una determinada institución (en este caso el C.B.T.A), y que relaciones se establecen entre el maestro y los alumnos en el proceso educativo. Además, bajo la concepción de que el objeto de investigación no se encuentra en forma explícita y objetiva al igual que la metodología, sino que a partir de las relaciones en el proceso mismo se construyen, dando margen a una flexibilidad para realizar los trabajos de tal forma que no es necesario dar un primer paso para luego continuar con el segundo, sino que, por ejemplo, a la vez que se realiza el trabajo de campo es posible e incluso necesario elaborar los primeros análisis que permiten la elaboración del objeto de estudio.

El trabajo se realizó desde la perspectiva etnográfica, entendiendo que la etnografía según Peter Woods (1986), presenta condiciones particularmente favorables para contribuir a zanjar el hiato entre investigador y maestro, entre la investigación educativa y la práctica docente, entre la teoría y la práctica. El término deriva de la antropología y significa literalmente "descripción del modo de vida de una raza o grupo de individuos". Se interesa por lo que la gente hace, cómo se comporta, cómo interactúa. Se propone descubrir sus creencias, valores, perspectivas, motivaciones y el modo en que todo eso se desarrolla o cambia con el tiempo o de una situación a otra. Trata de hacer todo esto desde *dentro* del grupo y desde dentro de las perspectivas de los miembros del grupo. Lo que cuenta son sus significados e interpretaciones. Esto quiere decir que hay que aprender su lenguaje y costumbres con todos sus matices.

La instrumentación del trabajo, de acuerdo con esta perspectiva se entiende que se basa en el juicio, la sensibilidad y la competencia profesional del investigador. Los mejores e insustituibles instrumentos para captar la complejidad y polisemia de los fenómenos



educativos, así como para adaptarse con flexibilidad a los cambios y a la adaptación de acontecimientos imprevistos y anómalos (Sacristán, Gimeno. 1994).

Así, los procedimientos utilizados fueron; *la observación participante, las entrevistas a profundidad y la investigación documental*, lo que supuso estancias prolongadas del investigador en el medio natural, observando, participando, directamente o no, en la vida del aula, para registrar los acontecimientos, las redes o conductas, los esquemas de actuación comunes o singulares, habituales o insólitos, elaborando de esta manera registros etnográficos, donde se suele registrar, sin excesiva preocupación por la estructura, orden y esquematización sistemática, la corriente de acontecimientos e impresiones que el investigador observe, vive, recibe y experimenta durante su estancia en el campo, en este caso en el aula.

Se hicieron también *entrevistas* con diferentes personas que participan directa o indirectamente en la vida del aula, su objeto prioritario fue captar las representaciones e impresiones subjetivas, más o menos elaboradas de los participantes, desde su perspectiva.

En este sentido, pensando en la actividad cotidiana y medular de los que trabajamos en educación, se definió primero el tema general sobre el que se realizaría la investigación, que fue *la práctica docente en el CBTA de Valisco*, pensando en la especificidad del objeto en relación a las actividades de aprendizaje que se realizan dentro del aula, iniciando las actividades de la siguiente manera:

El día 11 de febrero de 1997 negocié la entrada al campo primero con el Director del plantel, que me sugería que lo solicitara oficialmente al director del CBTA de San Pedro Lagunillas, que es la escuela cede de la cual depende esta extensión; señaló además que en una reunión reciente con las autoridades estatales le habían informado que toda investigación de los que estudiamos una maestría debían ser dentro de los planteles, por lo que le repetí el nombre de mi proyecto y nuevamente le expliqué la intención de mi trabajo, tratando por un lado de obtener al final el grado de maestría, y por otro, conocer desde el interior del aula el proceso educativo, por lo que me pidió que se lo planteara al responsable académico de la escuela que amablemente me atendió y me sugirió que platicara directamente con los maestros, en el

momento inicié la negociación con los maestros que tenían posibilidades de atenderme, con algunos hablé en forma individual, algunos en parejas, solicitándoles su autorización para estar en sus clases y en esta primera etapa registré y analizarlas. De los 17 maestros con los que platicué sólo uno me pidió que lo dejara fuera argumentando que tenía bastante trabajo administrativo además de la docencia y se sentiría muy presionado. El resto de los maestros dieron diversas opiniones, por ejemplo, un maestro dijo: "es interesante conocer como actuamos durante el desarrollo de las clases", otra opinión fue: "qué bueno que nos señalen nuestros errores", lo que me permitió explicar que la intención no era señalar errores, sino describir los procesos educativos en el espacio del aula, sin embargo todas las respuestas me parecieron, a fin de cuentas favorables, en el sentido de que les parecía interesante la participación del observador externo.

En este periodo en el que se elaboraron los registros (febrero - octubre 1997), eran 24 docentes los que impartían clases, de los que se decidió realizar registros de 16, tratando que las observaciones se hicieran en primero, segundo y tercer años, con maestros de las dos especialidades que el bachillerato ofrece: técnico agropecuario y técnico en administración y contabilidad rural y que fueran docentes con formaciones disciplinares distintas; cinco ingenieros agrónomos, un ingeniero mecánico, un ingeniero civil, dos médicos veterinarios, un licenciado en economía, un licenciado en relaciones internacionales, tres profesoras normalistas, un médico cirujano y partero, dos trabajadoras sociales y dos maestros en ciencias agrícolas, con especialidad en horticultura tropical.

Se iniciaron los registros de observación el día 12 del mismo mes entrando por primer vez con alumnos del 6° semestre pensando que sería menos angustiante con ellos que ya me conocían porque fueron mis alumnos en segundo año, en estos registros anotaba todo lo que mis posibilidades me permitían tratando de no omitir detalles desde los discursos del maestro, las preguntas y respuestas del maestro y los alumnos, las actitudes que observaba desde bostezos, expresiones en sus rostros, etcétera, registros que se elaboraron durante 30 horas de estancia al interior de las aulas, en intervalos de 90 minutos que es el tiempo en que se desarrolla cada clase.

Debo comentar que en un principio hasta en los grupos en donde impartí clases se sentía un momento de angustia por todos los que estábamos dentro del aula, algunos alumnos me observaban incómodos, o al menos en repetidas ocasiones sus miradas se dirigían hacia mí, tratando de ver lo que yo hacía, yo me sentía presionado por la situación, al maestro lo veía como que actuaba en forma distinta, como tratando de representar el papel del buen maestro, del estricto, del que sabe, situaciones que se fueron diluyendo después de entrar a clases en repetidas ocasiones.

En el primer análisis, después de leer y releer los registros y aún sin poder elaborar construcciones conceptuales, fue posible empezar a elaborar algunas "categorías rudimentarias", como fueron: la asistencia (principalmente se manifestaron retardos del maestro, del alumno y faltas de varios alumnos); la comunicación (en algunos casos confusa, obligada, repetitiva, monológica, en otros tendiente a ser, clara, dialógica, pertinente); la dependencia (hacia el maestro por parte del alumno y del texto y el conocimiento por parte del maestro); ansiedades (cuchicheos, risas, salidas, bostezos, indiferencia, resistencia); valores (manifestándose en algunos procesos, la democracia, colaboración, respeto, compromiso, mientras en otros estos valores difícilmente se observaron), la interacción (principalmente en parejas, por equipos y en contadas ocasiones grupalmente).

En base a estas "categorías rudimentarias" se accedió a otro nivel de análisis de los registros encontrando que 14 maestros tenían mucha similitud en sus prácticas educativas, muy cercanas a lo que antes hemos conceptualizado como la didáctica tradicional o modelo expositivo y dos maestros, que si bien tenían características no muy distintas a los anteriores, cada uno de ellos se diferenciaba, uno porque utiliza dinámicas grupales y en ocasiones una grabadora para oír alguna cinta de música, y el otro se apoya en cartas descriptiva y con un proyector de acetatos, lo que permitió hacer una discriminación, y sólo trabajar con uno de los catorce maestros, y con los que manifestaron ciertas características distintas, el criterio de selección del primero fue en base a la disposición que este mostró a la participación, ya que por lo demás existían mucha semejanza entre los primeros catorce maestros.

Una segunda etapa de investigación, se inició nuevamente con una negociación en el campo con los tres maestros, solicitándoles estar en sus clases durante un periodo mayor y grabar en audio cada una las clases, con el propósito de reproducir con mayor fidelidad los registros de las clases, la respuesta fue de aceptación.

Iniciando los registros de esta segunda etapa el día 28 de abril del mismo año, elaborando un total de 30 registros con estos últimos maestros, durante aproximadamente 45 horas de estancia en el interior de las aulas y por tanto 45 horas de grabación, en donde cada registro ampliado se elaboró entre 10 a 14 horas sólo para describir cada uno en base a las observaciones elaborados en el aula, la grabación y algunas situaciones que se escaparon en el momento del registro y vivieron a mi mente en el momento de la descripción, los que en un total suman 1500 hojas, que posibilitaron el análisis y son susceptibles de posteriores investigaciones.

Posteriormente, un nuevo nivel de análisis de los registros etnográficos, se llevó a cabo siguiendo el procedimiento metodológico conocido como triangulación, cuyo objetivo fue contrastar las diferentes perspectivas u opiniones de los diversos agentes con los que se interpretan los acontecimientos del aula, en este caso, lo que dice la teoría, con lo que mostró la realidad al interior del aula y finalmente con el juicio del investigador (qué dice la teoría, qué dice la realidad y qué dice el autor de este trabajo).

La elaboración de las entrevistas informales, cuyos objetivos se definieron en renglones anteriores, entre otras fueron con la madre de un alumno que renunció a la escuela, con los maestros involucrados, con maestros que tienen más de 20 años en el sistema, con el responsable de la oficina de planeación de la DGETA en Nayarit, y con la responsable del departamento de estadística de la Secretaría de Educación y Cultura en Nayarit.

