



- 
- **Educando para educar**
 - Año 20
 - Núm. 38
 - ISSN 2683-1953
 - Septiembre 2019-febrero 2020
 - educandoparaeducar@beceneslp.edu.mx
-

**Benemérita y Centenaria
Escuela Normal del Estado**

EL DISCURSO DE LAS CIENCIAS SOCIALES Y SU PRÁCTICA DOCENTE EN EL BACHILLERATO ANÁHUAC

DISCOURSE OF SOCIAL STUDIES AND TEACHING PRACTICE AT THE ANAHUAC HIGHSCHOOL

Fecha de recepción: 2 de marzo de 2019.

Fecha de aceptación: 20 de diciembre de 2019.

Dictamen 1: 10 de abril de 2019.

Dictamen 2: 12 de abril de 2019.

Dictamen 3: 14 de abril de 2019.

RESUMEN

La investigación se refiere a los supuestos epistemológicos de los docentes y la relación con su práctica docente. Se tratan específicamente las categorías epistemológicas de propiedad privada, narrativa histórica, eurocentrismo y libre mercado. Los datos se recopilaron a través de dos técnicas: la observación —de clases— y el grupo focal. Una vez sistematizado ese material, se hizo una triangulación con el marco teórico para realizar los ensayos correspondientes a cada una de las categorías mencionadas. Los docentes manifestaron una inclinación hacia la narrativa histórica liberal y la universalización de conocimientos desarrollados por autores europeos; sin embargo, se observó un discurso equilibrado en las categorías de propiedad privada y libre mercado. Los puntos para una discusión se enfatizan en dos aspectos: que el docente fundamente su discurso que aplica en la práctica y que se exprese con más claridad ese discurso en su práctica educativa dentro del aula.

Palabras clave: contenidos del curso, práctica, enseñanza reflexiva, pensamiento crítico.

José Manuel Rivera Grimaldo¹



Investigaciones

ABSTRACT

This research refers to the epistemological suppositions of teachers and its relationship with their teaching practice. The specific epistemological categories treated were the following: private property, historical narrative, eurocentrism and free market. Data was collected by two techniques: class observations and focus group. Once this material was systematized, a triangulation was done with a theoretical framework to write the corresponding essays for each category. Teachers manifested an inclination to liberal narrative and the universalization of knowledge produced by European authors; however, a balanced discourse was observed in the categories of private property and free market. Discussion is emphasized in two core aspects: how teachers founded their discourse about practice and how this discourse is expressed deeper in their teaching practice inside the classroom.

Keywords: course content, praxis, reflective teaching, critical thinking.

¹ Universidad Tangamanga. marianoprieto138@gmail.com

INTRODUCCIÓN

La relación entre el discurso ideológico y la práctica docente tiene sus antecedentes modernos en la configuración de los Estados que surgieron a partir de la expansión europea del siglo XVI. El Estado y la educación pasaron a formar parte de una relación política encaminada a la conservación de las relaciones sociales dominantes controladas por el poder político.

Según Guillamón (2013), la cuestión educativa —así como otras de campos diferentes, ya sea el militar, la administración de justicia o el comercio exterior— se presentó como un bastión de poder y control social para los Estados. Por esa razón, desde los movimientos políticos, sociales y militares de la era moderna, los gobiernos se han preocupado por establecer una directriz para orientar la educación de sus ciudadanos.

El debate ideológico sobre cómo debe ser implementada la educación desde la filosofía política sigue vigente en el siglo XXI. Como lo indica Marty (2015), la Escuela Austriaca de Economía —con representantes argentinos, españoles, chilenos, estadounidenses, alemanes, ingleses, etcétera— es un instituto de investigaciones económicas que abarca también múltiples disciplinas como la filosofía política, defiende la educación privada y tiene *think tanks* que influyen notoriamente en los principales gobiernos del mundo.

Por su parte, los gobiernos progresistas latinoamericanos como los de Ecuador, Bolivia y Venezuela, así como el partido político Podemos, en España, o el excandidato a la presidencia de Estados Unidos Bernie Sanders, representan, en diferentes grados, un acercamiento a la propuesta de la educación estatal.

