

La etnografía en el normalismo, metodología para el análisis de la propia práctica.

Ethnography in Norm Education, a methodology of its practice.

Rebeca Sainz Elizarraraz¹
Lilibeth Morales Palomares²
Estela Nieto Hernández³
Acaxochic Ojeda Vázquez⁴

Recibido: 03/09/2021

Aceptado: 13/01/2022

Revista RELEP, Educación y Pedagogía en Latinoamérica.

Disponible en:

<https://iquatroeditores.com/revista/index.php/relep/index>

<https://doi.org/10.46990/relep.2022.4.3.600>



Resumen

Se presenta un estudio en una reflexión que expone parte de una investigación de corte etnográfico con el propósito de identificar los usos que dan al texto académico 6 docentes y 37 alumnos de la licenciatura en Educación Especial de una escuela normal del estado de Guanajuato. Describe el proceso etnográfico como metodología y los registros, autoregistros, grabaciones y cuestionarios como los métodos que contribuyeron de forma significativa al proceso de formación que generó cambios en la práctica docente de quien lo vivió.

Palabras clave

Docencia, escuela normal, etnografía, práctica, metodología.

Abstract

A reflection is presented of a paper which forms part of an investigation of ethnographical nature with the purpose of identifying the uses given to an academic text by 6 teachers and 37 students studying for a degree in Special Education in a normal college in the State of Guanajuato. It describes the ethnographic process as a methodology and its registers, personal registers, recordings, and questionnaires as well as its methods that significantly contributed to the formative process that generated changes in the teaching practice of those who were involved.

Keywords

Teaching, normal college, ethnography, practice, methodology

Introducción

La observación de la práctica y su análisis han sido actividades que rigen la formación y acción de los docentes de la escuela normal, es decir, los maestros de estas instituciones tienen un acompañamiento cercano en la formación de la práctica de aquellos futuros docentes. Observar la práctica es un acto de cotidianidad en las escuelas normales, pero observar la propia práctica es algo poco explorado en estos niveles, y más aún hacerlo desde el enfoque de una metodología como la etnografía, la cual exige al sujeto auto observarse en el contexto en que se desenvuelve, ver al otro para reconocerse a sí mismo y elegir las transformaciones que son factibles de ser.

Resulta sencillo decir que el trabajo etnográfico requiere de un ir y venir de la teoría a la práctica, pero el caos que esto implica se torna complejo, “levantar” datos, registrarlos, percatarse de que éstos no son suficientes; construir y afinar instrumentos como parte del proceso analítico que conlleva la construcción del objeto de estudio, regresar al campo; analizar los datos en un marco de actividad constante de leer, pensar y escribir, que abrió pauta a dirigirse a una perspectiva sociocultural desconocida que cambiaba la mirada. Son los puntos anteriores los que se describen a detalle en el desarrollo de esta reflexión, pues se consideraron dignos de repensarse y de ponerlos en evidencia como parte de un proceso de formación, no sin antes referir algunos aspectos relevantes que llevaron a decidir investigar desde una mirada etnográfica.

Si bien los fenómenos educativos a lo largo de la historia se han estudiado desde distintos enfoques, según Torres (1988), es a partir de la teoría crítica social que se cuestiona severamente la separación de los individuos del contexto para su estudio, siendo esto último un hábito originado por el intento de analizar los fenómenos sociales de la misma forma que los fenómenos naturales con la finalidad de obtener validez. Sin embargo, qué tanta validez podría tener la aplicación de una metodología sin consideración del ya mencionado contexto del objeto de conocimiento, es decir, cómo no considerar la complejidad que implican los fenómenos educativos para su estudio, cómo olvidar que son fenómenos sociales conformados por individuos y sus relaciones, y por tanto, fenómenos sumergidos en las múltiples interpretaciones hechas por los sujetos involucrados.

El interés de la investigación de la que es parte este proceso metodológico surgió al tratar de identificar aquello que no se sabía sobre el tema y fuera necesario saber, se hizo cada vez más evidente decir que “los estudiantes de nivel superior no saben leer, que tienen dificultades para ello o que no leen”, es algo común no sólo en la Benemérita Centenaria Escuela Normal Oficial de Guanajuato (BCENOG), sino también en el ámbito de la investigación en universidades nacionales y extranjeras de acuerdo con Carlino (2005), DiLeMa (2008), Carlino (2007), García (2004) y Cartolari (2009).