Finalmente, a la vez que elaboraba el informe final hacia un nuevo análisis de los registros, en los que después de varias lecturas y de hacerles preguntas a las situaciones en ellos descritas, empecé a encontrar algunos constructos que empezaron a tomar la forma de categorías. Conforme avanzó el análisis se construyeron ocho categorías generales que dan cuenta a la

pregunta guía de la investigación, pero para esta tesis, por la premura de espacio y tiempo sólo se exponen las categorías más elaboradas que son: *uso del tiempo, fundamentación de los aprendizajes y medidas de control*, en donde fielmente se describen momentos tal y como se vivieron en el aula con el fin de no alterar la realidad empírica.

Se elaboraron microensayos de cada una de ellas, entendido como un instrumento de corte fundamentalmente analítico, que representa la síntesis de un momento en el trabajo interpretativo, que se alimenta de la información empírica y su problematización. Como un producto no acabado de esta trayectoria metodológica, y las "categorías rudimentarias" que en él se desglosan e interpretan, pudieron ser analizados, en un momento posterior, a la luz de marcos conceptuales que apoyaron la profundidad teórica del objeto (Bertely, Busquets, 1987).

De esta manera quedaron fuera de este trabajo cuando menos cinco categorías, en la sala de espera para estudios posteriores, desde este ángulo de lectura, existiendo la posibilidad de plantear otras preguntas y otros estudios que pudieran trabajarse con los mismos registros.



CAPITULO III. LA PRÁCTICA DOCENTE Y EL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE EN EL AULA DEL C.B.T.A. DE XALISCO

En este capítulo se pretende brindar una imagen de lo que acontece en las aulas del C.B.T.A. de Xalisco durante los 90 minutos en que se desarrolla la clase, a partir de la interpretación de las categorías construidas en el análisis de los registros etnográficos.

Son algunos aspectos que guían la práctica docente y su explicación se apoya en supuestos teóricos y metodológicos cualitativos, sus alcances, son la descripción de un conjunto de construcciones conceptuales que permiten empezar a pensar en forma crítica la práctica cotidiana del maestro.

3.1. USO DEL TIEMPO

La práctica educativa es como toda práctica social, una que provoca inseguridad, angustias, presentándose situaciones en las que debe tomarse la determinación en el momento adecuado, en el tiempo que se requiere.

La dimensión del tiempo es importante en la experiencia escolar. La escuela, formalmente prepara para un sistema económico en el que el horario es marco y medida del trabajo.

El tiempo que se despliega en el ámbito escolar, no es cualquier tiempo y tampoco ajeno a las circunstancias que rodean a los actores del proceso de enseñanza - aprendizaje, es más bien una definición social, en el sentido de que al interior de la institución, se refleja una determinación sobre el tiempo que el bloque dominante en el poder impone, estructura el proceso del mismo en función de sus intereses específicos (Alpuche, Garcés, 1995).

Principalmente en el medio rural, se intercambian los días del calendario escolar, que no considera fiestas locales, actividades deportivas, magisteriales y estudiantiles, juntas, cambios de clima, etcétera, se entra más tarde y se sale más temprano, se recorta, pero en ocasiones se agrega el tiempo formal de clases y de otras actividades de apoyo a los escolares.



Influyen en el tiempo también, las tradiciones, por ejemplo; las ceremonias a la bandera, la preparación artística para los festejos, para las competencias deportivas y académicas.

3.2. FORMAS DE UTILIZACIÓN DEL TIEMPO

Las autoras Edelstein y Koria (1995), hacen una diferenciación entre el *tiempo práctico* y el *tiempo lineal, homogéneo y continuo* del calendario escolar.

Entendido el tiempo práctico, como los momentos significativos en el proceso, este es manipulable cuando se es consciente de la utilidad que puede brindar en el aula. Y el tiempo lineal aquel que está hecho de islotes, dotado de ritmos particulares, tiempo que apremia o que se atasca según lo que se haga con él, es decir, según las funciones, la acción que se lleva a cabo en él.

3.2.1. Tiempo perdido

El tiempo desde el enfoque institucional está vinculado principalmente a la disciplina; no faltar, entrar y salir del salón de clases inmediatamente después de sonar el timbre, principalmente. Sin embargo en la cotidianidad escolar el uso del tiempo es más formal que real, ya que existe mucha flexibilidad en las actividades, que no siempre se rigen por un calendario y un horario rígido.

Sin embargo, en el CBTA de Xalisco, aun siendo la intención del maestro entrar al aula sonando el timbre, entre la lonchería, la preparación del café, los comentarios entre los colegas, existe un espacio y un determinado tiempo, que propician que las actividades escolares al interior del aula, jamás se inician con puntualidad, o sea que tanto el maestro como el alumno se escuda en el principio implícito de la "tolerancia" que aunque es para casos necesarios, siempre se utiliza.

Este análisis no busca señalar los minutos que por día, por semana, por mes o semestralmente se dejan de trabajar, bajo un enfoque administrativo. Más bien, lo que se pretende es señalar, que en el proceso educativo, como se dijo en renglones anteriores, se forman valores que los futuros egresados de este bachillerato, asumirán en la carrera profesional o en su trabajo.



Se observó, en todos los registros, que el maestro entró desde 4 a más de 20 minutos después de la hora de entrada a clases y los alumnos se van incorporando durante el proceso, llegando algunos hasta 60 minutos después en una sesión de 90 minutos, también el maestro termina antes del horario establecido para la clase. (véase anexo 9),

Por lo que a estos espacios de tiempo que son irrecuperables, y que pudieran hacerse muchas actividades, es el *tiempo perdido* propiciado por el maestro, pero que los alumnos también han apredido, llegando tarde, teniendo también su propio *tiempo perdido*.

Cuando se inició el análisis, estos minutos de retraso fueron interpretados como la tolerancia para que los alumnos se incorporaran a la primera clase que inicia a las 7:30 de la mañana, pero algo similar sucedió en las siguientes sesiones, a las 9:00 que es la segunda clase, y termina a las 10:30, luego se hace un receso, la tercera clase inicia a las 11:00, y la última que es de 12:30 a 14:00, sin embargo en cada clase pudimos encontrar el tiempo perdido.

También se pensó en un primer momento que se debía a que el maestro tiene una carga horaria, que apenas sale de un grupo y debe ya estar en otro, por lo que no alcanza a entrar con puntualidad, pero, aún teniendo una hora intermedia sin clases el maestro, en la siguiente, también entra tarde.

3.2.2. Tiempo muerto

Es otra categoría, del trabajo académico en el salón de clases, el tiempo de cada sesión se organiza de acuerdo a ciertas prioridades, se dan diferentes tipos de actividades, que se desarrollan e imponen distintos ritmos al trabajo escolar.

Se da mayor tiempo en recomendaciones generales, instrucciones, preparación de trabajos, pasar lista, recomendación de tareas, trabajos para la evaluación, informe de calificaciones; y un tiempo muy breve de interacción entre el maestro y los alumnos, principalmente a partir de las preguntas que el maestro lleva elaboradas o elabora en el momento y que promueven respuestas concretas por parte de los alumnos.



En algunas escuelas la enseñanza, entendida como interacción de maestros y alumnos en torno al contenido curricular, se da aproximadamente en la mitad del tiempo efectivo de trabajo dentro del salón de clases (Rockwell, 1995).

En el transcurso de la clase se presentan un conjunto de actividades diversas, que para la didáctica clásica se nombran como "fases de la enseñanza", que considera que a cada fase corresponden formas específicas de enseñar.

En estudios realizados por Guadalupe Díaz Tepepa (1990) del DIE-CINVESTAV-IPN en 1990 dentro del sistema de educación tecnológica agropecuaria, reconoció dos fases de la enseñanza articuladas a la interacción de cada maestro.

"En las clases teóricas y prácticas se distinguen dos fases estructurantes del contenido enseñado: una fase inicial, una fase sustancial de desarrollo y el cierre, que sin ser propiamente una fase de la enseñanza se ocupa para aclarar dudas.

En la fase de iniciación de las clases, en la primera interacción entre el maestro y los alumnos se hace un preámbulo que incide en la ambientación de la clase.

Específicamente este momento se ocupa para resolver desacuerdos, aclarar dudas y negociar formas de trabajo.

El primer momento de las clases también se ocupa para hacer recordatorios sobre los contenidos enseñados y para situar a los alumnos en las temáticas y orientación de la clase".

Sin embargo, en el CBTA de Xalisco, es recurrente observar, que muy a pesar de los esfuerzos realizados por el maestro en el proceso educativo para enfocar la atención de los alumnos a los contenidos curriculares, con dificultad se logra.

Se empieza a pasar lista, el maestro hace algunos comentarios, mejor dicho, da algunas indicaciones, desde un guardas silencio, acomódense bien, reviven su libreta, y la pregunta que parece obligada en cada clase ¿en que nos quedamos?

Los alumnos entre ruidos se acomodan, cuchichean, sacan sus cuadernos, alguno contesta a la pregunta, que no siempre satisface al maestro, el maestro insiste "sí pero que es eso", el comentario continúa, la clase aún no



empieza, el maestro mientras revisa su libro o sus apuntes (parece que busca ubicarse en donde quedó en la clase anterior), luego se dispone a empezar con el tema.

(Estamos dentro del aula, se inicia la actividad con la presencia de 12 alumnos, nueve minutos después del horario).

Mo: ¿en que nos quedamos? (dirigiéndose le pregunta al grupo)

nadie contesta

Mo: a ver (le pregunta a un alumno), ¿en que nos quedamos?

Al 1, nos quedamos revisando unos problemas, haciendo unos cálculos

Mo: cálcules, ¿pero de qué?, a ver quien más nos va a decir en que nos quedamos

Al 2, estábamos viendo unos problemas

Mo: pero, ¿que problemas?, acuérdense que no nada más ve problemas, Delgadillo (en tono autoritario), ¿en que nos quedamos?