Jurjo Torres Santomé (2001) muestra cómo el neoliberalismo trata de reorientar los sistemas educativos para reafirmar sus proyectos como los únicos posibles y válidos. Boaventura de Sousa Santos (2006) denuncia la centralidad de producción de conocimientos por parte de la universidad —lo que lleva a la invisibilización de epistemologías locales—.

Dussel (2000) propone una alternativa al eurocentrismo y al pensamiento social de la modernidad en su conjunto. Por su cuenta, Mejía (2011) observa un análisis de la cuestión educativa desde la perspectiva de América Latina y sus circunstancias particulares, entre las que se encuentran la dependencia económica, el autoritarismo político y la colonización epistemológica.

Por último, Fernández (1985) sigue los cánones del método marxista —en el sentido de que la conciencia está determinada por las condiciones materiales de existencia— para analizar el sector de la enseñanza dentro de la lógica económica del capital.

Debido a que el sistema capitalista es una totalidad, es decir, un sistema que abarca todos los campos de una sociedad —económico, político, estético, cultural, educativo, etcétera—, su ideología (el liberalismo) también afecta, de una u otra manera, en el campo educativo y, por supuesto, en el desempeño de los docentes. Así, las ciencias sociales contienen un discurso ideológico derivado de esas categorías; por lo tanto, su crítica —el marxismo, por ejemplo— también debe referirse a dichas categorías.

Algunas de las categorías del discurso de las ciencias sociales, tales como el libre mercado, el eurocentrismo, la propiedad privada y el individualismo metodológico en la narrativa histórica, inciden en la integración del currículum, ya que las instituciones educativas necesitan responder a los requerimientos del mercado laboral para conseguir una matrícula de estudiantes que les permita seguir ofreciendo el servicio educativo.

Ante esto, el enunciado formal del problema quedó compuesto de la siguiente manera: ¿cuál es la relación entre el discurso ideológico de las ciencias sociales y la práctica docente en el colegio Bachillerato Anáhuac? Y su correspondiente objetivo se formuló así: comprender cómo se da la relación entre el discurso ideológico de las ciencias sociales y la práctica docente en el colegio Bachillerato Anáhuac

La importancia de esta investigación radica en que el sistema dominante actual (el capitalismo) abarca todos los campos de una sociedad (político, económico, cultural, educativo, religioso, etcétera), por lo que las ciencias sociales desarrolladas en este sistema también se vuelven hegemónicas, y, por definición, el sistema debe seguir reproduciendo su ser y su esencia para continuar existiendo como tal sistema dominante, incluyendo su discurso ideológico en el campo de las Ciencias Sociales.

Las dos preguntas que orientaron la investigación son:

A) ¿Cuál es el discurso de las ciencias sociales utilizado en el desempeño docente y qué conceptualización tienen los mismos docentes sobre dicho discurso? Para este propósito se proyectó una investigación de tipo documental, con objeto de obtener la información acerca del discurso de las ciencias sociales, sus principales autores y sus implicaciones en la conformación de la práctica docente.

Asu vez, se pensó en formar un grupo focal con cinco maestros con la finalidad de comparar sus conceptos con los del marco teórico. En dicho grupo, la dinámica consistió en hacerles cinco preguntas; se permitieron dos intervenciones de los maestros (la respuesta y una réplica). Dicha sesión fue grabada.

B) ¿De qué forma los docentes incluyen en su práctica algunas de las líneas ideológicas del discurso de las ciencias sociales? En este caso, se elaboró una guía de observación y se visitarían las clases de algunos maestros, con lo cual se lograría detectar de qué manera introducen prácticas relacionadas con el discurso de las Ciencias Sociales.

DESARROLLO

Marco teórico. Categorías de análisis

En cuanto al marco teórico, se trabajaron cuatro categorías pertenecientes al discurso ideológico de las Ciencias Sociales. Dichas categorías de análisis fueron las mismas con las que se llevó a cabo el grupo focal y las observaciones de clases.

La propiedad privada

Los liberales consideran la propiedad privada como la esencia del modo de producción capitalista. El sujeto que trabaja por primera vez la naturaleza o un instrumento es el que tiene derecho de apropiarse de dichos objetos, con la finalidad de utilizarlos de la mejor manera que crea conveniente.