Sin embargo, pocas investigaciones realizan estudios que den palabra tanto a los alumnos como a los docentes, y que realicen un análisis que dé pauta a identificar los usos comunes del lector y del profesor orquestando la lectura a través de su práctica, con la finalidad de dar cuenta e identificar significados en ella.

Metodología

Se consideró a la etnografía como metodología ya que son las investigaciones de este corte las que:

“intentan describir y reconstruir de forma sistemática y lo más detalladamente posible las características de las variables y fenómenos, con el fin de generar y perfeccionar categorías conceptuales, descubrir y validar asociaciones entre fenómenos o comparar los constructos y postulados generados a partir de fenómenos observados en escenarios distintos” (Goetz & Le Compte, 1988, p.12).

Realizar una descripción minuciosa del objeto de estudio como fenómeno social, una:

“descripción densa”, llamada así por Geertz (1973), es parte de lo que se consideró que daría cuenta de lo que no se veía en la práctica educativa, una mirada que permitía sorprenderse de lo ya tan cotidiano y que a través de ella se descubre como parte de una dinámica social que implicaba formas específicas de relación y participación en una cultura escrita.

Además, se consideró que la perspectiva etnográfica va en contra de la idea de que “a mayor distancia creada entre el sujeto que conoce y el objeto conocido mayor la objetividad” (Zavala, 2009), es decir, que es a partir de la interacción reflexiva e inmersión al objeto que éste se descubre, interpreta y reconstruye a través del proceso de investigación.

La etnografía permite ver desde un ángulo poco común entre los docentes, desde un ángulo que, según Rockwell (2009), invita a centrarse en la comprensión y a evitar la prescripción y la evaluación, es decir, ver la propia práctica docente, la de los otros y escuchar a los alumnos, sin pensar en lo que deberían de hacer, decir, ser o, peor aún, en lo que se les podría sugerir. Es posible ver en los alumnos un lector que se sincera respecto a sus prácticas con el texto, un profesor que se expone ante otra mirada, para ser descrito tal cual es y dar sentido a su quehacer cotidiano, enfocándonos en comprender lo que hacen en clase.

Sin más por agregar, se presenta a continuación cómo cada uno de los momentos que conformaban la metodología que se usaría en la investigación fue constituyendo parte de los hallazgos metodológicos y elementos fundamentales para el proceso de formación como docente-investigador.

Resultados

La elaboración de instrumentos como parte del proceso analítico de la etnografía

Sañudo (2006) refiere que desentrañar las acciones del maestro, las acciones del alumno y la interacción entre ambos es acercarse metodológica y conceptualmente a la práctica; por esto último se realizaron acercamientos tanto con el alumno (mediante un cuestionario) como con el profesor (a través de un registro de clase).

En lo que respecta a los alumnos, primero se realizaron grabaciones generales del grupo, solicitándoles que hicieran una lectura corta del programa de estudios. En este proceso fueron surgiendo varias ideas sobre cómo indagar con los alumnos, por ejemplo, grabaciones individuales de lectura, periodos cortos de observación, lectura individual con resumen, entre otras. Algunas de éstas fueron retomadas y otras descartadas, pero dieron pauta a elaborar un primer instrumento de observación que consistió en solicitar a algunos estudiantes voluntarios que leyeran de forma individual un texto de la asignatura durante 5 minutos. El alumno debía marcar la parte leída del texto durante la observación y agregar una breve nota sobre lo leído.

Al analizar los videos y los textos leídos por los estudiantes, se identificaron distintas acciones con el texto, tales como subrayar poco o mucho si estaba impreso, el uso de diferentes colores para marcar lo leído, escribir algunas notas, realización de esquemas, uso del marcatexto sobre otras líneas de subrayado, creación de nomenclaturas para subrayar con uno y otro color, o sólo mantener la mirada en la pantalla o en el texto impreso.