Al 3, resolviendo problemas

Mo: problemas hay muchos, deben entender que problemas hay muchos, los problemas pueden ser, sociales, familiares, de toda índole, pero lo más importante, uno han estado pensando que tipo de problemas, el día mismo pensado a la mejor van a tener algún centratiempo, entonces cuando hablamos, les dije que en tema de estequiometría, es el que estamos viendo, se da vuelta, a tener sus bases en cuatro leyes.

Y empieza el maestro su explicación después de haber estado hojeando el libro durante este tiempo, parece ser que el maestro ya está ubicado en el tema, mientras tanto ya transcurrieron 5 minutos más.

El maestro hace un rodeo amplio sólo para ubicarse en el tema, y podría ser más breve, siempre que se tuviera un seguimiento por parte de el mismo en relación a los objetivos curriculares vistos en clases anteriores en cada uno de los grupos.

Otro ejemplo del tiempo muerto es el siguiente.

El jueves 2 de Octubre a las 9:08, se inicia las actividades con la presencia de 32 alumnos, después de que un alumno pronunció en voz baja una palabra antisionista común entre sus compañeros

Mo: por última vez, le voy a decir, que esas palabras donde las van a usar, otra palabra de ellas y lo vamos a dejar fuera, no es la primera vez que le digo, por favor si



Ma. (dirigi la mirada a un alumno) ¿que le dijo?

Al. 1. sabe

Ma. (hay, verdad (risa), si yo te dijera, fíjate de mí), son, entonces voy meditando que hablar el tema "diente", hay que guardar la compostura, ya les dije, es muy importante a veces el lugar donde estamos presentando temas, si así apreciamos al niño va a ser un mercado, si que no vende verduras, vende pollo o carne, y entonces tenemos que tener un poquito de calma, yo yo les digo que no las usen pero hay lugares en donde usarlos, verdad (en los de regalo, se ven reservados), en los salones, en las cantinas, en la sala si es un "diente" usual, pero aquí vamos a tener un poquito de calma, acordarse bien que es el día de los experimentos (igual, por una cosa tan insignificante a veces te pisan las cosas, yo les voy a recomendar, si otros momentos le permito, verdad), que bueno, aquí cuando otros vamos a tener más controlado, verdad

Ma. (comienza a tomar lista, los alumnos hablan entre ellos, luego pide que le avise su mano para identificarlos), Queridos, ya lleva dos listas, luego cuando por favor (continúa pasando lista)

Al. 2. ¿cuantas listas lleva?

Ma. ninguna

(Dirigi un alumno con una lista)

Ma. pero que le traje si sea tres listas estas

Al. 3. están ocupadas

Ma. entonces úzalas así (la silla quedó, fuera el grupo, fuera del presente, desestructurada)

(Se va acercar el maestro no le dijo nada, comienza de pasar lista)

Ma. vamos a tener nuestros apuntes por favor, (aparece sus cuadernos de dictos, ¿de que me quedaban otros?)

Al. (hablan en voz baja a lo muy sueltas)

Ma. a ver por favor grandes silencio

Se dispone el maestro a iniciar con el tema, con las 9.15

El caso anterior muestra, un tiempo muerto, que gira principalmente en torno a una palabra que a cada momento los alumnos utilizan y que posiblemente pudiera, el maestro solo mencionarlo en el grupo en forma rápida, y hablar con el alumno en particular, tratarlo con la trabajadora social, o bien, buscar la manera adecuada de atender al alumno y ayudarlo, sin



embargo esas palabras son parte de su lenguaje cotidiano, y el maestro no mostró, tener los conocimientos necesarios para tratar este tipo de problemas.

Sin embargo, los maestros frecuentemente se quejan que no les alcanza el tiempo para terminar el programa.

Una práctica educativa, en donde todo el tiempo se utilice en torno al tema, es imposible encontrarla, tampoco pretendo proponer que así se realice, porque la educación la entiendo como formativa y no sólo informativa.

Como lo señalan los objetivos de la educación de acuerdo a la UNESCO. (supuestos pedagógicos) que son: *aprender a ser*: busca que el alumno se desarrolle como sujeto crítico, creativo, con confianza, autonomía y valores y que el docente asuma el rol de coordinador del trabajo grupal, rompiendo el rol del omnipotente y omnisciente: *aprender a aprender*, la apropiación por parte del estudiante de los instrumentos que permitan acceder al saber para tener la capacidad suficiente de emplearlos en el conocimiento y la aplicación de la realidad. *aprender a hacer*, entendido como un proceso de conocimiento y transformación continuo de la realidad, enfrentando al estudiante con problemas reales y posibilitar el empleo de la investigación como instrumento que permite interpretar la realidad.

Por tal razón, los momentos en los que no se está exactamente dentro del tema, son necesarios porque permiten la conformación de valores en el estudiante.

Pero muchos de estos momentos, no parecen ser parte de un proceso educativo, ya que no promueven los aprendizajes, pero tampoco los valores de los alumnos.

Finalmente, estos constituyen el *tiempo muerto*, que no son los espacios de negociación, de planear trabajos, de dar indicaciones, sino aquellos momentos que el maestro utiliza para ubicarse en el tema, sabiendo que el prepararse para exponer una clase es fundamental; cuando se presentan situaciones que requieren atención, pero que en ocasiones el maestro no está preparado para ello, y al tratar de profundizar en dichas situaciones se cae en un círculo vicioso, lo que no ayuda, sino confunde al alumno, mientras que el maestro manifiesta inseguridad y pobreza en torno a tales problemas, cuando pudieran ser canalizados y tratados

por los psicólogos o trabajadores sociales, por tanto es otra responsabilidad del maestro, conocer sus posibilidades y limitaciones, y buscar la manera de superarlas.

3.2.3. Tiempo útil

En esta categoría de la dimensión temporal, el tiempo en el proceso educativo, marca la manera en que maestros y alumnos, se sujetarán y pautarán su comunicación, sus actividades y sus procesos mentales dentro de una jornada ininterrumpida de sucesos cotidianos. Así ese tiempo se percibe y se vive como determinado externamente, por lo cual, su uso y su empleo en sus ritmos substanciales escapa a la aprehensión de los sujetos.

Un rasgo característico de la práctica educativa es que se desarrolla en el tiempo, recibe del tiempo su forma como orden de una sucesión, y su sentido. Es por ello que es irreversible.

La práctica se vincula al tiempo, no solo porque se juega en el tiempo, sino porque juega estratégicamente con el tiempo.

Su estructura temporal lo dota de un ritmo, de una orientación (Edelstein y Koria, 1995).

Esos ritmos de la dimensión temporal donde los alumnos participan, donde se observa que el maestro está en el tema y los alumnos lo acompañan, es el tiempo útil, como se ve en el siguiente registro.

Son las 11:03 cuando se inicia la clase

Ma, vamos a ir rápido porque hubo una suspensión

(son 19 alumnos, varios siguen leyendo, luego pide que levanten la mano, los alumnos la recogen)

Ma, hicimos aquí, ya el cuadro sinóptico de la planta, ¿verdad?

Als, no

Ma, ¿ni les he dado lo de orografía?

Als, no

después de tomar lista la maestra distribuye unas hojas entre los alumnos

Ma, a ver ¿quién me hace el favor de leer el inciso cuatro?

(sin echo los voluntarios que levantan la mano)



Ma, uno, dos, tres, cuatro, luego los otros cuatro van a leer la de las reglas ortográficas, muy bien, adelante

Al 1, empieza a leer

Ma, no, no, las reglas ortográficas, a ver sigan la lectura todos

Al 1, agudas, golpe de voz en la última sílaba, las terminadas en vocal, dibuje

Ma, a ver, a ver, donde tiene el acento

Al 1, dibuje, tuerca, las terminadas en n o g, turón, después

Ma, gracias, hana ahí, el que sigue

Al 2, llanas

Ma, es llanas

Al 2, llanas o graves, golpe de voz en la penúltima sílaba, las terminadas en constantes que no sean n o s

Ma, es consonante

Al 3, ya sigo yo

Ma, (el alumno 2) dime los ejemplos

Al 2, árbol, lápiz

Ma, correcto, el que sigue

Al 3, esdrújulas o sobresdrújulas

Ma, a ver permítame, no se si les había comentado que tiene una falla la maquina, póngale el palo a la p

Al X, no tiene palo, verdad

Ma, por eso, no tiene, tire toda la maide

Al 3, esdrújulas o sobresdrújulas, golpe de voz en la antepenúltima sílaba o en la anterior, se acentian todas, albóndiga, teléfono

Ma, ajá

Al 3, le sign, recuerda

Ma, no el que sigue, recuerda, a ver

(los alumnos hablan entre ellos)

Ma, a ver, a ver, los demás, calladitos, escuches

Al. 4: recuerda que, uno, las letras mayúsculas se acentúan igual que las minúsculas, dos, los monosílabos no se acentúan, excepto cuando puede haber confusión de significado, de proposición, de dar

(el alumno leyó oral)

Ma, muy bien

Los alumnos le dan lectura voluntariamente a los materiales preparados por la maestra, participan en torno al tema, la clase continúa, veinte minutos más tarde

Ma, objetivo 2.1.3 puntuación, para ustedes que ¿importancia tiene la puntuación?

Al. 1: si no se aguja leyendo como loco y no se entiende nada

Ma, para que más Valeria

(no contestó, otro alumno participa)

Al. 2, para pronunciar bien las palabras, para hacer una pequeña pausa

Ma, eso también, correcto, para hacer las pausas, las pausas correctas, porque si no nos soltamos hablando así (la maestra dijo unas palabras muy rápido, que poco se entendió, los alumnos se ríen)

(después de hablar de los signos más usuales)

Ma, coma, actividades de aprendizaje, recorta de un periódico o revista, una noticia.