No obstante, la propiedad puede ser comunal o privada, y el capitalismo requiere la segunda, es decir, que un propietario de los medios de producción contrate mano de obra para llevar a cabo su empresa. En este sentido, la intervención del Estado no sería lo más conveniente para el óptimo desarrollo de todos los recursos, pues monopolizaría las ideas, el mercado y la producción. La propiedad privada es la única que garantiza una libre utilización de los recursos económicos según la demanda del mercado, y, de esa manera, la competencia sería dentro de un marco legal adecuado.

La concepción de la Historia

En su visión de la Historia, Menger (2006) establece que las instituciones — el dinero, la administración de justicia, los bancos, la educación escolar— no son el fruto de una planeación central de los gobiernos, no surgieron de forma premeditada y calculada de la mente de unos cuantos dirigentes políticos que las pusieron a disposición de la sociedad; en cambio, el autor sostiene que fueron las acciones de los individuos las que crearon ciertas formas de organización social que, con el paso del tiempo, al mostrar su eficacia, fueron adoptadas y transformadas en ley.

Otro de los puntos clave de esta categoría es la de los beneficios de la Revolución Industrial. Mises (2012) afirma que la revolución industrial iniciada en Inglaterra a finales del siglo XVIII vino a romper las viejas estructuras de la sociedad medieval para beneficio de los trabajadores.

El eurocentrismo

Grosfoguel y Castro (2007) definen el eurocentrismo como una actitud colonial frente al conocimiento. Esa actitud era de superioridad, y pretendía ocultar los conocimientos “subalternos” de las periferias. Por ello, el eurocentrismo se articuló con los procesos raciales, étnicos, económicos y políticos que conformaron la “colonialidad del poder”.

Esa actitud epistemológica es defendida por historiadores como Niall Ferguson (2012), que establece cinco factores que distinguen a la civilización occidental encabezada por los países europeos. Un primer factor determinante fue el carácter competitivo de los Estados europeos. Un segundo factor fue el avance tecnológico aplicado a la industria bélica. En cuanto al tercero, Ferguson señala la libertad de disponer y ordenar libremente de su persona, sus posesiones y todos sus bienes —la propiedad privada—, dentro de lo que consintieran las leyes a las que se estaba sometido. El cuarto factor de tal superioridad de Occidente fue la medicina, y el quinto es el consumo.

El libre mercado

Según Huerta (2012), la principal condición para que el mercado funcione es que la coacción institucional del Estado (intervencionismo y socialismo) no dificulten el ejercicio de la función empresarial y la libre apropiación de los frutos de su acción creadora; es decir, se respeten las decisiones de los empresarios, en el marco de un Estado de derecho con un Gobierno de poderes limitados.

Por su parte, Friedrich Hayek (2007) pretende que el Estado sea el árbitro del juego del libre mercado, que vigile el cumplimiento de las reglas e intervenga —cuando sea necesario— para resolver las limitaciones que tiene el mercado. Para Hayek, es muy importante el Estado en sus funciones de policía y de defensa de agresiones extranjeras. Además, el autor menciona que el Estado no debe tener funciones morales, y se debe limitar a ser neutral y no intervenir en la formación de órdenes espontáneos sin fines ni objetivos predeterminados, en los que cada individuo elige los suyos propios.

La práctica docente

Rodríguez (2012) establece que la escuela es un aparato ideológico del Estado —que funciona con base en la ideología— y, por lo tanto, reproduce la ideología dominante. Aunque, se debe decir, esa ideología dominante puede ser la del capitalismo o la del socialismo. Por esta razón, en el presente trabajo, resulta conveniente señalar la relación entre el discurso del docente en su práctica educativa y la ideología dominante que se expresa en dicha práctica.

Según Fierro, Fortoul y Rosas (1999), la práctica docente está situada en un punto intermedio entre el sistema escolar —con una oferta curricular determinada— y grupos sociales particulares. Por lo cual, el trabajo del maestro es fungir —cara a cara— como mediador entre esa oferta político-

educativa y sus destinatarios. El autor agrega que la práctica docente es de carácter social, y en ella intervienen significados, percepciones y acciones de los involucrados en el proceso educativo (alumnos, maestros, directivos, padres de familia). También tienen un papel relevante las normatividades, las políticas educativas y las cuestiones administrativas de cada país que delimitan el rol del maestro. Por ello, la práctica docente comprende una compleja trama de relaciones entre personas.