Rockwell (2009, p. 49) refiere que “el trabajo de campo etnográfico es tradicionalmente ‘flexible’ ‘abierto’. Se acompaña de un trabajo mental constante que permite una mayor observación e, incluso, mayor apertura a la sorpresa”. De los registros anteriores se obtuvieron datos que si bien resultan interesantes, no daban cuenta de aspectos de significado e intenciones de los usos que el alumno hacía sobre el texto, además, dichos datos desviaban la atención del docente investigador hacia procesos de comprensión de la lectura que desde un inicio se definió que no serían parte del interés del estudio, por lo que fue necesario realizar algunos cambios, los cuales se retoman más adelante en este texto.

La experiencia en el análisis del trabajo no fue en vano, pues el conjunto de inquietudes, errores y ajustes que fueron surgiendo conforme se observaba y analizaba no sólo se transformó en el cuestionario piloto que se usaría para los fines de la presente investigación, sino que también contribuían para afinar y delimitar nuestro objeto de estudio y nuestra mirada como investigadoras. De esta primera inmersión al campo no se obtuvieron datos para analizar, pero sí fue una condición esencial para, más adelante, construir instrumentos de utilidad.

Cuestionario piloto

El cuestionario que permitiría identificar los usos del texto académico por parte de los estudiantes y los orígenes de esas prácticas se conformó por cuatro preguntas:

1. ¿Qué hago al leer?
2. ¿Cómo nombraría a tu estrategia?
3. ¿Qué decisiones tengo que tomar al implementar la estrategia?
4. ¿Quién te enseñó a leer así?

La primera pregunta: ¿Qué hago al leer?, tenía la intención de que los estudiantes describieran el proceso que empleaban al leer textos académicos, en físico o en digital; la segunda pregunta intentaría hacer conscientes a los estudiantes de la estrategia o las múltiples estrategias empleadas al pedirles que dieran un nombramiento; la tercera pregunta tuvo la intención de que los estudiantes explicaran cuándo es que ellos empleaban esas estrategias, cuál era la función específica y finalmente que indagaran en sí mismos y compartieran el origen de esa estrategia. Finalmente, después del trabajo de análisis, se pudo identificar el uso que los estudiantes hacen de los textos académicos en esta nueva cultura de la lengua escrita.

El pilotaje se llevó a cabo con 16 alumnos del tercer semestre de la licenciatura en Educación Especial de la siguiente forma: se les pidió que leyeran de forma individual un texto breve integrado en la antología de la materia de Desarrollo cognitivo y del lenguaje, y después de 5 minutos, se les solicitó que contestaran las preguntas del cuestionario.

Los alumnos entregaron su cuestionario y anexaron el texto leído, pues según Carlino (2005, p. 68), éste es un detonador del “proceso estratégico en el cual el lector debe cooperar con el texto que lee para reconstruir un significado coherente con éste”, de tal forma que los jóvenes identificaran aspectos de interacción con el texto y poder responder el cuestionario de donde surgirían los datos.

Después de obtener los cuestionarios, cada una de las respuestas se transcribió en un concentrado nombrado “Captura de cuestionario literal”, durante la elaboración de dicha captura se agregaron dos columnas, una denominada “Observación general”, donde se describe de forma breve lo que se observa en el texto leído, y la otra llamada “Elementos para la investigación”, esta última surge de la necesidad de ir anotando elementos de análisis que se identificaban al momento de la transcripción, pues como sugiere Rockwell (2009 p. 79), “en la etnografía no debe haber división entre la tarea de recolección de datos y el trabajo de análisis”, si bien el plan era sólo capturar datos literales, resultó inevitable realizar las primeras inferencias sobre la información.

También se agregó una fila adicional a cada una de las respuestas, donde se realizó un primer análisis en el sentido metodológico, con el objetivo de incorporar cambios pertinentes al instrumento. Para ello, se hizo una descripción breve que diera cuenta del sentido en que había respondido el alumno para deducir la claridad de la pregunta.

Las respuestas fueron etiquetadas en tres rangos:

- a. Etiqueta de estrella, a la respuesta que daba cuenta de los objetivos de la pregunta.
- b. Etiqueta de luna, a la respuesta que daba cuenta de los objetivos, pero además añadía información ambigua.
- c. Etiqueta rayo, a la respuesta que no respondía a la pregunta.