Al. 3: no le hace que sea vieja

Ma, no te hace, de lo que ustedes quieran, prefiero que sea nueva, ¿es que nos quedamos?

Al: noticia

Ma, una noticia y has los siguientes señalamientos, con quién decir que la noticia la van a pegar en su libreta, y después de pegarla en su libreta le hacemos los siguientes señalamientos, con rojo

Al. 4, espéreme

Ma, me hace el favor de cuprarame (yo tono de burla)

Al. 4, no le dije así, espéreme (bajando el tono de voz)

Ma: me hace el favor de esperarme (los alumnos hablan entre ellos)

Es otro caso en donde se da la interacción entre los participantes



Por lo que se entiende como *tiempo útil*, todos los momentos en que maestro y alumnos participan en relación a los objetivos curriculares y además los momentos significativos de participación que permiten la conformación de valores. Que en su conjunto no sólo, a través de estos procesos se informa a los alumnos, sino que en cada momento, con cada actividad, en las participaciones, se están formando, son momentos, en ocasiones de angustias, de rupturas, de amonestaciones, de risas, en suma de formación, son todas aquellos momentos que dejan huella.

3.3. FUNDAMENTACIÓN DE LOS APRENDIZAJES

En el desarrollo de las clases se observa que generalmente el maestro se apoya en distintos y en ocasiones en un solo autor para exponer su clase, para comunicarse con los alumnos, en repetidas ocasiones hojear su libro, para dictar, lo lee tal cual, se puede entender que existe mucha dependencia del maestro hacia los autores.

Durante las clases se distinguen diversas situaciones y formas de comunicación en términos de quienes interactúan y de qué manera lo hacen, en torno a determinadas tareas o actividades. La estructura típica es asimétrica; el maestro inicia, dirige, controla, comenta; a la vez, exige y aprueba o desaprueba verbal o no verbal a los alumnos. Participar en tal situación, implica la capacidad de seguir la lógica de la interacción y de entender que quiere el docente en cada momento, es decir de reconstruir las reglas de la interacción (Rockwell 1995)

La relación pedagógica subsiste también mediante el control de las tareas que deben realizar los alumnos fuera del aula. Dichos trabajos son supervisados según el orden alfabético de la lista y en forma individual, en el tiempo de la clase. En ocasiones se destinan los 90 minutos para estas labores de revisión. Entonces se asigna un aparente trabajo en equipos, que habrá de ser desarrollado por el grupo mientras el maestro invierte el tiempo en el control de deberes.

Esta revisión que, en conjunto, absorbe un tiempo desmedido de la clase, contrasta con la superficialidad de la verificación de los trabajos, ya que al hojear los cuadernos es imposible una mayor inspección de lo que se presenta al docente. Lo que se califica, entonces, es la simple presentación del trabajo, la dependencia hacia el maestro o a los autores del libro de

texto, independiente de su contenido. En otras ocasiones el maestro se acerca a cada equipo de trabajo, la dinámica de los estudiantes cambia, en esta clase sí se cumplen las tareas. Un mayor control se ejerce sobre el trabajo real cuando el maestro se aproxima a los estudiantes. Son situaciones en las que se observan sobre las paletas de los pupitres los libros abiertos y en los cuadernos el desarrollo de los ejercicios señalados (Romo, Beltrán. 1993).

3.3.1. Dependencia y repetición

Las formas de enseñanza más generalizadas (típicas y rutinarias), en los planteles del sector agropecuario son; la exposición y el dictado en clase. Las prácticas previstas en los programas de estudio poco se realizan, tienden a ser prácticas simuladas, puesto que no siempre permiten que los alumnos adquieran experiencia en condiciones reales de producción (Díaz, Tepepa. 1990).

Sin embargo, los métodos de enseñanza se han multiplicado en variedad y complejidad, estos sintetizan la organización del aula y el uso de auxiliares de enseñanza, los que se han diversificado con el advenimiento de los videodiscos y del software educativos, el apoyo principal de los auxiliares de enseñanza consiste en presentar información con mayor diversidad e ideas que el maestro o el libro de texto, el proyector con transparencias preparadas con anterioridad, es un apoyo accesible en este caso. Pero al utilizar todos estos auxiliares resulta importante no perder de vista los tipos de aprendizaje que han de facilitar.

Un uso escaso de los auxiliares conduce a una dieta instructiva más bien monótona, aunque es posible que una excesiva confianza en ellos también interfiera en el aprendizaje, también influyen en las maneras típicas de presentar la información. No sólo describen la confianza relativa en la enseñanza y en el individuo o grupo por parte de los alumnos, sino también las técnicas de interrogación, de discusión colectiva, de simulación teatral, de tutoría y así sucesivamente. Es imposible mencionar la gama de métodos disponibles en todas las asignaturas escolares.

Con esto se intenta recordar a los maestros el efecto que probablemente tendrán las elecciones de métodos de enseñanza en los tipos de aprendizajes que adopten los alumnos y en sus resultados.

Se necesitan métodos que no sólo estimulen a los alumnos a buscar significado y pertinencia, a ser activos, imaginativos y curiosos, sino también a reconocer el requisito de exactitud y precisión. Ningún método por sí solo, puede alcanzar este ideal: el arte de la buena enseñanza implica organizar una apropiada variedad y un énfasis acertado para cada clase particular y, en última instancia, para cada alumno individual. Los datos sugieren sin embargo, que la confianza en métodos de enseñanza formales vuelven al alumno excesivamente dependiente del maestro y, por tanto, es improbable que adopte un enfoque profundo del aprendizaje (Entwistle, Noel, 1988).

Para la exposición, de acuerdo a las observaciones realizadas en las aulas del CBTA de Xalisco, es recurrente ver como el maestro depende del libro que utiliza y que pocas veces el alumno conoce, el maestro explica viendo siempre el libro o las notas que durante varios semestres a utilizado para impartir su clase, situación que limita la posibilidad de construir nuevos conocimientos.

A las 7:39 se inicia la actividad en el grupo con la presencia de 12 alumnos

Mo: ¿en que nos quedamos?

varios alumnos participan, el maestro se está ubicando en el tema

Ma, les dije que el tema de estequiometría, es en el que estamos viviendo, se da sentada o tiene sus bases en cuatro leyes (el maestro revisa su libro), una es la ley de la conservación de la materia y en esta ley de la conservación de la materia, nosotros estamos viendo dos tipos de problemas, que es el peso y el volumen, nosotros vamos primeramente en problemas de la ley de la conservación de la materia del peso, hasta ahorita hemos hablado de puros cálculos de peso, si no se tiene este panorama muchas veces se pierde, ahorita vamos a abordar problemas de volúmenes, referentes todavía a la ley de la conservación de la materia, es decir en todo proceso químico, acuérdense bien, si nosotros hablamos de una ecuación, este elemento por sus características (el maestro hace muchas pausas, sigue revisando su libro). ¿que vendría siendo? (anota en el pizarrón). $2H_2 + O - 2H_2O$, un sólido, un líquido o es un gas, que vendría siendo, ¿a ver?

Al. 1, un gas (en tono de duda)

(la actividad sigue en el mismo sentido durante varios minutos)

Mo: este tema nos va a enseñar a nosotros, saber cuanto se desprendió o cuanto necesitamos de una sustancia para generar otra, nosotros hablamos de pesos, y sabemos cuanto nos da, y que resultado vamos a tener, si me das 10 gramos de clorato de potasio, cuanto voy a obtener yo de x compuesto, pero me están dando un sólido

(el maestro sigue revisando su libro, los alumnos se muestran inquietos, platican entre ellos, el maestro pide que pongan atención y a los dos minutos parece haber encontrado lo que buscaba)

Mo: entonces, para nosotros desarrollar problemas de volúmenes, por favor anoten ahí en su cuaderno; hipótesis de avogadro, por favor apunten ahí (empieza el maestro a dictar textualmente, todos los alumnos anotan)

La dependencia del maestro hacia el texto, ha propiciado que se asuma sólo como repertidor de uno o más autores, pero que siempre son pocos, sin hacerle crítica alguna a los autores, sin cuestionarlos. Sino sólo reproduciendo fielmente lo dicho por ellos, y menos aún, hacer un análisis comparativo entre autores, elaborando conclusiones y elaborando propuestas alternativas, por lo que el proceso educativo poco ayuda a los alumnos en la construcción de aprendizajes nuevos y relacionados con la vida cotidiana.

Situación que se reproduce en los alumnos, que han aprendido a ser dependientes de los maestros, de tal forma que aceptan lo que el maestro les dice en relación a los conocimientos disciplinares, y en relación a la preparación y elaboración de trabajos que se le solicitan, sin objeción alguna, por otro lado, los alumnos legitiman la autoridad y los conocimientos del maestro, dándole la responsabilidad de enseñar sólo al maestro, y limitándose los alumnos a aprender lo que va de acuerdo con sus esquemas referenciales. En ocasiones hemos escuchado entre los alumnos, "no aprendimos, porque el maestro no nos enseñó".

A las 7:40 se inició la clase

Ma: bien muchachos, vamos a apurarnos porque estamos un poquito atrasadas por mi salida, saquen su libreta
(se oyen muchos murmullos, la maestra levanta la voz, los ruidos se van diluyendo)

Ma, ya están listos empezamos, a ver jóvenes, pongan objetivo 2.1.1

Al 1: ¿objetivo 2.1.1, maestra?

Ma, objetivo 2.1.1, les voy a pedir que estemos lo mas calmados que se pueda, para poder aventajar lo máximo a los objetivos, que estamos un poquito sermados, entonces, objetivo 2.1.1, uso correcto de grafías (mientras la maestra dicta leyendo en una hoja que tiene en su mano los alumnos anotan)

Ma: a ver a quien de ustedes le llega la luz iluminadora de secundaria y que se acuerde de esta palabrita (anota en el pizarrón) ORTOGRAFIA, a ver que significa esa palabrita, hagan un flapamiento a su cerebro, a ver, a ver

Al 2: es la forma correcta de escribir una palabra

Ma: ¿quien mas?