Tipo de investigación (paradigma)

Para conseguir el objetivo trazado en esta investigación, se escogió el paradigma interpretativo/ cualitativo. A las Ciencias Sociales les concierne la cuestión cualitativa de los procesos; por eso, Max Weber desarrolló su teoría comprensiva, ya que consideraba que la comprensión de los fenómenos sociales es muy distinta a la que se realiza en las Ciencias Naturales.

Si se parte del presupuesto de que en las Ciencias Sociales la acción de los individuos siempre está dirigida por significaciones subjetivas, entonces la observación es insuficiente para abarcarlas, y, por lo tanto, no pueden abordarse con métodos cuantitativos.

En la investigación cualitativa se sigue una lógica inductiva, que busca en los hechos reales vividos por los sujetos el significado que estos les atribuyen a los acontecimientos investigados. Por lo tanto, el investigador no parte de teorías preconcebidas, sino de los datos obtenidos, para elaborar categorías y acercarse a interpretaciones del fenómeno estudiado.

Una de las implicaciones del uso del paradigma cualitativo consiste en verificar la correspondencia entre el mismo proceso de investigación y los supuestos teóricos en los que se sustenta. De esta manera, se produce una mutua influencia, una transformación entre el investigador —el sujeto del conocimiento— y aquello que se investiga —el objeto

de conocimiento—. En consecuencia, el proceso de investigación no se desarrolla de forma lineal, sino circular, debido a la realimentación y a las constantes aportaciones de nuevos datos que surgen desde la realidad estudiada, y que modifican constantemente las interpretaciones del investigador.

Por todas estas razones, el paradigma cualitativo resulta ser el más apropiado para esta investigación. Como se especificará a continuación, el paradigma cualitativo utiliza métodos para indagar en las subjetividades; entre estos métodos está el estudio de casos, el estudio de documentos personales, la entrevista a fondo, la observación participativa o pasiva.

Método de investigación

Una vez que se delimitó el paradigma de investigación, el método para el presente trabajo quedó determinado en el estudio de casos. Este método implica un proceso de indagación caracterizado por el análisis profundo y sistemático de casos presentados en entidades sociales.

El estudio de casos es un método de investigación cualitativa que se ha utilizado ampliamente para comprender en profundidad la realidad social y educativa. Para Stake (1998), el estudio de casos, en tanto que se enfoca en la complejidad y la particularidad de un caso en singular, pretende llegar a la comprensión del desarrollo de este en circunstancias concretas.

Técnicas e instrumentos de investigación

Para tener los datos necesarios en la investigación, se consideraron algunas opciones de recolección de información con los profesores del Instituto Andes. De esta manera, se estaría en condiciones de contar con referentes para el análisis y la interpretación, con base en las actividades de los docentes y el desempeño de estos en el aula, así como en las respuestas ante cuestionamientos concretos acerca de su práctica educativa.

Observación

Es una de las técnicas más importantes y más utilizadas en la investigación cualitativa. Sierra Bravo (1984) la define como “la inspección y estudio realizado por el investigador, mediante el empleo de sus propios sentidos, con o sin ayuda de aparatos técnicos, de las cosas o hechos de interés social, tal como son [en la realidad] o tienen lugar espontáneamente” (p. 213).

La observación es un elemento fundamental en todo proceso de investigación. Es de mucha utilidad para el investigador, pues se apoya en ella para obtener el mayor número de datos. Un importante acervo de conocimientos científicos se debe a la observación. Para este estudio, se eligió la observación directa no participante. Es directa porque el investigador se pone en contacto personalmente con el hecho o fenómeno que pretende estudiar, y es no participante porque se recoge la información desde afuera, sin intervenir para nada en el hecho, grupo social o fenómeno investigado.

Para este trabajo, la observación se aplicó en las clases de los cinco profesores del Bachillerato Anáhuac (Instituto Andes) que participaron en la investigación. Se trabajó en una guía de observación realizada previamente a las visitas de las clases, se observaron las actividades, las explicaciones, las ejemplificaciones, las respuestas a las dudas de los alumnos, los apuntes dados a los alumnos, los libros utilizados por el profesor, etcétera.