Nos percatamos de que todo nuestro proceso etnográfico implicaba análisis o meta análisis, pues si bien el dato nos daba información sobre el objeto de estudio, también nos informaba sobre la percepción de la pregunta que tenía el participante.

Reelaboración de cuestionario, su implementación y análisis de resultados

De forma posterior al análisis de las categorías encontradas en el pilotaje del cuestionario y la elaboración de un cuadro constituido por etiquetas, se dio un panorama visual para realizar ajustes específicos, pues las respuestas dadas en el pilotaje dieron como resultado poca comprensión por parte de los estudiantes y no dar respuesta a las preguntas, o redundancia en las respuestas expresadas, así como una variedad de respuestas descontextualizadas del uso académico, como se expondrá más adelante en este texto. El cuestionario final quedó conformado por las siguientes preguntas:

- . ¿Qué haces al leer?
- . Nombra tu estrategia.
- . En tu experiencia escolar, ¿identificas algún tipo de intervención pedagógica dirigida a desarrollar tus estrategias de lectura?

Como se puede apreciar, la pregunta ¿Qué decisiones tengo que tomar al implementar la estrategia? Fue eliminada, pues las respuestas sólo repetían o completaban la respuesta de la pregunta número uno. La interrogante ¿Quién te enseñó a leer así? fue sustituida por: En tu experiencia escolar, ¿identificas algún tipo de intervención pedagógica dirigida a desarrollar tus estrategias de lectura?, pues se consideró que la anterior presupone a alguien que intervenía y los jóvenes solían no contestar cuando no identificaban una intervención, dejando su omisión a interpretación.

Este último cuestionario fue aplicado a un total de 37 alumnos, 21 de primer semestre y 16 de tercero de la licenciatura en Educación Especial. Se solicitó la colaboración voluntaria de los alumnos y el docente investigador encargado del curso, considerando nuevamente a Rockwell (2009), quien sugiere que el etnógrafo sea parte del grupo estudiado, de tal forma que pueda “integrar el conocimiento local y la realidad social no documentada en el producto final” del trabajo.

Posterior a la aplicación del cuestionario, se transcribió cada una de las respuestas de las tres preguntas antes mencionadas, en un cuadro por pregunta. Cada uno de éstos tenía tres columnas, la primera contenía el número de alumno, la segunda la respuesta del estudiante y la tercera un primer nombramiento de posible categoría. En la segunda columna (respuesta de los estudiantes) se analizó la constitución de la respuesta y se clasificaron por colorimetría con la finalidad de identificar similitudes que ayudaran a categorizar.

A partir de los primeros nombramientos, se conformó otro archivo que contenía las respuestas organizadas por tablas para cada categoría e incluso subcategorías; durante este trabajo de separación, el análisis y la relaboración conceptual se hicieron presentes.

La etnografía con los docentes de la BCENOG

Es necesario recordar que la investigación Uso del texto académico en estudiantes y profesores de la BCENOG recupera también a los profesores de la escuela normal y sus prácticas comunes al presentar textos académicos a los estudiantes, por lo que la construcción de instrumentos para la recolección de datos tuvo su propio cauce.

Es sabido que en el nivel superior el abordaje de los textos es una práctica común, diría Rockwell (2009) en su texto Los usos escolares de la lengua escrita, “la lecto-escritura aparece como eje del proceso escolar de apropiación, tanto por ser el conocimiento inicial y más importante que se transmite escolarmente como por ser instrumental en el aprendizaje de otros conocimientos”. En este sentido instrumental, el maestro de la BCENOG hace uso frecuente de la lengua escrita.

Rockwell (2009) refiere que “la etnografía puede proporcionar una reflexión y un acercamiento a aspectos del quehacer diario que no siempre se enuncian en el discurso cotidiano de los maestros, ni se encuentran codificados en la pedagogía”. Saber qué se encuentra detrás de dicho discurso fue un elemento medular para armar el problema de investigación, por lo que se decidió realizar registros de observación de los docentes con la intención de colocarse en un punto a distancia que permitiera observar aspectos que se desdibujan en el día a día.