Al 3: parte de la gramática

Ma: parte de la gramática que enseña a escribir correctamente (la maestra ya estaba dictando nuevamente, algunos alumnos no se percatan)

Al 4: espérese maestra

Ma: me hace favor de esperarme, no espérese maestra, ¿ahora si se están acordando?

Al: no

Ma: punto y aparte, proviene de los vocablos griegos (los anota en el pizarrón) Orthos = correcto y Grafia = escritura, esta palabra ustedes la han escuchado en otras partes (se refería a la palabra ortosis)

Al 5: entre paréntesis

Ma: no, entre paréntesis no

El alumno depende del maestro, hasta para lo que escribe en su cuaderno, así como el maestro se muestra dependiente del texto o del autor, esta situación también se reproduce en el alumno que en el proceso educativo no tiene de quien más depender, sino del maestro, quien propicia tal cosa.

Esta práctica, como la ejerce el maestro, a creado en el alumno una actitud refractaria, que se limita a repetir y a explicar reproduciendo los textos.

3.3.2. La exposición

Saber la materia es una condición necesaria pero no suficiente. El hecho de tener los conocimientos de tal o cual disciplina, incluso de manera teórica y práctica, en profundidad, no es garantía de saberlos transmitir con claridad y en forma adecuada y mucho menos que por esa razón, los alumnos aprendan con claridad los conocimientos que el maestro posee (Hernández y Sancho 1993).



La docencia, tal como se ha realizado hasta ahora, no procura ni propicia suficientemente el desarrollo del fenómeno grupal como fuente de experiencia de aprendizaje. Por el contrario, el maestro representa en ocasiones un obstáculo para la interacción, para el intercambio y la comunicación. Parece que el maestro no se propone conscientemente impedir la interacción y la comunicación entre los alumnos (Santoyo, Sánchez, 1985).

Sin embargo, se requiere de un proceso de comunicación, entendido no sólo como el mensaje entre un emisor y un receptor, sino como un proceso sencillo y claro de entender, que promueve un conjunto de actividades cognitivas como por ejemplo, la reflexión, análisis, síntesis, etcétera.

Pero, los procesos de comunicación en el aula, el maestro los entiende como una exposición extensa en algunos casos y breve en otros, apoyándose de algunas explicaciones y del uso de la escritura en el pizarrón.

La comunicación en el grupo es una constante confrontación de los esquemas referenciales, entendidos como, el conjunto de ideas, actitudes, conocimientos y experiencias con los que los individuos piensan y actúan. Esta experiencia permite rectificar, ratificar y enriquecer los esquemas anteriores (Santoyo, Sánchez, 1985).

La clase ya ha iniciado, después de 15 minutos, el maestro está en el tema.

Ma, ¿cómo podríamos representar los átomos, fíjese bien, nosotros ante la sociedad, donde nos movemos, donde vivimos, tenemos un nombre, usted tiene su nombre, usted se llama Juan, y así la sociedad le llama ¿dónde está Juan?, entonces ¿los elementos como los vamos a representar?, ahora sí (el maestro se dirige a un alumno)

Al 1; no contesta

Ma, ve a otro alumno, pidiendo que conteste

Al 2, por los símbolos

Ma; por los símbolos, verdad, fíjense bien, en este caso si hablamos nosotros del nitrógeno, tendríamos una N, si hablamos del cloro una Cl, si hablamos del flúor, si hablamos del antimonio, si hablamos del cadmio, etcétera (señala en el pizarrón N, Cl, F, Sb, y Cd), este va a ser el nombre, va a ser la referencia del elemento o del átomo, ¿está entendido? (no contestan), ahora el conjunto de elementos o átomos que ¿nos da Hartuda?

Al 3, unas moneditas

Mo, **unas** moléculas ¿verdad?, entonces el conjunto de esto, nos va a dar lo que vamos a llamar **moléculas** y a los otros le vamos a llamar **compuestos**, si ahí está, a ver Ruiz, dijimos que las moléculas y los compuestos, sí, ¿que es para usted? (no contesta)

Al 3, compuesto

Mo, no, todavía **no**, sustancias, ahora sí dígame usted lo que le acabo de preguntar (le dice al alumno que no contestó, nuevamente no supo).

El maestro es el que lleva el control de la actividad, El mismo desarrollo de la clase no es propicio para promover la participación de los alumnos que están en proceso de formación y que en muchas ocasiones no adquieren los conocimientos disciplinares necesarios para continuar sus estudios profesionales. La tarea no manifiesta del maestro, no es sólo el hecho de formar profesionistas, sino es la **tarea implícita de formar hombres y mujeres que se enfrenten a los retos de la sociedad, formar hombres para el futuro y ser guía de nuevas generaciones, esto crea angustias en los profesores, porque en muchas ocasiones tampoco el maestro está formado como tal, por lo que esta misión es imposible (Reyes Ramiro. 1988).**

La exposición está dirigida sólo a unos alumnos, pareciera que no todos participan, la comunicación es unidireccional, sólo del maestro al alumno, que cuando este contesta es una respuesta precisa, ya que las preguntas planteadas requieren ese tipo de respuestas, que jamás posibilitan el diálogo.

Parafraseando a Ramón de Zubiría, el maestro hace desaparecer al alumno como tal, lo despersonaliza, lo considera un objeto, ignorando su riqueza, en lugar de ayudarlo a crecer intelectualmente, se le procesa industrialmente, propiciando que el alumno se torne pasivo y el diálogo jamás se dé.

3.4. MEDIDAS DE CONTROL

Todas las escuelas tiene un conjunto de reglas y normas que se refieren a la conducta del alumno, que son el marco de la disciplina o el control institucional, Sin embargo, la extensión y naturaleza del sistema de control institucional varía de escuela a escuela, así como el nivel hasta donde el régimen de la escuela penetra en la clase.



Las actitudes regulativas en el grupo funcionan como elementos de sostén en la función docente. Ellas institucionalizan el derecho a hablar y ser escuchado por los discípulos. Para lograrlo se recurre inicialmente a advertencias de exclusión del curso dirigidas a quienes importunan el trabajo magisterial (Romo, Beltrán, 1993)

3.4.1. La asistencia

Como una medida de control simulada, que tanto el maestro como el alumno, consideran como un control institucional, más que del proceso mismo, en ocasiones es rígido, en ocasiones completamente flexible, situación que todos los integrantes han aprendido a negociar, según el estado de ánimo del maestro, si el alumno llega tarde, el maestro no lo deja entrar, lo amonesta o simplemente le dice pase, sin embargo es recurrente el retardo del alumno y como los maestros dicen; "no pasa nada", en este caso sólo se refiere a la asistencia de los alumnos, el caso de los maestro se vio en la categoría uso del tiempo.

El maestro toma lista, para él, la asistencia es un requisito que se debe cumplir para acreditar, una de las primeras actividades es pasar lista y sólo en ocasiones no permite la entrada al alumno que llega tarde, en otras clases algunos alumnos llegarán más tarde y entrarán a clases incluso sin anunciarse.

Los maestros más flexibles, en relación a la asistencia, pasan lista al final de la clase y los alumnos se incorporan también después del horario establecido, pero en este caso no existe amonestación alguna por llegar tarde y de igual forma entran sin previo aviso.

El ritual de control de asistencia se lleva a cabo en todas las sesiones. Son momentos en que el maestro parado frente al grupo, busca entre las listas de alumnos la del grupo, lo cual indica que son varias las materias que imparte o que esta materia la imparte en distintos grupos.

A continuación empieza a leer en voz alta el primer apellido de cada alumno, manteniendo siempre la vista en el papel. Los alumnos esperan oír su apellido para contestar, y cuando ya está próximo suspenden lo que están haciendo para responder el " presente " esperado por el maestro. Si pasa el apellido de un alumno sin que ésta responda, de inmediato se lo hacen saber al profesor. Este ritual es otra de las formas de control docente: los apellidos de los

estudiantes se van sucediendo con desánimo e indiferencia. La voz impersonal es el único elemento que sirve para registrar la presencia de los alumnos.

La asistencia es importante como requisito administrativo y como medida de control; no individualiza a los estudiantes, por el contrario los mantiene anónimos, mediante una confirmación únicamente auditiva. (Romo, Beltrán, 1993)

Son las 7:35 cuando entramos al salón de clase, están presentes sólo 9 alumnos, a las 7:40 llega un alumno. El maestro le llama la atención por llegar tarde, el maestro toma lista, les pide a los presentes que digan su apellido

Al: Gutiérrez

Mo: tiene muchas faltas. ¿a qué se debe, tiene desde el día 20 de mayo (hoy es 11 de junio), una, dos, tres, cuatro, cinco, seis, siete faltas consecutivas, no había venido para nada ¿verdad?, aquí están, o llega tarde o no comparece, etcétera, póngase al corriente por favor.

Como se mencionó anteriormente, la asistencia es una medida de control simulada, que todos los maestros la llevan pero que nadie la respeta, sin embargo, inició la clase con 9 alumnos y se fueron incorporando los alumnos, después de media hora ya son 19 alumnos, y a ninguno más le llamó la atención por llegar tarde, además la clase la dirigió a tres alumnos que en la clase anterior no se presentaron.