Las observaciones se registraron en la guía de observación. Esta guía se realizó en un formato definido (con la ayuda de un asesor), en el que se incluyen los datos de identificación de la clase y el profesor visitado, una columna de observaciones objetivas y otra columna de interpretaciones subjetivas o comentarios personales. Estos registros permitieron cubrir una de las preguntas de investigación, tal como quedó señalado en párrafos anteriores de este artículo.

Grupo focal

Es otra de las técnicas más utilizadas en la investigación social. Korman (1986, cit. en Aigner, 2002, p. 2) define grupo focal como “una reunión de un grupo de individuos seleccionados por los investigadores para discutir y elaborar, desde la experiencia personal, una temática o hecho social que es el objeto de investigación”. Una de las finalidades de los grupos focales es obtener información acerca de los pensamientos y sentimientos sobre algún tema en particular de los individuos participantes en una investigación. En esta técnica se debe partir de una guía elaborada previamente, que esté relacionada con las experiencias personales de los miembros del grupo. De esa manera, se podrá acceder a una exploración del tema en cuestión de una forma sistemática pero no cerrada.

Se recomienda explicar con claridad el propósito de la reunión y pedir que los participantes intervengan con base en las experiencias personales y que utilicen su propio lenguaje. Se debe explicar a los miembros del grupo el objetivo y los contenidos de las preguntas, así como el sentido de tomar notas o videografiar las intervenciones.

Para el presente trabajo, se solicitó la participación de los mismos cinco profesores cuyas clases fueron observadas. La reunión se llevó a cabo en uno de los salones del Instituto Andes; se les explicó el objetivo de la dinámica, el contenido de las preguntas, la organización de las intervenciones y la finalidad de la filmación de la discusión.

Las siete preguntas que se elaboraron para la realización de este grupo focal complementan la información obtenida en la observación de las clases de los docentes. De igual manera, el grupo focal ayudó a responder la otra pregunta de esta investigación. Así, ambas técnicas —tanto la observación como el grupo focal— coadyuvaron a la obtención de la información necesaria para el análisis y la interpretación, y su correspondiente vinculación con las categorías contenidas en el marco teórico.

Análisis del discurso

El discurso se analizó para hacer los ensayos, que en este artículo no se reproducen por exigencias de brevedad. Según Buenfil Burgos (1992, p. 1), en “el uso académico”, el discurso es “una pieza oratoria, un programa o proyecto a realizar, una declaración de principios u objetivos, etc.”, según la disciplina académica desde la que se tome dicho discurso.

El análisis del discurso es una interpretación subjetiva de las relaciones semióticas expresadas en la lingüística de un objeto de estudio. Todo objeto de estudio o práctica (en este caso educativa) adquiere un significado al ser apropiado por los agentes sociales. En ese sentido, toda configuración social se vuelve discursiva. De esta manera, el discurso educativo no niega la existencia real de la práctica educativa, es decir, el discurso no sustituye a la práctica; por el contrario, esa práctica siempre será discursiva en la medida que tenga un significado que el agente social podrá apropiarse.

Se decidió usar el análisis del discurso porque los datos recopilados —tanto en el grupo focal como en las clases observadas— contienen significados dentro de su mismo mensaje. Ese mensaje, expresado por los docentes, proviene de un discurso —pedagógico y sociológico—, por lo que resultaba pertinente una técnica que permitiera el análisis y la interpretación subjetiva de este a partir del marco teórico.

Por su parte, Sayago (2014, p. 3) afirma que el análisis del discurso realiza diferentes representaciones entre los vínculos del lenguaje, el sujeto y la sociedad, lo que le posibilita la construcción de un aparato conceptual capaz de relacionar la complejidad semiótica del discurso con la objetividad y la subjetividad de la producción, la circulación y el consumo de los mensajes. De esa manera, para el propósito de este trabajo, el análisis del discurso hace posible la relación de los signos lingüísticos de la ideología expresada por los docentes en el grupo focal y en las clases observadas con la interpretación subjetiva que se haga de ello a partir del marco teórico.

Se utilizaron dos técnicas de recopilación de datos: la observación de clases y el grupo focal. Además, se analizó el discurso para elaborar los ensayos correspondientes.

Universo y muestra

La muestra utilizada para esta investigación fue de tipo no probabilístico e intencional, que es la correspondiente a investigaciones dentro del paradigma cualitativo. Se seleccionaron profesores con título de Maestría en Educación que imparten clases en bachillerato, cuyas materias pertenecen a las Ciencias Sociales y a las Humanidades. Esta muestra fue considerada como la más conveniente para obtener la información necesaria y cumplir con los objetivos de la investigación.