Woods (1987, p. 163) invita al profesor a hacer algo parecido a la investigación de un detective que busca pistas, trata de descubrir, analiza. En el mismo texto menciona que “todo esto muestra capas de significación que permanecen ocultas a la observación superficial y que a menudo son diferentes de lo que supone que son”. Fue el interés de esta investigación develar las capas de significación en torno al uso del texto académico, con el propósito de contribuir a la comprensión de lo que sucede en el contexto de la escuela normal y, en consecuencia, realizar un análisis de la práctica docente que impacte en la formación de los alumnos.

En este punto de la investigación y del trabajo metodológico, se consideraron y elaboraron auto registros en los que se observaron aspectos de la práctica que nunca se habían identificado por el docente investigador, por ejemplo, reconocer las instrucciones que daba a los alumnos fue uno de los aspectos que causó gran impacto, ya que la forma en que se comunicaba era poco concreta y frecuentemente a través de frases sin completar, como se puede identificar en el extracto de un auto registro, en donde el docente recupera una actividad que fue requerida como tarea, pero es evidente que la indicación no fue suficientemente clara para los estudiantes y la comunicación poco concreta:

Pasa a revisar e intercambia diálogos breves sobre la tarea con los alumnos.

M: El texto de quiénes son los niños, ¿el otro texto?
Ajá, trabajaste mucho, ¿y el texto de quién son los niños no? ¿No? ¡Ajá!

A: Es que nos dijo las ideas principales del nuevo texto [se genera una condición de discusión, sin disgusto, entre la maestra y dos alumnas sobre la tarea].

M: Sí, pero el nuevo texto, también era esto, de la 45 a la...

A: Ésta [interviene una tercera alumna para indicarle a sus compañeras lo que les faltó].

M: ¡Ajá! De ahí también tenían que sacar las ideas principales.

Sigue revisando y tiene que ir dando explicaciones sobre la tarea, los alumnos rumorán sobre que la mayoría no trae la tarea. La maestra retroalimenta e

identifica tareas realizadas uno por uno. Se escuchan risas y pláticas de los alumnos.

(Autoregistro, 2014)

Tras encontrarse este tipo de datos que permitían la reflexión de la acción docente y que hasta ese momento no había sido un acto consciente por parte del docente investigador, se decidió por involucrar a otros docentes de la institución en el reconocimiento de las competencias profesionales, compromiso y apertura a la retroalimentación, por lo que se realizaron registros de observación de las clases de 6 profesores que accedieron a participar de forma voluntaria.

En el análisis de los registros de observación, dieron sentido a las palabras de Rockwell (2009) cuando refiere que “la etnografía dejó de ser la mirada del otro, para ser la mirada hacia nosotros mismos”, si bien la autora se refiere a la inclusión de la etnografía a espacios de la vida cotidiana como la escuela, sus palabras se retomaron para hablar de un proceso más personal donde, a través de la etnografía, se llevó a cabo un análisis profundo de los significados de la propia práctica.

Más adelante en el proceso de lectura y escritura que implicaba la elaboración de la investigación, se revisó a Sampson (1997), quien refiere “sólo aquel que es capaz de un verdadero encuentro con el otro es capaz de un encuentro auténtico consigo mismo”. Se hace hincapié en lo anterior con la idea de observar a otros profesores, ya que significó un hallazgo metodológico, pues ver al otro es un medio para autoobservarnos en la práctica educativa.

Como en el caso de los alumnos, conforme se realizaron las primeras observaciones en el aula, se hicieron ajustes. En un primer momento, se elaboraron registros a mano que no daban cuenta del manejo del contenido del texto por parte del profesor y la respuesta de los alumnos.

El uso de las grabaciones audiovisuales fue un instrumento que permitió realizar una transcripción más detallada para que, al momento de la ampliación del registro, tuviera elementos relevantes a observar.

Finalmente, se realizó una observación focalizada que se fue definiendo como consecuencia de la lectura de diversos textos y que dieron como resultado el capítulo de la investigación titulado “Creencias sobre la lectura y la escritura del docente”.

Discusión

Retos de la etnografía en la escuela normal y su aporte en la reflexión de la práctica docente

La perspectiva etnográfica resultó ser no sólo una herramienta de análisis, sino además el elemento esencial de aprendizaje en el proceso de formación como docentes, investigadoras, y la transformación de la práctica docente.