Pasar lista alumno por alumno, permite, además, un gran derroche de tiempo. Por lo que el recurso parece una de las estrategias de la supervivencia magisterial, ya que la calma con la que se realiza permite al docente cubrir un veinticinco por ciento de los minutos de la asignatura. Lo que posibilita el desarrollo de otras actividades colaterales, como recordar constantemente al grupo que debe contestar " presente " en el momento de escuchar su apellido

3.4.2. La calificación

Son dos los momentos que el docente enfrenta: por un lado la situación normativa que debe cumplir y por otro, su realidad cotidiana, lo que transfiere a los alumnos cuando se les quiere formar con criterios propios y flexible, mientras se les forma en un contexto rígido que busca finalmente una calificación del alumno (Reyes, Ramiro- 1988)

La calificación es una de las mayores preocupaciones del maestro en el proceso educativo, es raro el registro en donde el maestro no toca el tema de la calificación, las actividades están dirigidas a la calificación y no al aprendizaje, incluso existen momentos explícitos en donde no se trata de aprender, sino de participar, lo que implícitamente está relacionado con la calificación del alumno.

La calificación aunque se utiliza como una medida de control por parte del maestro, ya que alumno debe cumplir con sus tareas, con sus trabajos al interior del aula, comportarse como se le indica, principalmente es el resultado del examen.

El examen combina las técnicas de la jerarquía que vigila y las de la sanción que normaliza. Es una mirada normalizadora, una vigilancia que permite calificar, clasificar y castigar. Establece sobre los individuos una visibilidad a través de la cual se le diferencia y se le sanciona. A esto se debe que, en todos los dispositivos de disciplina, el examen se halle altamente ritualizado. En él viene a unirse la ceremonia del poder y la fuerza de la experiencia, el despliegue de la fuerza y el establecimiento de la verdad. En el corazón de los procedimientos de disciplina, manifiesta el sometimiento de aquellos que se perciben como objetos y la objetivación de aquellos que están sometidos. La superposición de las relaciones de poder y de las relaciones de saber adquiere en el examen toda su notoriedad posible (Díaz, Barriga. 1993)³.

A la 9:30 se inicia la actividad, la maestra toma lista, los alumnos van llegando, se encuentran presentes 31 alumnos, la mayoría de las calificaciones son nueve y diez, son pocos seis, siete y ocho, no hubo ningún reprobado.

Ma, bien, muchachos recuerden que todos los trabajos que les estoy dejando, van a recaer en calificación, no hagan foyera.

(se refiere luego a un trabajo de tarea que dejó a los alumnos)

Al. 1, maestra, traigo el trabajo

Al. 2, yo también

³ De Michel Foucault. Tomado de *Vigilar y castigar*, México, Siglo XXI editores, pp. 189-199.



Ma, no les digo que aborte, mañana ya es el último día, a ver, a ver permitanme explicarles

(hace algunas recomendaciones la maestra y luego continúa)

Ma, entonces el viernes todos deben de traerlo, es una tarea que les va a contar aquí para su evaluación.

La calificación no sólo es un requisito institucional, sino que el maestro lo retoma como una actividad necesaria en su quehacer cotidiano, en lo que también el alumno está siempre interesado por obtener una calificación aprobatoria y si es nueve o diez mejor, ya que con una calificación alta se gana el prestigio de "buen estudiante" y aparece en el cuadro de honor, lo que es muy satisfactorio para el alumno, con lo que el proceso educativo tiene como objetivo, buscar una calificación, que no siempre con ello se logra el aprendizaje.

Otro caso, en el que se observa que lo más interesante no es el aprendizaje, sino que explícita o implícitamente lo que importa es buscar la calificación.

La clase inició a las 11:06 (la Ma pide que se acomoden en semicírculo sin dar la espalda al pizarrón, mientras un alumno toma lista a petición de la Ma)

Ma, ¿me quieren decir en que nos quedamos?

Al 1, fue la discusión

(después de varias actividades entre ellas de ubicarse en el tema, de haber dictado, 20 minutos más tarde)

Ma; ahorita ya no van a escribir, vamos a hacer una práctica, para que por bins van a hacer una disertación, ahora no va a ser a base de discurso sino de la lectura que ustedes realizan, va a ser una lectura científica de revista

Ma, busquen su bina, ¿que bina está lista?

(empieza a distribuir revistas de Geo-mundo, Conozca más, México desconocido)

Ma, tienen exactamente siete minutos para preparar el tema (el tiempo transurre la maestra les sigue dando indicaciones, los alumnos trabajan, el tiempo se alarga a aproximadamente 20 minutos)

Ma, se terminó el tiempo, les dije 7 minutos y les di 27

Al X, maestra no aprendí nada

(la maestra no percibió el mensaje, la actividad continúa durante varios minutos, luego en base a la indicación de la maestra los alumnos dan lectura a su trabajo)



Ma: no trata que sepas (no corresponde a la alumnas) El único objeto es el saber es una necesidad

Al: E, maestro, no se trata de ella (le sigue, desconfianza a la maestra)

Ma: no se trata de aprender, hija, sino de participar

ya cuando lo de fuera de fuera al trabajo, luego te pides a la computadora que corrige

Al: E, profesor, no aprendí nada

Ma: no se trata de eso, tú eres el que estás, entonces y empieza a leer

Además en las pruebas educativas el objetivo fundamental es aprender, sin embargo aquí parece que más que el aprendizaje lo que se busca es la participación, que se transforma en una nota el día del examen, ¿entonces de que se trata en el proceso educativo, de aprender o de simular que aprendemos?

El examen es uno de los atributos fundamentales del trabajo académico. En función de éste se modifican las rutinas del aula y se prepara a los alumnos para el éxito en las evaluaciones. (Romo, Beltrán 1993) Los exámenes se convierten en otro ritual dentro de las actividades de instrucción, el cual requiere, además, demasiado tiempo, ya que las clases previas a la evaluación se dedican al "repaso" general de temas, operaciones o ejercicios que contendrá ésta, en ocasiones se suspenden las clases durante la semana de evaluaciones parciales en el C.B.T.A., por último, después de resolver la prueba se destina una sesión y en ocasiones dos, a fin de revisar un grupo los ejercicios y respuestas, así como para entrega de notas, aclaraciones, modificaciones o confirmación de las mismas.

3.4.3. El dictado

Uno de los fundamentos de los aprendizajes lo podemos encontrar en el dictado, que también se caracteriza por ser un momento en que los alumnos permanecen en silencio, todos trabajan y se considera que aprenden.

Como una medida de control, el maestro igualmente la utiliza y no sólo eso, cuando lo hace, aunque no siempre, hace la vez con la intención de que todos atiendan, sin embargo, como aprendizaje es difícil concebirla, ya que sólo se copia y se escribe fielmente lo que el maestro dicta, que a la vez en una repetición de lo que alguien auto escribió, sin análisis, sin crítica.

En investigaciones realizadas en los planteles del sector tecnológico, incluyendo fundamentalmente los Centros de Bachillerato Tecnológicos Agropecuarios, las formas de enseñanza más generalizadas son la exposición y el dictado (Díaz, Tepepa 1990), situación que aquí se ha podido corroborar, y deja mucho que pensar en relación a que los conocimientos se retengan en la memoria de los alumnos durante mucho tiempo y se promuevan aprendizajes significativos a través del dictado.

La memoria según Noel Eratwistle (1988) tiene esquemas o imágenes compuestas que sistematizan importantes aspectos de modelos perceptivos experimentados regularmente. Existen vívidas imágenes visuales de acontecimientos pasados que componen una memoria episódica. Pero la memorización en la escuela apela a la memoria a corto plazo y a la repetición o ensayo de unos pocos datos de información. Lo que se retiene en la memoria por este método no exige ninguna interpretación ni tiene significado personal.

La memoria semántica a largo plazo se construye mediante la formación de conceptos que tienen un significado derivado de ejemplos repetidos de dichos conceptos. Los conceptos concretos tendrán un significado similar para todos, pero los conceptos abstractos tienen significados más ideosincrásicos y por ende no son tan fáciles de comunicar. Cuando los conceptos no estén firmemente establecidos, el significado será borroso. Quizá los alumnos no los entiendan si los maestros no los ayudan a relacionar conceptos abstractos con experiencias cotidianas. Otro problema, especialmente en las ciencias, es que los alumnos pueden tener firmemente establecidos conceptos ingenuos que son erróneos. En tal caso, los maestros tendrán que ayudar a los alumnos a reconocer la insuficiencia de las interpretaciones de hechos físicos para que puedan elaborar conceptualizaciones más acertadas. Los organigramas y los mapas conceptuales son instrumentos para ayudar a los alumnos a relacionar nueva información con conocimientos previos.

Las operaciones mentales utilizadas para interpretar los contenidos de la memoria se desarrollan gradualmente durante la infancia y la adolescencia. La información que se ofrece a los alumnos debe estar relacionada con sus capacidades intelectuales presentes, de tal forma que estimule el reprocesamiento activo de esa información, y no un almacenamiento pasivo.

Por lo que jamás se posibilitarán estos niveles de aprendizaje a partir del dictado al que tanto recurre el maestro y el alumno pasivamente acepta.

La actividad se había iniciado, después de 10 minutos

Ma: acuértense que yo les había dicho que iban a narrar su recámara

Al 1: yo no tengo recámara

Ma, pues el lugar donde duermen (no encontré la relación de la narración de la recámara con la clase, y no se mencionó después)

Ma, oigan no estén gritando, están pasando lista, ya callados

Ma: ¿cuáles lo que es la conferencia?, ¿cual fue el título que dejamos?

(los alumnos siguen hablando y gritando)

Al 2: discusión

Ma, tipos de discusión, entre paréntesis, en seguida de discusión van a poner un paréntesis y van a poner disertación

Ma, punto y aparte, no voy a repetir, guarden silencio, si no escucharon, después le copean a su compañero, dejen un espacio en blanco

(el dictado continúa durante 7 minutos, momentos en que los alumnos permanecen en silencio y anotando)


Cuando los alumnos están dispersos en la clase, situaciones muy comunes en el C.B.T.A. se inicia con el dictado, que en realidad no busca el aprendizaje sino el control del grupo, por tal motivo es recurrente en los distintos maestros que dicten varias veces durante las clases en momentos en que se dispersa la atención, la que se retorna por medio del dictado, que no favorece al aprendizaje, y que puede considerarse como una medida coercitiva para callar al alumno, cuando el proceso mismo en su desarrollo pudiera propiciar el control del grupo siempre que los temas que se analizan y los métodos utilizados lo promuevan.

Es importante destacar que en las notas que comúnmente dicta el maestro, se presentan los contenidos curriculares, en los que se buscan los significados de términos y conceptos de forma aislada, incluso cuando se pasa de un objetivo a otro existe un corte entre ambos que difícilmente el alumno puede encontrar su relación, el lenguaje en que se dictan las notas

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NAYARI



SISTEMA DE BIBLIOTECAS



puede considerarse como científico y distante al lenguaje cotidiano de los alumnos, por lo que el alumno en lugar de estudiar los apuntes con fines de aprendizaje, busca memorizar los datos,

Por lo tanto cuando el maestro hace algunos interrogatorios, lo que promueve son respuestas literales que reproducen las notas reproducidas a su vez por el maestro, así, la clase se caracteriza por una simulación del proceso de construcción del conocimiento, sostenida realmente en conocimientos textuales, en saberes preelaborados considerados como verdaderos.

CONCLUSIONES

Los resultados obtenidos en esta investigación muestran que la práctica docente en el C.B.T.A. de Xalisco Nayarit, ha estado centrada más en la enseñanza que en el aprendizaje, la actividad fundamental del maestro es la de exponer sus clases de acuerdo a un programa preestablecido y siguiendo algunos autores, dependiendo de ellos y repitiéndolos.

El alumno se limita a repetir a su vez lo que dice el maestro, sin cuestionarlo, tomándose pasivo y acrítico y por tanto el proceso mismo no posibilita el aprendizaje.

Además el conocimiento se ha concebido como un producto terminado, que puede ser transmitido oralmente del maestro hacia el alumno, con lo que no podemos afirmar que el alumno aprenda, si le incrementamos a ello que el maestro, no siempre dirige su mensaje a todo el grupo, sino a dos o a tres alumnos con lo que no se promueve la interacción entre los participantes.

El alumno asume una actitud pasiva, reproduce lo que el maestro informa, poco participa y legitima el lugar que el maestro toma en el proceso ya que le deja la responsabilidad para que lo conduzca con libertad sin cuestionamiento alguno, por lo tanto la función del alumno es simplemente de receptor de la información con lo que no podemos afirmar que los conocimientos adquiridos permanezcan en los alumnos por un largo plazo.

Por tal motivo la relación que se establece al interior del aula durante el proceso educativo, es una reproducción de la realidad social, el maestro asume el rol de una autoridad; el que conoce, el que dirige, el que controla y el alumno el rol del subordinado, que se somete y obedece las disposiciones superiores.

En estas condiciones el proceso enseñanza-aprendizaje es sólo informativo, porque así como el maestro simula enseñar, el alumno simula aprender, lo que se refleja en la formación y los aprendizajes fácilmente se olvidan.

Desde un principio para realizar este trabajo se partió de que la realidad social, política, económica y cultural permea el proceso de enseñanza-aprendizaje en el aula del C.B.T.A. de Xalisco, en donde se reproduce lo que acontece en el ámbito contextual.

Por lo que se encontró que al interior del aula los trabajos se realizan en forma individualizada, no se busca la conformación de un grupo, propiciado por el maestro (posiblemente no es su intención), ya que los mensajes regularmente los dirige a pocos alumnos y no a todo el grupo, por lo tanto la mayoría de los alumnos están dentro del aula durante en desarrollo de la clase, quedan relegados del proceso educativo.

Esta actividad de reproducción contextual, difícilmente puede promover relaciones entre los participantes (maestro y alumnos), y deja mucho que pensar en relación al logro de los aprendizajes, considerando que se busca en el proceso educativo no sólo la información sino además la formación de los alumnos,

En cada una de las clases se puede encontrar una reproducción de la estratificación de la sociedad en la cual estamos inmersos, el maestro se asume como el que todo puede y todo sabe. Con lo que el alumno que está frente a él, no tiene por qué igualarlo o superarlo, pero si tiene el compromiso de subordinarse y someterse a sus disposiciones a sus normas, y debe entonces el alumno aprender complacer al maestro y simular que a través de los procesos está aprendiendo, situación que algunos alumnos han entendido, ya que más de una vez se a escuchado que el alumno le dice al maestro " ¡madre si sabe!", con lo que el alumno está negociando su calificación.

En otro espacio se dice que los supuestos teóricos en este trabajo sostiene que la práctica docente son las actividades y estrategias que al interior del aula se desarrollan con fines de aprendizaje, apoyado en distintos elementos como son, los contenidos programáticos, los métodos y técnicas, los materiales de apoyo, además influyen el medio familiar, los grupos de amigos, las disposiciones institucionales y las condiciones físicas del plantel, en suma, el proceso educativo tiene relación con el medio social. En donde el proceso es conducido por el



maestro con diversos métodos, con lo que manifiesta sus propias estrategias y el alumnos no tiene oportunidad de participación.

Sin embargo, la práctica docente si bien es cierto se apoya en distintas estrategias, métodos, técnicas y herramientas, promueve aprendizajes muy generales, pero con remotas posibilidades que estos se transformen en aprendizajes significativos.

En el proceso educativo el espacio temporal es muy importante porque es el marco en donde se desarrollan las actividades educativas sin embargo el maestro hace de él distintos momentos, algunos que no ayudan a los aprendizajes como son el tiempo perdido, como un espacio que no encuentra justificación alguna, tan sólo por no entrar o salir de clases de acuerdo al horario, cuyo objetivo en este trabajo no es administrativo, sino de reflexión para el maestro porque esta situación como pudimos observarlo se reproduce en los alumnos, en clases tenemos momentos que obstruyen la formación y el aprendizaje del alumno, porque ellos observan cuando el maestro se ha preparado para su clase, pero también cuando no lo hace, por lo que el tiempo muerto es un espacio muchas veces de comentarios, chuchuleos, gritos y risas entre los alumnos y de dificultad y angustias del maestro, que él mismo propicia, y los tiempos que favorecen el aprendizaje entendido como tiempo útil, pero que difícilmente promueven valores.

Entendidos estos momentos al interior del aula como dos partes de un todo, donde uno es mejor que el otro, mientras el tiempo útil promueve los aprendizajes y posibilita algunos valores, no sólo del alumno sino también del maestro, el tiempo muerto, promueve lo contrario que pudiéramos llamarle antivalores, la flojera, la apatía, la irresponsabilidad, entre otros.

En relación a la fundamentación de los aprendizajes, si sólo se repite lo que los textos dicen, adoptamos una actitud de dependencia, que fácilmente los alumnos aprenden y se asumen a su vez como dependientes, por lo que si el maestro aprendió de esa manera, no por eso está obligado a pensar que es lo mejor.

Por lo general, se está de acuerdo con lo que el autor dice, jamás se les cuestiona o problematiza, durante el trabajo se mencionó que el alumno acepta lo que el maestro dice sin

cuestionarlo, asumiéndose acritico, pero con lo dicho no sólo el alumno lo hace, sino que el primero en tener esa actitud es el maestro, la que se ha reproducido en los alumnos.

La opinión de algunos críticos en relación a la educación técnica es que esta enseñanza nunca se ha basado en *recetas prácticas*, sin embargo en el uso escolar cotidiano, se privilegia la clase expositiva dentro del aula, considerada como conocimientos teóricos, mientras que todo lo enseñado fuera es práctico.

En algunas de las clases observadas, se realizaron actividades distintas a la tradicional exposición, sin embargo, es siempre el maestro el que más habla, el que dirige, el que controla, cuando la responsabilidad de aprender recae en el alumno (aunque en realidad todos aprenden), y éste no tiene la posibilidad de participar en forma distinta a la simple contestación de la pregunta del profesor y del examen, y con esto la comunicación es como se dijo, unidireccional, lo que no permite la interacción en el aula, con lo que no se promueve la interacción grupal y el diálogo.

Finalmente, en la categoría medidas de control, construida a partir del análisis de los registros etnográficos se pudieron elaborar otras más específicas que participan en el proceso educativo: la asistencia, la calificación y el dictado. La primera de ellas, porque para el maestro es significativo que el alumno aparezca en su lista con asistencia y si no la tiene que la justifique, con lo que se obliga (aunque no en forma explícita) al alumno a estar presente, y en último caso sólo es un documento institucional que la administración exige, y que el maestro ya aprendió a simular con él, cuando pudiera pensarse y buscar que la clase se desarrolle de tal manera que los alumnos asistan por el interés de la clase, más no porque el maestro para lista.

La calificación es un concepto que en todas las clases se encontró, y es muy explícito el discurso del maestro que busca la participación del alumno; elaborando trabajos individuales, en equipo, en clases, extraclasses, respuestas, opiniones, etcétera, todo ello porque son puntos que se reflejan en la calificación, con lo que cabe hacer una pregunta ¿para que son los procesos educativos, para aprender o para calificar?, cuestionamiento que permite la reflexión.



El último concepto de este trabajo es el dictado, que no sólo es una medida de control, es también parte de la metodología de enseñanza del maestro; como mecanismo de control, cuando el maestro dicta son los momentos en que los alumnos están mas " disciplinados " y como método de enseñanza, en los momentos del dictado, ¿los alumnos estarán aprendiendo?, sin embargo, la práctica docente, se manifiesta como una práctica de simulación por los involucrados en el proceso.