Los cinco profesores seleccionados laboran en el Bachillerato Anáhuac. Esta institución es un colegio particular, ubicado en Lomas 4ª Sección, que ofrece servicios educativos desde el nivel preescolar hasta bachillerato, y ha estado presente en la ciudad de San Luis Potosí (México) desde 1991.

Proceso de investigación

Una vez que se estableció el objetivo de este trabajo y que quedaron determinadas las preguntas de investigación, se pensó en el escenario y los docentes que participarían para la obtención de información. Para formalizar la intervención del colegio y de los cinco docentes con posgrado en educación, se redactó una carta dirigida al responsable de la coordinación académica en la que se solicitaba su colaboración, se explicaba la intención de las actividades de recopilación de datos (observación y grupo focal) y se describían estas.

Para la observación, se eligieron dos clases por docente (diferente día, podría ser el mismo grupo o materia), por lo que se observaron diez clases en total. Se ocupó un lugar en el fondo del salón, sin intervenir en nada durante toda la clase. Para el grupo focal, se convocó a una reunión de los mismos cinco docentes, se les explicó que la sesión debía grabarse para poder trabajar posteriormente en el contenido de las participaciones.

RESULTADOS

Interpretación de las observaciones de clases y del grupo focal con los profesores

La información recabada se analizó a través de triangulaciones entre lo vertido por los maestros en el grupo focal y las observaciones de sus clases con la teoría y la interpretación personal, con el propósito de evitar que se llegara a conclusiones que evidencien elementos de juicio subjetivos sobre la realidad del tema investigado.

Categorías de las Ciencias Sociales y su discurso ideológico en el desempeño del docente, y la conceptualización sobre dichas categorías

A. La concepción de la Historia. Una de las principales categorías teóricas que se emplean en la enseñanza de las Ciencias Sociales es la conceptualización histórica, la narrativa histórica que configura la formación de algún área del conocimiento. Los docentes están formados —consciente o inconscientemente— de acuerdo con alguna conceptualización histórica. Este aspecto cobra relevancia porque otorga un marco de referencia y un enfoque a los estudios y a la formación intelectual de los alumnos. Existe en particular una metodología del estudio de la Historia que corresponde al modo de producción capitalista. Los docentes expresaron una coincidencia importante con la visión histórica de la doctrina del libre mercado (capitalista).

B. La propiedad privada. Se observa que muchas de las apreciaciones de los docentes coinciden con la doctrina capitalista, pero, al mismo tiempo, marcan una distancia de ella al acercarse a planteamientos que reivindican las luchas sociales y populares de la segunda mitad del siglo XIX en adelante que defendieron derechos sociales y laborales con ayuda de la socialdemocracia y el Estado de Bienestar.

C. El libre mercado. El profesor manifiesta una conformidad con el sistema de creatividad y coordinación empresarial que impulsa el libre mercado. Si, por un lado, los docentes han mostrado en otras respuestas tener una conciencia de la explotación laboral o de la necesidad de proteger legalmente los beneficios laborales obtenidos en las luchas sociales de tiempos pasados, por otro lado, no profundizan en el cuestionamiento de los fundamentos de ese sistema y sus errores de origen.

D. El eurocentrismo. En los comentarios de los docentes se refleja la universalización de los acontecimientos históricos sucedidos en Europa, como el caso de la Ilustración. Otro rasgo discursivo que apunta hacia el eurocentrismo se halla en la referencia por parte del profesor de sucesos históricos y autores europeos, y en la afirmación de que estos son los orígenes para estudiar y comprender la era moderna, la sociedad actual. Esta categoría, el eurocentrismo, fue la que con mayor claridad registró una influencia ideológica en el desempeño de los docentes que participaron en esta investigación.

En la práctica, el docente se encuentra ante una tradición epistemológica muy marcada, y toda su capacitación, actualización y debate se ven determinados por la producción teórica hegemónica en los círculos académicos en que se desenvuelve.

La forma en que los docentes incluyen en su práctica el discurso ideológico de las Ciencias Sociales

A. La concepción de la Historia. Se observó una narrativa histórica liberal (capitalista). En el desempeño de los docentes, se cuenta con una narrativa histórica suficiente que permitiría ofrecer a los alumnos una visión más completa del desarrollo político de los Estados.

B. La propiedad privada. El docente reproduce la versión neutral, objetiva y común que comparten todas las visiones del tema en cuestión, pero se queda ahí, y desde ese punto pide que los alumnos saquen conclusiones y cuestionen su entorno. Un docente expuso que el mercado laboral requiere profesionistas bien preparados y que es fundamental contar con estudios universitarios. Así, el esfuerzo de cada individuo es imprescindible para lograr las metas laborales que se haya trazado y establecerse con éxito dentro de la sociedad. Este discurso es típicamente capitalista.

C. El libre mercado. En esta observación, el docente mostró que está de acuerdo con el Tratado de Libre Comercio, que contextualiza en la globalización económica. Ambos aspectos —el Tratado y la globalización— son parte importante de la doctrina capitalista.

Por último, según las observaciones, los docentes señalan que el progreso de una nación depende básicamente del factor económico, y que el comercio de las colonias fue muy importante para el desarrollo de los imperios y de las mismas colonias.

D. El eurocentrismo. Es significativa la mención de varios personajes históricos europeos. Pareciera que referir sucesos ocurridos en naciones más desarrolladas da cierta autoridad sobre lo que se está planteando. Claro que esta no es una determinación definitiva; se necesitaría un seguimiento más exhaustivo, pero el uso de ciertos autores y obras da elementos para empezar a establecer la influencia ideológica en los docentes.

CONCLUSIONES

A. Historiografía o concepción de la Historia. Se encontró, básicamente, una orientación hacia la narrativa del desarrollo industrial de la civilización occidental, pero con presencia de la historia de las luchas sociales.

B. Propiedad privada. Predomina un reconocimiento de la importancia de las empresas; sin embargo, se percibió un conocimiento de la situación de explotación y desigualdad de los trabajadores desde la Revolución Industrial. El nivel socioeconómico de los alumnos influye en el desempeño docente.

C. Libre mercado. Se registró la noción de que los empresarios son el motor de la vida económica y social, pero debe haber un contrapeso por parte del Estado para proteger los derechos sociales.

D. Eurocentrismo. Se notó una inclinación definida por el uso y mención de autores europeos y acontecimientos históricos sucedidos en Europa (Ilustración, Renacimiento, Revolución Industrial, etcétera) como base del desarrollo de la civilización actual.

BIBLIOGRAFÍA

- Abero, L.; Berardi, L.; Capocasale, A.; García Montejó, S., y Rojas Soriano, R. (2015). *Investigación educativa. Abriendo puertas al conocimiento*. Montevideo, Uruguay: Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales.
- Aignerren, M. (2002). La técnica de recolección de información mediante los grupos focales. Ceo. *Revista Electrónica* (7). Recuperado de <http://aprendeenlinea.udea.edu.co/revistas/index.php/ceo/article/viewFile/1611/1264>
- Buenfil Burgos, R. N. (1992). *Análisis del discurso y educación*. Distrito Federal, México: Centro de Investigación y de Estudios Avanzados del Instituto Politécnico Nacional. Recuperado de <http://comeduc.blogspot.com/2007/04/rosa-nidia-buenfil-burgos-anlisis-de.html>
- De Sousa, B. (2006). *La universidad en el siglo XXI*. Distrito Federal, México: Siglo XXI Editores.
- Dussel, E. (2000). Europa, modernidad y eurocentrismo. En E. Lander (ed.). *La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales. Perspectivas latinoamericanas* (pp. 24-33). Buenos Aires, Argentina: Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales.
- Dussel, E. (2007). *Política de la liberación: historia mundial y crítica*. Madrid, España: Trotta.
- Dussel, E. (2016). *Filosofías del sur: descolonización y transmodernidad*. Ciudad de México, México: Akal.
- Ferguson, N. (2012). *Civilización. Occidente y el resto*. Madrid, España: Editorial Debate.
- Fernández, M. (1985). *Trabajo, escuela e ideología: Marx y la crítica de la educación*. Madrid, España: Akal.
- Fierro, C.; Fortoul, B., y Rosas, L. (1999). *Transformando la práctica docente: una propuesta basada en la investigación-acción*. Distrito Federal, México: Ediciones Paidós.
- Friedman, M. (1981). *Libertad de elegir*. Barcelona, España: Grijalbo.
- Gadotti, M. (2014). *Historia de las ideas pedagógicas*. Distrito Federal, México: Siglo XXI Editores.
- Galindo, J. (coord.) (1998). *Técnicas de investigación en sociedad, cultura y comunicación*. Distrito Federal, México: Pearson.
- Gordon, D. (2009). Private property's philosopher. Recuperado de <https://mises.org/library/private-property-philosopher>
- Grosfoguel, R. (2013). Para una descolonización epistemológica del paradigma moderno del conocimiento. Conferencia impartida en el Centro de Investigaciones Interdisciplinarias en Ciencias y Humanidades de la Universidad Nacional Autónoma de México, 11 de febrero de 2013. Recuperado de https://www.academia.edu/5738901/_Para_una_descolonizaci%C3%B3n_epistemol%C3%B3gica_del_paradigma_moderno_del_conocimiento_
- Grosfoguel, R., y Castro, S. (2007). *El giro decolonial: reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global*. Bogotá, Colombia: Siglo del Hombre.
- Guillamón, V. (2013). *Defensa cristiana del liberalismo. Manual cristiano-liberal de teoría política*. Madrid, España: Ediciones de Buena Tinta.
- Hayek, F. (2007). *Camino de servidumbre*. Madrid, España: Alianza Editorial.
- Hernández, R.; Fernández, C., y Baptista, M. (2014). *Metodología de la investigación*. Distrito Federal, México: McGraw-Hill.
- Huerta, J. (2012). *La esencia de la Escuela Austriaca*. Guatemala, Guatemala: Universidad Francisco Marroquín.
- Locke, J. (2006). *Segundo tratado sobre el gobierno civil*. Medellín, Colombia: Tecnos.
- Marty, A. (2015). *La dictadura intelectual populista*. Madrid, España: Unión Editorial.
- Marx, K., y Engels, F. (1994). *Manifiesto del Partido Comunista*. Distrito Federal, México: Quinto Sol.

- Mejía, M. (2011). *Educaciones y pedagogías críticas desde el Sur: cartografías de la educación popular*. Lima, Perú: Consejo de Educación Popular de América Latina y el Caribe.
- Menger, C. (2006). *El método de las ciencias sociales*. Madrid, España: Unión Editorial.
- Mises, L. von (2003). *Teoría e historia*. Madrid, España: Unión Editorial.
- Mises, L. von (2012). La interpretación popular de la Revolución Industrial. Centro Mises [en línea]. Recuperado de <http://www.miseshispano.org/2012/05/la-interpretacion-popular-de-la-%E2%80%9Crevolucion-industrial%E2%80%9D/>
- Pérez, B. (2003). Hegel y el fin de la historia. *Revista de Filosofía*, 28(2): 325-352. Recuperado de <https://revistas.ucm.es/index.php/RESF/article/view/RESF0303220325A/9701>
- Rodríguez, W. (2012). El discurso pedagógico: mecanismo de poder y control simbólico. *Revista Perspectivas Educativas*, 5(enero-diciembre): 325-333. Recuperado de <http://revistas.ut.edu.co/index.php/perspectivasedu/article/view/697/542>
- Sandín, M. (2003). *Investigación cualitativa en educación*. Madrid, España: McGraw-Hill.
- Sayago, S. (2014). El análisis del discurso como técnica de investigación cualitativa y cuantitativa en las ciencias sociales. *Cinta de Moebio. Revista de Epistemología de Ciencias Sociales* (49): 1-10. Recuperado de <https://cintademoebio.uchile.cl/index.php/CDM/article/view/30331/32134>
- Sierra Bravo, R. (1984). *Ciencias sociales, epistemología, lógica y metodología. Teoría y ejercicios*. Madrid, España: Editorial Paraninfo.
- Torres, J. (2001). *Educación en tiempo de neoliberalismo*. Madrid, España: Morata.
- Watson, P. (2011). *Ideas: historia intelectual de la humanidad*. Barcelona, España: Editorial Crítica.
- Weber, M. (2012). *La ética protestante y el espíritu del capitalismo*. Barcelona, España: Ediciones Brontes.