Conocer un modelo metodológico que diera pauta a considerar la complejidad del individuo y validar los elementos subjetivos como la interpretación del sujeto sobre sus relaciones, era algo desconocido desde la formación inicial profesional del docente investigador, que si bien la interpretación es una herramienta esencial, al momento de realizar una investigación se planteaba desde un enfoque cualitativo, siendo esto ahora parte de una paradoja.

Es la mirada profunda a la cotidianidad lo que dio respuestas a una serie de posibilidades ocultas que desde la perspectiva inicial no se hubieran podido observar, dicho cambio de perspectiva no habría sido posible sin la etnografía, sin el trabajo arduo de interpretar y dar significado a la vida cotidiana del aula respecto al tema de investigación.

El aspecto metodológico fue ampliando la perspectiva de ver no sólo la educación, sino también de ver al individuo, y esto llevó a un proceso de construcción del objeto de conocimiento, es decir, la lectura no está ahí, se construye conforme los sujetos la perciben y en función de ello le otorgan usos específicos, constituyendo un elemento cultural que se refleja en las prácticas sociales de la lengua escrita.

Aunque la lectura en el ámbito del nivel superior es un tema muy presente, se tuvo el reto de construirlo como objeto de conocimiento, ¿por qué construir lo que se consideraba ya construido? Al comenzar a leer la bibliografía sobre metodología y relacionarla con el conjunto de textos revisados, se identificó que era necesario construir conceptualmente lo que se estudiaría, por un lado, porque desde el análisis reflexivo de la práctica surgen elementos desconocidos que inicialmente no se consideraban, lo cual generó una desintegración de lo que se creía conocido, es decir, conforme se profundizaba en el ámbito metodológico y filosófico se iba reelaborando la perspectiva que se tenía sobre el tema, convirtiéndose en un objeto complejo integrado por múltiples factores, actores y distintas interpretaciones que a su vez se relacionaban; por otro lado, esto último también dio pauta a discriminar las distintas formas en las que se podía abordar el nuevo objeto, e identificar de acuerdo con la naturaleza de éste, cuál sería el abordaje más conveniente.

Lo anterior implicó observar al objeto de investigación desde componentes que no se habían observado y, por tanto, en función de ello exigía un trato específico; sin embargo, la relación es recíproca, pues si bien el objeto manda, yo, sujeto investigador, lo he destruido y construido en función de una nueva mirada.

Rockwell (2009) refiere que “la etnografía no es una práctica que transforme por sí misma las prácticas educativas, aunque puede contribuir a procesos encaminados a ello”; desde nuestra experiencia, ir al fondo de la práctica mediante algunos auto registros, observar desde dentro la práctica de algunos compañeros y cuestionar a los alumnos sobre el tema de interés, llevó a tener consciencia sobre el sentido de ciertas actividades de rutina que se suelen o solían sugerir, pero además, a partir de hacer visible aquello que se desconocía, se vislumbró la posibilidad de ejercer en el aula una práctica diferente, identificando estrategias concisas y nuevas formas de intervención que provienen de una conceptualización distinta del problema práctico, convertido en problema de investigación y dando como resultado la construcción del objeto de estudio, es decir, cambios en la práctica docente a partir del aula y, más interno aún, a partir de cambios en la mente de quien investiga, en su mirada.

Si bien no resulta fácil llevar a cabo dicha transformación de la práctica, ya sea por elementos de la cotidianidad institucional o por el reto personal que implica abandonar aquello que parecía funcionar, el conocimiento responsabiliza, y así como no es fácil cambiar, tampoco es fácil ahora dejar de hacerlo. Tal como lo refieren autores como Rockwell, cuando afirman que la transformación de la educación no puede darse desde fuera, ya han sido muchos los intentos externos y pocos los resultados como para pensar en algo distinto, tal vez la etnografía podría ser parte del camino, pues para generar cambios en la educación, han de generarse nuevas miradas hacia los distintos elementos que constituyen el ámbito educativo, llámese escuela, aula, maestros, alumnos, aprendizaje, directivos, lectura, escritura, matemáticas, entre otros elementos. Tal vez así se podría pensar en cambios que impacten en una educación que dé respuesta a los contextos particulares que benefician a una sociedad que día a día se transforma.