En suma, se pudiera decir que la práctica docente reproduce las diferencias y los problemas sociales, pero no reproduce los aprendizajes previstos que reclama la educación técnica, en donde se requiere confrontar los saberes teóricos con las posibilidades de acción que exigen las situaciones y por tanto es necesario tomar decisiones e incorporar a la acción los saberes, tanto teóricos como las experiencias prácticas aprendidas en los procesos.

BIBLIOGRAFÍA

- ❖ BERTELY BUSQUETS, María (1987) Seguimiento metodológico de un proceso de investigación etnográfica en educación: Las prácticas escolares (1983 -1984). Documento de trabajo (Inédito) México: DIE-CINVESTAV-IPN.
- ❖ BISQUERRA, Rafael (1989) Métodos de Investigación Educativa. Guía Práctica. Barcelona España CEAC.
- ❖ BORDIEU, Pierre (1996) Cosas dichas (del texto francés de la conferencia pronunciada en la Universidad de San Diego: Editorial Gedisa.
- ❖ CAMPOS, Miguel Angel y GASPAR, Sara (1996) La construcción del constructivismo en investigación cognositiva, Revista Siglo XXI, Año 2, núm. 4, México.
- ❖ DIAZ BARRIGA, Angel (1993) El examen: textos para su historia y debate. ANUTES-CESU-UNAM México.
- ❖ DIAZ TEPEPA, Guadalupe (1990) Antología II. El saber técnico enseñado en los centros de Bachillerato Tecnológico Agropecuario. (Documento de Investigación) DIE-CINVESTAV-IPN.
- ❖ CONTRERAS, Domingo (1990) Enseñanza, Curricular y profesorado. Editorial Akal, Madrid.
- ❖ ECO, Humberto (1977) Como hacer una Tesis, técnicas y procedimientos de investigación estudio y estructura. Editorial GEDISA, 20 edicionbes, Barcelona.
- ❖ ENSTWISTLE, Noel (1988) La comprensión del aprendizaje en el aula. Temas de educación. Editorial Paidós. Barcelona- Buenos Aires- México.
- ❖ GARCIA VALCARCEL, Ana (1993) Análisis de los modelos de enseñanza empleados en el ámbito universitario. Revista española de pedagogía No. 194.
- ❖ GIMENO, Sacristán (1994) Comprender y transformar. Editorial Morata, Madrid.

- ❖ GIROUX, Henry (1992) Teoría y resistencia en educación. Siglo XXI Editores, S.A. de C.V., México, D.F.
- ❖ HIDALGO GUZMAN, Juan Luis (1992) Investigación Educativa, una estrategia constructivista, castellanos editores. 2ª. Edición, México.
- ❖ MAC GREGOR, Josefina (1993) La Docencia ¿laura académica de segunda? Revista Perfiles Educativos, Núm. 61.
- ❖ MERINO, Carmen (1995) Investigación Cualitativa e Investigación Tradicional ¿Incompatibilidad o complementariedad? 1ª Parte. Revista Siglo XXI Año 1, No. 1, México, D. F.
- ❖ PEREZ JUAREZ, Esther C. (1989) "Reflexiones críticas en torno a la docencia", en: Fundamentación de la didáctica. Editorial Gernika, México, D. F.
- ❖ PINEDA RUIZ, J. M y ZAMORA ARREOLA, A. (1988) Dinámica de la práctica educativa y la práctica docente. Documento de trabajo. UPN. México, D. F.
- ❖ PORLAN ARIZA, Rafael (1987) "El maestro como investigador en el aula" en revista investigación en la escuela, No. 1. Universidad de Sevilla, España.
- ❖ ROCKWELL, Elsie (1987) Reflexiones sobre el proceso etnográfico (1982-1985). Documentos DIE, DIE-CINVESTAV-IPN. México. pp. 19-49
- ❖ ROCKWELL, Elsie (1995) La escuela cotidiana, México: F.C.E.
- ❖ ROMO BELTRAN, Rosa Martha (1993) Interacción y estructura en el salón de clases, negociaciones y estrategias. Universidad de Guadalajara, México.
- ❖ RUIZ LARRAGUIVEL, Estela (1998) La práctica docente en la UNAM: posible escollo para la formación académica universitaria. Revista, Perfiles educativos, Núm. 47 - 48, México, D. F.
- ❖ SANCHEZ PUENTES, Ricardo (1993) Didáctica de la problematización en el campo científico de la educación, Perfiles Educativos Núm. 61.



- ◆ WOODS, Peter (1986) *La escuela por dentro, La etnografía en la investigación educativa*. Ediciones Paidós, Barcelona-Buenos Aires-México.

ANEXOS

Anexo I.

Diseño de las Aulas Grandes (7 por 7 metros)

Techo de Concreto



Techo de Lamina de Asbesto





Anexo 2.

Diseño de las Aulas Chicas

3.5 por 7 metros



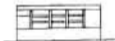
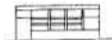
3 por 7 metros





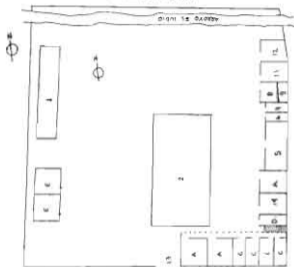
Anexo 3.

Diseño de las Aulas Tipo CAPFCE.



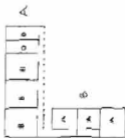
Anexo 4(A).

Distribución General del Plantel Centro de Bachillerato Tecnológico Agropecuario No. 107 Xalisco, Nayarit



ESPECIFICACIONES	
1.	INVERNADERO
2.	CANCHA DE FÚTBOL Y/O PLAZA CENTRAL
3.	OFICINA DE PLANEACIÓN
4.	OFICINA ADMINISTRATIVA
5.	CUANTERÍA
6.	BAÑO DE HOMBRES
7.	BAÑO DE MUJERES
8.	REPOSICIÓN
9.	REPOSICIÓN
10.	REPOSICIÓN
11.	TALLER DE MANTENIMIENTO
12.	OFICINA
13.	OFICINA PRINCIPAL
TIPOS DE SALAS	
A.	CURSOS DE 15 X 15
B.	LABORATORIO DE 15 X 15
C.	OFICINA DE 15 X 15
D.	CURSOS DE 15 X 15
E.	TIPO DE APUNTES

PLANTA ALTA



FACHADAS



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE GUAYMAS



SISTEMA DE BIBLIOTECAS



Anexo 5.

Capacitación y Deserción de la Demanda Escolar

Generación	Grupo	Turno	Ingreso	Total
1989 - 1992	J	M	63	119
	K	V	56	
1990 - 1993	L	M	28	89
	M	M	28	
	N	V	33	
1991 - 1994	J	M	30	124
	K	M	29	
	M	V	65	
1992 - 1995	K	M	33	100
	L	M	34	
	N	V	33	
1993 - 1996	L	M	62	217
	M	M	42	
	N	M	40	
	O	V	34	
	P	V	39	
1994 - 1997	M	M	34	211
	N	M	33	
	O	M	29	
	P	M	27	
	Q	M	29	
	R	V	33	
1995 - 1998	A	V	26	206
	O	M	30	
	P	M	30	
	Q	M	30	
	R	M	15	
1996 - 1999	S	M	32	260
	T	V	49	
	H	M	34	
	I	M	34	
	J	M	35	
	D	M	39	
1997 - 2000	E	M	18	246
	F	M	44	
	G	V	16	
	I	M	37	
	J	M	35	
	K	M	41	
	C	M	38	
D	M	35		
E	M	16		
L	V	50		
F	V	22		

Fuente: Responsable de la oficina de control escolar. CBTA, Xalisco, 1998.

Anexo 6.**Procedencia de los Alumnos**

Municipios	Lugares		Porcentaje
	Localidades		
Xalisco	San Antonio		80%
	La Cueva		
	Malinal		
	Testerao		
	Colonias		
	Majadas		
	Tipozal		
Tepic	Tepic		18%
	La Cantera		
	Francisco I. Madero		
	La Fortuna		
Compostela	Lu de Lamedo		1%
	Compostela		
Tecuala	Tecuala		1%
	Quimichis		
Total		100%	

Fuente: Responsable de la Oficina de Asistencia Educativa. CBTA. Xalisco. 1998.

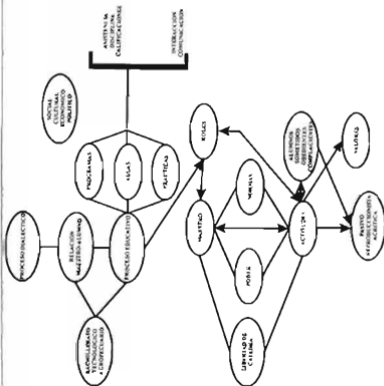
Anexo 7**Ocupación de los Alumnos**

Actividad	Porcentaje
Agricultor:	
Productor de Caña de Azúcar	60%
Productores de Arroz, Frijol Y Café	20%
Pequeños Propietarios y Comerciantes	10%
Trabajadores de la Construcción	5%
Profesionistas	5%
Total	100%

Fuente: Responsable de la Oficina de Asistencia Educativa. CBTA. Xalisco.

Apexo 8.

Estructura Conceptual



Anexo 9.

Hora de Entrada a Clases

Horario	Entró a la Hora	Minutos después de la hora de entrada				
		0 a 5	5 a 10	10 a 15	15 a 20	20 o más
7:30-9:00	1	12	7			1
9:00-10:30		5	7	7	1	
10:30-11:00	Receso					
11:00-12:30		4	2			
12:30-14:00		1	2			

Hora de Salida de Clases

Horario	Salió a la Hora	Salió Después	Minutos antes de la hora de salida				
			0 a 5	5 a 10	10 a 15	15 a 20	20 o más
7:30-9:00	2	1	9	7	1	1	
9:00-10:30			7	6	3	1	3
10:30-11:00	Receso						
11:00-12:30	2		1	1		1	1
12:30-14:00			2				1