Conclusiones

El enfoque etnográfico considera la complejidad del estudio de objetos de conocimiento sociales, siendo una herramienta que privilegia la observación, el exhaustivo análisis e interpretación de los hechos como eventos particulares a describir en un contexto específico. Para llevar a cabo lo anterior, fue necesario replantear la mirada de nuestra propia práctica y sumergirnos en el contexto social y cultural en el que se da, a través del constante ejercicio de leer, pensar y escribir en su máxima expresión.

La construcción de los instrumentos y el trabajo de análisis de los datos implican disposición a múltiples cambios, a las ideas iniciales del trabajo de investigación que dieron pauta a la construcción de nuevos aprendizajes y reorganización del pensamiento. Es decir, la implementación inicial del trabajo etnográfico impactó en ajuste a la pregunta de investigación y conformación del objeto de estudio.

Aunque nuestra primera intención era describir a profundidad el hecho observado e interpretar, nos percatamos de que la escritura en este contexto se da además con otros fines, estos últimos relacionados con la generación de ideas, replanteamiento de éstas e identificación de relaciones que se pueden llegar a vislumbrar en un primer borrador, pero que hay que extraerlas del texto, amarrarlas en la mente y plasmarlas con claridad para el lector en un segundo, tercero o cuarto intento, obteniendo como resultado un ejemplo de uso de la lengua escrita como medio epistemológico.

Finalmente, se plantea la relación del proceso de investigación con la metodología, nuestra práctica docente, la trascendencia individual y la potencial relevancia social que se observa en el ejercicio de llevar a cabo una investigación de corte cualitativo.

Por lo anterior, se identifica a la etnografía como una herramienta de autoanálisis que podría repercutir en formar profesores que se sepan capaces de observar en su práctica problemas prácticos, susceptibles de ser transformados en problemas de investigación a través del análisis, problemas a los que den respuesta mediante una reflexión constante que relacione teoría y práctica, donde se generen cuestionamientos y otras miradas del hecho educativo involucrado, siendo así una posibilidad de cambio que parta del docente dentro del aula. Se afirma que la etnografía es una perspectiva que provoca caos para articular y construir conocimiento.

Referencias

- Carlino, P (2005). *Escribir, leer y aprender en la universidad: una introducción a la alfabetización académica*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Geertz, C. (1973). *La interpretación de las culturas*. México: Gedisa.
- Goetz, J. & LeCompte, M. (1988). *Etnografía y diseño cualitativo en investigación educativa*. España: Morata.
- Rockwell, E. (2009). *La experiencia etnográfica: historia y cultura en los procesos educativos*. Buenos Aires: Paidós.
- Sampson, A. (1997). *Lectura y cuidado de sí*. *Revista Universidad del Valle*, 16, 4-16.
- Sañudo, L. (2006). *El proceso de significación de la práctica como sistema complejo*. En R. Perales (Comp.), *La significación de la práctica educativa*. México: Paidós.
- Torres, J. (1988). *La investigación etnográfica y la reconstrucción crítica en educación*. En J. P. Goetz & M. D. LeCompte, *Etnografía y*

diseño cualitativo en investigación educativa (pp. 11-21). España: Morata.

Woods, P. (1987). *La escuela por dentro: la etnografía en la investigación educativa*. Barcelona: Paidós.

Zavala Vidiella, A. (2009). *La práctica educativa. Cómo enseñar*. México: Colofón.

Sobre los autores

¹ Docente de la Benemérita y Centenaria Escuela Normal Oficial de Guajalajara, México, ORCID: 0000-0002-0828-5907

² Docente de la Benemérita y Centenaria Escuela Normal Oficial de Guajalajara, México, ORCID: 0000-0002-8679-7887

³ Docente de la Benemérita y Centenaria Escuela Normal Oficial de Guajalajara, México, ORCID: 0000-0002-2807-076X

⁴ Docente de la Benemérita y Centenaria Escuela Normal Oficial de Guajalajara, México, ORCID: 0000-0003-3018-9126



iQU4TRO EDITORES

En colaboración con:

