

# La Etnometodología<sup>1</sup>: un método para investigar los saberes docentes en la planificación y ejecución de la enseñanza

Ethnomethodology: A Method for Researching Teachers' Knowledge in the Planning and Implementation of Teaching

Angélica Aravena-Bauzá <sup>2</sup>  
Constanza San Martín Ulloa <sup>3</sup>  
Macarena Valenzuela <sup>4</sup>

**Resumen:** Este artículo teórico se focaliza en la descripción y la valoración de la Etnometodología como un método de investigación pertinente y útil para el estudio e interpretación de los saberes docentes en el proceso de planificación y ejecución de la enseñanza, así como también, para analizar las interacciones vividas en el aula: las normas, los significados y las prácticas que regulan la acción pedagógica. En específico, las actividades cotidianas que reflejan parte de estos saberes, propios del trabajo docente, representan un área de interés investigativo para ahondar en las decisiones y las acciones del profesorado como sujetos clave en la mejora de la calidad educativa. En este sentido, el escrito busca aportar a la comunidad científica al sistematizar y dar cuenta de las posibles aplicaciones empíricas de la Etnometodología para explorar la organización o la planificación de la enseñanza, de tal manera de pesquisar normas que regulan la acción pedagógica para tributar en la formación y el desarrollo profesional docente.

<sup>1</sup> Trabajo realizado en el marco del Doctorado en Educación, Universidad Católica de Córdoba, Argentina.

<sup>2</sup> Magíster en Didáctica de la Matemática. Profesora de Educación Básica (primaria), mención Matemática. Docente de la Universidad Mayor. Santiago, Chile. Correo electrónico: angelica.aravena@umayor.cl

<sup>3</sup> Doctora en Psicología Escolar y Desarrollo. Magíster en Gestión de Políticas Nacionales, mención en Educación y Cultura. Licenciada en Educación. Profesora de Educación Diferencial, mención Deficiencia Mental. Docente e Investigadora de la Universidad Diego Portales. Santiago, Chile. Correo electrónico: constanza.sanmartin@mail.udp.cl

<sup>4</sup> Doctora en Didáctica de la Matemática. Magíster en Didáctica de la Matemática. Profesora de Educación Básica, mención Matemática. Docente e Investigadora de la Universidad Alberto Hurtado. Santiago, Chile. Correo electrónico: mvalenzu@uahurtado.cl

*Diálogos Pedagógicos*. ISSN en línea: 2524-9274.

Año XXII, N° 43, abril-septiembre 2024. Pág. 152-165.

DOI: [http://dx.doi.org/10.22529/dp.2024.22\(43\)09](http://dx.doi.org/10.22529/dp.2024.22(43)09) / Recibido: 24/10/2023 / Aprobado: 31/01/2024.



Artículo publicado bajo Licencia Creative Commons Atribución-NoComercial-SinDerivar.  
© Universidad Católica de Córdoba.

**Palabras clave:** *Etnometodología, saberes docentes, planificación educativa, preparación de clases*

**Abstract:** *This theoretical article focuses on the description and evaluation of Ethnomethodology as a relevant and valuable research method for the study and interpretation of teachers' knowledge in the process of planning and implementing teaching, as well as for analyzing the interactions experienced in the classroom: the rules, meanings, and practices that regulate pedagogical action. Specifically, the daily activities that reflect part of this knowledge, typical of teaching work, represent an area of research interest to delve into the decisions and actions of teachers as critical subjects in improving educational quality. In this sense, this paper seeks to contribute to the scientific community by systematizing and giving account of the possible empirical applications of Ethnomethodology to explore the organization or planning of teaching in such a way as to investigate the rules that regulate the pedagogical action to contribute to the training and professional development of teachers.*

**Keywords:** *Ethnomethodology, teacher knowledge, educational planning, lesson preparation*

---

## Introducción

Investigar sobre los saberes docentes resulta ser un pilar fundamental en la formación del profesorado para mejorar la calidad educativa (Guevara, 2018; Tardif, 2004; UNESCO, 2021). Estas indagaciones proporcionan una comprensión sobre cómo el profesorado aplica sus conocimientos en el aula, lo que permite identificar áreas de fortaleza, prácticas efectivas y oportunidades de mejora en la enseñanza. Los saberes docentes, forjados en el contexto del trabajo, impulsan el desarrollo profesional de maestros y maestras, lo que facilita la creación de acciones formativas al considerar sus voces y acciones cotidianas (Mercado, 2002; Tardif, 2004).

Trabajos desarrollados en este campo han contribuido en la mirada metodológica y teórica. El auge de la Pedagogía Activa, a principios del siglo XX, de la mano de uno de sus pioneros, John Dewey (1916), aportó al pensamiento la importancia del saber y el conocimiento práctico docente. En la década de los ochenta y noventa, surgieron trabajos más específicos sobre conocimientos, saberes, reflexión docente, decisiones y la relación teórica-práctica (Shulman, 1987; Schön, 1987; Tardif *et al.*, 1991). Estas contribuciones, desde un paradigma más interpretativo, trabajaron sobre el conocimiento, la reflexión o el saber profesional y abordaron estudios de casos, análisis documentales, investigaciones bibliográficas, encuestas, análisis del contenido y observaciones participantes. Más próximo a la actualidad, se cuenta con trabajos de cohorte etnográficos, sociocríticos, bibliográficos, de análisis de casos, que miran el conocimiento docente basado en constructos sociales, históricos, dialógicos con la enseñanza. Esto tensiona la distancia entre el saber teórico, técni-

co, pedagógico y didáctico con el saber práctico de la experiencia laboral (Mercado, 2002; Tardif, 2004, 2013; Mayorga Salas, 2013; Santana Salgado *et al.*, 2014; Vezub, 2016; Cometta, 2017; Souza de Freitas, 2017). Aquí, se reconoce la complejidad del trabajo docente como foco de interés en el campo investigativo, dado su impacto en el desarrollo educativo de niños, niñas y adolescentes. Los trabajos presentados reportan que estos saberes son atravesados por un saber construido en la experiencia profesional y que aún se encuentra poco explorado.

Parte de estos saberes y prácticas cotidianas se traducen en la planificación de clase, lo que implica una toma de decisiones pedagógicas. Organizar la enseñanza es parte del trabajo práctico, cotidiano, experiencial y de responsabilidad profesional docente, pues se consignan los objetivos perseguidos, orienta la acción y registra las actividades a desarrollar. Mirar la planificación de la enseñanza resulta ser valorable para detectar qué y cómo declara el profesorado la lección a impartir. Observar esas clases permitiría cotejar los saberes docentes en la acción. En este escenario, la investigadora o el investigador debe tomar una decisión metodológica sobre cómo orientar la investigación.

Una corriente todavía poco abordada para realizar investigaciones en el campo educativo es la Etnometodología. Se propone este enfoque metodológico para indagar en los saberes docentes asociados a la experiencia en la profesión (Tardif, 2004), específicamente a la planificación y la ejecución de la enseñanza, pues su foco de interés está puesto en las interacciones sociales y prácticas cotidianas (Campos, 2020). La Etnometodología y la planificación son áreas que se entrelazan en el campo de la investigación, de la sociología y la educación. En las siguientes líneas, se expone cómo esta corriente resulta ser un método efectivo para indagar sobre los saberes docentes en la planificación y la ejecución de la enseñanza en el contexto educativo.

Para ello, se presenta la Etnometodología, sus orígenes, área de interés, aplicación y conceptos clave que deben manejar quienes trabajen con este enfoque. Luego, se expone sobre la planificación de la enseñanza como práctica del quehacer profesional que refleja significados propios del contexto y saberes docentes, como un conjunto de conocimientos que se movilizan dinámicamente en la acción pedagógica. En un tercer momento, se discuten las ideas expuestas para establecer un diálogo entre la Etnometodología y la investigación sobre la planificación y la ejecución de la enseñanza. Finalmente, se plantean reflexiones finales sobre el método y su pertinencia en investigaciones sobre saberes docentes.

### **La Etnometodología**

La Etnometodología es una corriente de investigación sociológica cualitativa que se enfoca en la comprensión de cómo las personas construyen y dan sentido a su realidad social en su vida cotidiana. Surge como una perspectiva crítica que busca explorar las prácticas sociales y las normas subyacentes en las interacciones diarias de una manera más detallada y minuciosa (Caballero Romero, 1991; Urbano, 2007). Los estudios desarrollados bajo este enfoque, "analizan las actividades cotidianas como métodos que sus miembros usan para hacer que esas activi-

dades sean racionalmente visibles y reportables para todos los efectos prácticos, es decir, 'explicables'" (Garfinkel, 2006, p. 1).

El objetivo de la Etnometodología es entender las reglas, normas y prácticas que no están escritas y son utilizadas por las personas para tomar decisiones, interpretar y dar sentido a sus interacciones y acciones cotidianas. En tal sentido, la descripción y el entendimiento de la cotidianidad y las interacciones es fundamental para investigar desde este enfoque, pues considera que las personas influyen o producen un cambio en el contexto y el contexto también influye o cambia a las personas (Campos, 2020).

Harol Garfinkel, pionero desde la década de los sesenta en Etnometodología, tiene como fuentes de inspiración y crítica los pensamientos de Parsons (1928; Parsons y Neil, 1956), la Teoría Voluntaria de la Acción, influencias del Interaccionismo Simbólico y la Fenomenología de Schutz (1932) (Campos, 2020; Esquivel Ocadiz, 2016). De igual modo, "las principales ideas fundacionales de la etnometodología provienen de las investigaciones sobre la interacción social, el lenguaje, la etnografía, la psicología social y la ciencia cognitiva" (Esquivel Ocadiz, 2016, p. 2). Con estas ideas, Garfinkel planteó que las personas utilizan reglas en sus acciones cotidianas para interpretar y dar sentido a sus interacciones sociales. Estas normas relacionadas con el "sentido común" son cruciales para comprender la construcción de la realidad social (Garfinkel, 2006).

Campos (2020) señala que la Etnometodología es un método que se debe "utilizar cuando el problema a investigar contenga aspectos de conocimientos y comportamientos regulados, de alguna forma, por el desempeño social" (p. 134). Las personas demuestran sus acciones frente a los demás reguladas por la normativa de la cultura organizacional. Sin embargo, estos actos también evidencian reglas tácitas que orientan el desarrollo de la conducta y la toma de decisiones. Para ello, las personas manifiestan racionalidad y flexibilidad sobre los significados y el sentido que le otorgan a sus comportamientos y decisiones y se adaptan a situaciones sociales específicas. Este orden que establecen las personas de una determinada cultura no es de carácter intuitivo. Tardif (2004), referenciando a Harol Garfinkel, señala lo siguiente:

Los actores sociales no son idiotas culturales. Por pertenecer a un ambiente de vida social, están dotados de competencias extremadamente diversificadas, que se manifiestan en concreto a través de procedimientos y de reglas de acción que utilizan para orientarse en las diversas situaciones sociales. (p. 150)

Ahora bien, de acuerdo con Vargas Barrantes (2013), para desarrollar procesos investigativos de cohorte etnometodológico, es preciso comprender ciertos principios específicos en que se fundamenta este enfoque, tales como:

1. Las categorías de investigación se elaboran a partir del material empírico recogido en el terreno.
2. El foco de atención está en el proceso de interacción entre participantes, resaltando cómo se construye el sentido en contextos sociales concretos.

3. Se analiza la lengua hablada como un proceso interactivo, enfocándose en los detalles y sutilezas de la comunicación verbal.
4. Las interacciones espontáneas están más reguladas de lo que se podría pensar intuitivamente, revelando la complejidad de las prácticas cotidianas.
5. El objetivo es describir el orden subyacente en las actividades sociales para revelar las regularidades de la comunicación en situaciones no planificadas.

Las investigaciones realizadas bajo el enfoque etnometodológico deben atender las características y los conceptos clave usados y trabajados por esta corriente, como herramientas que permiten progresar y generar una recursividad en la investigación. Caballero Romero (1991) y Campos (2020) exponen características y conceptos clave que han desarrollado los etnometodólogos. Estos elementos, que se exponen a continuación, colaboran en el discurso investigativo y deben fundamentar el sustento de la evidencia:

- a. Explicables o *accountable*: se refiere al análisis de los modos y las actividades realizadas por las personas que explican y dan sentido a la realidad
- b. Principio de etcétera: se estudian las relaciones/interacciones del individuo para evaluar los faltantes dentro de la realidad. A modo de ejemplo, en las interacciones entre seres humanos, se pueden detectar cosas que no se dicen o no se hacen en este escenario, las personas quienes deben llenar esos vacíos con información conocida que permite dar sentido a las acciones y a su realidad.
- c. *Indexicality* o indéxeles: desde el ámbito de la Lingüística, se refiere a los múltiples signos, frases y explicaciones usados, que pueden tener distinto significado según el contexto.
- d. Interacción reflexiva: técnica de interpretación e interacción entre los individuos. Se refiere a la interpretación de las palabras, los gestos y las señales entre los seres humanos al interactuar en un determinado contexto que sostiene la realidad construida.
- e. Modo documental de interpretación: comparar la realidad con las pautas subyacentes de las acciones y las apariencias, busca contrastar e interpretar un supuesto concebido y cómo algunos aspectos han sido deformados por la realidad.
- f. Miembro: significado de un grupo donde los individuos tienen aspectos culturales similares (Caballero Romero, 1991; Campos, 2020).

De igual modo, la Etnometodología tiene cuatro distintas vertientes de la aplicación del método según el tipo de investigación a desarrollar. Cuenta con autores (Caballero Romero, 1991, Garfinkel, 2006; Linstead, 2006) que han explorado y descrito diversas formas para llevar a cabo los procesos indagatorios del fenómeno (Campos, 2020). Así, es posible detectar el (1) *procedimiento de ruptura* que permite al investigador o a la investigadora intervenir con alguna acción o dinámica distinta para que las personas expongan o revelen sus prácticas cotidianas y conocer cómo actúan y/o qué decisiones toman. A modo de ejemplo: preguntas inusuales, juego de roles, cambio de rutina. De igual modo, se puede trabajar desde el (2) *análisis*

*conversacional*. Este conlleva la descripción de los acontecimientos, la organización de diálogos entre las personas, no se modifican los hechos, se plasma tal cual se observa la realidad. Otro escenario lo otorga la (3) *sociología cognitiva* de Cicourel (1974), que sugiere interpretar las acciones realizadas por los seres humanos, pues evidencia una realidad construida por ellos. (4) *El enfoque situacional* permite mirar las actividades desarrolladas por las personas, pues sus acciones podrían cambiar las situaciones de interacción. Este se caracteriza por la observación del investigador. Cada una de estas vertientes no son antagónicas; todo lo contrario, pueden trabajar en perfecta conformidad. El investigador o la investigadora decide cuáles incorporará a su trabajo y el nivel de profundidad (Campos, 2020).

Investigaciones etnometodológicas desarrolladas desde otras disciplinas, distintas a la Pedagogía, reportan algunas técnicas e instrumentos utilizados. Así, por ejemplo, desde el área antropológica, el trabajo de Rivera (2014) se refiere a los sistemas de interacción que sostienen las prácticas cotidianas y que exponen signos, frases, descripciones y explicaciones propias del contexto. Realizar observaciones, grupos de discusión y análisis conversacional despliega insumos sobre esos sistemas, lo que permite reportar vivencias y experiencias de quienes participan del estudio respecto a un determinado problema o situación en común. En la misma línea metodológica, pero desde la educación médica, el estudio de Giraldo Ospina *et al.* (2021) usa la encuesta como técnica de construcción de datos, cuyo análisis resulta de la edición de unidades con sentido, para luego comparar esa información hasta lograr una depuración del contenido. Ahora bien, desde el ámbito pedagógico, el estudio de Leal-Leal *et al.* (2023), sobre el enfoque etnometodológico para abordar la violencia escolar, reporta el diseño de entrevistas y grupos focales para luego levantar categorías de análisis.

Atendiendo a las distintas vertientes del método, en cuanto a la construcción progresiva de los datos, una de las técnicas más importantes y usadas es la observación del contexto y observación participante. Esta técnica permitiría capturar las dinámicas e interacciones sociales en tiempo real, flexibilizar y adaptar la investigación al contexto, sumergirse directamente en el campo para recopilar información con notas para caracterizar e interpretar los *indéxeles*. Otra técnica que se debería incluir es la entrevista en profundidad para explorar en detalle las experiencias y perspectivas de quienes participan del estudio. De igual modo, el análisis de grabaciones y/o documental involucraría la recopilación del material para analizar las interacciones y los patrones observados (Campos, 2020; Esquivel Ocadiz, 2016). Combinar distintas fuentes de datos para indagar en las interacciones y prácticas cotidianas permite una validación cruzada de información, que mejora la confidencialidad y validez de los hallazgos.

Ahora bien, para seleccionar este método de investigación, se debe contar con un fenómeno a investigar. En este caso particular, cabe preguntarse ¿cómo la Etnometodología puede responder como enfoque metodológico a una investigación sobre los saberes docentes en la planificación y ejecución de la enseñanza? Antes de discutir una alternativa, es imperativo reconocer la postura sobre cómo se comprenderán los saberes docentes y la planificación de la enseñanza.

### **Los saberes docentes y la planificación de la enseñanza**

Uno de los fenómenos que tiene lugar en la investigación educativa se relaciona con los saberes docentes (Guevara, 2018; Fernández *et al.*, 2020; Tardif, 2004) y su trayectoria profesional. Esto, porque el profesorado es fundamental en el desarrollo y el progreso de una sociedad. Es uno de los agentes o actores responsables de transmitir conocimientos, desarrollar capacidades y habilidades fundamentales para vivir y participar en comunidad; tiene la tarea de formar ciudadanos inclusivos, con pensamiento crítico, responsables y comprometidos con una sociedad más justa y democrática. Al respecto, la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [UNESCO] (2021) señala que el cuerpo docente representa una de las fuerzas más sólidas e influyentes para resguardar el acceso y la trayectoria educativa de niños y niñas. En este sentido, los Estados deben comprometerse a atender sus demandas, pues este grupo de profesionales tiene la tarea de salvaguardar la inclusión, equidad y calidad educativa, por lo cual las voces del profesorado deben ser escuchadas.

Desde una perspectiva crítica, como señalaba Paulo Freire (2018), en el libro *La voz del maestro*, gestado en 1995:

Debemos tener en cuenta cuál es el sueño del educador. No en el sentido de imponer un propio sueño al educando, sino en el sentido de dejarle en claro a él que hay diferentes sueños políticos que corresponden a diferentes maneras pedagógicas de actuar. (p. 45)

La pedagogía debiese buscar siempre la liberación de las personas a través de la conciencia crítica, el diálogo y la participación para la transformación de la sociedad (Freire, 1970). Por tanto, atender a lo que dice y hace el maestro o la maestra y, en específico, a sus saberes, supone reconocer conocimientos en juego que influyen en los modos de concebir la realidad de niños, niñas y adolescentes.

En este escenario, la planificación de la enseñanza ofrece una mirada sobre los objetivos, la tarea y la acción pedagógica. Brinda una oportunidad de conocer significados y sentidos y una perspectiva sobre la educación y los alcances en la formación de estudiantes, pues el profesorado declara, en este plan de clase, ideas y propuestas de acción desde sus propias experiencias que influyen en la enseñanza (Aravena-Bauzá y San Martín Ulloa, 2022). Como señalan Smith y Stein (2016) "el plan escrito sirve como un recordatorio de las decisiones claves [...], recordándole al maestro/a el curso de acción que ha establecido" (p. 84).

La planificación de clase se podría categorizar como un saber proveniente de la formación profesional. En Chile, los Estándares de la Profesión Docente (Chile, Ministerio de Educación, 2021) señalan que el profesorado en formación debiese estar preparado para planificar la enseñanza, lo que implica la capacidad de diseñar secuencias de aprendizaje, seleccionar recursos, materiales didácticos apropiados, establecer objetivos de aprendizajes claros y adaptar las estrategias pedagógicas a la diversidad de estudiantes. Sin embargo, las decisiones que toma el profesorado, con respecto al plan de acción, no estarían sujetas solo a saberes de cohorte disciplinar, científico o pedagógico, sino también al trabajo propio de su

actividad laboral, al saber experiencial y colectivo, con el cual valoran y juzgan su práctica cotidiana. La planificación de clase corresponde a una tarea práctica, compartida, colectiva y característica de la profesión (Urbano, 2007), que moviliza distintos tipos de saberes.

Tardif (2004) expone que los saberes del profesorado influyen en su trabajo diario y que su labor profesional va más allá de la transmisión de conocimientos, pues también involucra reflexionar y actuar sobre cómo enseñar de manera más efectiva y adaptarse a las necesidades del estudiantado. De igual modo, el autor señala que el saber docente se comprende como un conjunto de saberes, conocimientos y competencias que son esenciales para la práctica efectiva de la enseñanza y el trabajo profesional. Corresponden a pensamientos, ideas, juicios, discursos o argumentos que obedecen a ciertas formas de racionalidad. En otras palabras, se considera un saber cuando se justifica con razones lógicas el curso de la acción. Estos saberes actúan de manera dinámica y provienen de distintas fuentes de conocimiento: personales, etapa escolar, formación profesional, disciplinarios, curriculares, programas y libros didácticos y la experiencia en la profesión (experienciales). Además, los saberes docentes tienen una naturaleza social, puesto que parte de ese saber se construye durante la trayectoria profesional. Se comparte entre docentes, cambia según el contexto histórico e incide en la educación y la transformación del estudiantado (Tardif, 2004).

Aravena-Bauzá (2023), citando a Mercado (2002) y a los postulados de Tardif (2004), señala que el proceso de planificación de clase implica movilizar distintos tipos de saberes, pues la acción profesional docente está estructurada por dos condicionantes: la transmisión de contenidos específicos y la interacción con sus estudiantes. Ambas convergen en la planificación y ejecución de la enseñanza. Por tanto, es posible considerar como condición necesaria los saberes de la formación profesional para planificar la enseñanza, pero entendiendo que no es condición suficiente, pues se requiere de otros saberes y con mayor ímpetu del saber experiencial, pues son las interacciones con sus estudiantes y con su equipo de trabajo lo que moviliza y sustenta el diseño de una planificación adaptada a las necesidades del contexto y del estudiantado. Bergeron (2018) señala que la planificación no es rígida. Permanecerá flexible y sujeta a ajustes durante la ejecución de clase, debido a las interacciones que se producen entre estudiantes y docentes. Si bien se asocia a una fase previa a la clase, también es una actividad práctica que se resuelve en el ejercicio mismo de la docencia frente al estudiantado.

De esta manera, para develar los saberes docentes en la planificación de clase, también es necesario mirar su ejecución e interacción con el estudiantado porque el grupo puede modificar las decisiones preestablecidas en el plan. Aquí, la Etnometodología resulta ser un método de investigación que puede contribuir en la búsqueda de significados y sentidos de aquellos saberes de la profesión docente, pues la planificación y la ejecución de clase son actividades prácticas donde el profesorado evidencia parte de sus conocimientos y acciones basados en una cierta racionalidad, influenciada por las interacciones del contexto escolar.



### **La Etnometodología: un método para investigar la planificación y la ejecución de la enseñanza**

Tardif (2004) anuncia a la Etnometodología como método para investigar los saberes docentes y el curso de su acción en el contexto del trabajo. Aunque no se refiere específicamente a la planificación de la enseñanza, esta actividad puede considerarse como un puente entre la actividad práctica de planificar, donde declara lo que piensa, sabe y desea cumplir, con la realidad e interacciones con sus estudiantes. El profesorado, al pertenecer a una comunidad, está dotado de acciones, procedimientos, reglas, significados y razones que orientan sus decisiones y situaciones cotidianas, lo que implica poner en juego sus saberes profesionales en la planificación y la ejecución de la enseñanza.

En este escenario, la Etnometodología puede tributar en la exploración de cómo los y las docentes construyen significado, sentido y orden en su vida cotidiana. Al combinar estos dos campos, enfoque etnometodológico y saberes docentes, se abre la puerta a un análisis profundo de cómo el profesorado, en su contexto cotidiano, da forma y significado a sus planificaciones y acciones y, en última instancia, afectan el proceso de aprendizaje de sus estudiantes.

La Etnometodología y sus vertientes ofrecen una perspectiva valiosa para investigar los saberes docentes en la planificación y ejecución de la enseñanza. En primer lugar, porque este método se basa en la observación participante y el análisis de la realidad a través de un lente centrado en la interacción social y la construcción de significado. Esto permitiría comprender cómo el cuerpo docente interpreta y participa en su entorno laboral y, en específico, en sus salas de clases. Para investigar los conocimientos del profesorado en la planificación de la enseñanza, un investigador etnometodológico o una investigadora etnometodológica podría, desde el *enfoque situacional* (Caballero Romero, 1991), sumergirse en el contexto escolar. Esto implicaría revisar las planificaciones, explorar el proceso de diseño de las mismas y entrevistar a la persona responsable de su elaboración. Además, se observarían las acciones desde la perspectiva de la sociología cognitiva (Cicourel, 1974) para interpretar las decisiones tomadas. Se compararía lo planeado en la clase con las decisiones tomadas en tiempo real durante su ejecución, empleando un enfoque similar al modo documental de interpretación, como elemento clave del enfoque etnometodológico.

En segundo lugar, la Etnometodología permite identificar las normas no escritas y las reglas implícitas que guían la planificación y la ejecución de clases. El personal docente, a menudo, opera según normas culturales y prácticas pedagógicas implícitas que pueden no estar declaradas en los documentos curriculares, lo que podría considerarse como un saber construido en la experiencia o saber experiencial (Tardif, 2004). La Etnometodología, atendiendo al principio del *etcétera e interacción reflexiva*, puede revelar estas normas subyacentes y cómo influyen en las decisiones de la planificación y la enseñanza.

En tercer lugar, cada paso durante los *accountable* permitiría desentrañar *indéxeles* (Campos, 2020) que sustentan los saberes priorizados por el profesorado, entendiendo que la planificación es flexible y se modifica en la interacción docen-

te-estudiante. La vertiente etnometodológica de *análisis conversacional* puede reflejarse en la observación y el registro, a través de notas de campo y entrevistas en profundidad, de cómo cada docente adapta sus planificaciones a medida que surgen situaciones imprevistas. Esto proporciona información valiosa sobre el trabajo práctico cotidiano y la manifestación de sus saberes en la ejecución de la clase.

Por otro lado, por tratarse de una actividad subjetiva, quienes investigan desde el enfoque etnometodológico podrían enfrentar dificultades si llegan a malinterpretar, distorsionar la realidad o los datos registrados (Campos, 2020). Una de las exigencias, que podría ser considerada como limitación del método, es el tiempo y la permanencia en el campo de estudio, pues requiere de un período importante de observación e interacción con el entorno que permita un conocimiento profundo del contexto y sus miembros. De igual modo, por tratarse de momentos específicos de observación e interacción, también se corre el riesgo de no evidenciar saberes del profesorado más allá de la situación misma. En tal sentido, investigadores de esta corriente debe reconocer estos aspectos y contrastar constantemente la revisión teórica y metodológica con las observaciones realizadas en el campo.

### **Reflexiones finales**

Adoptar un enfoque etnometodológico en investigaciones educativas sobre los saberes docentes en la planificación y la ejecución de la enseñanza ofrece una perspectiva única y valiosa para renovar la manera en que maestros y maestras participan y transforman su experiencia en función del proceso educativo de niños, niñas y adolescentes. Este escrito ha explorado los principios fundantes de la Etnometodología, centrado en la comprensión de las prácticas sociales y la interpretación activa que puede enriquecer la comprensión de la planificación y la ejecución de la enseñanza en el contexto mismo del espacio educativo, así como también, se ha expuesto sobre la riqueza de indagar en los saberes docentes que se movilizan en la planificación y la toma de decisiones.

La Etnometodología permite observar más allá de las apariencias superficiales presentes en la sala de clases. Invita a mirar las prácticas cotidianas y a sumergirse en las complejidades de las interacciones sociales. En este caso, reconocer aquellas reglas no escritas que guían las acciones del profesorado para la toma de decisiones y admitir una construcción activa de significados compartidos entre docentes, estudiantes y comunidad.

En lo que respecta a la planificación de la enseñanza, los saberes docentes no solo se limitan a la formulación de estrategias sobre la ejecución de la clase, sino también, a la capacidad de adaptarse y negociar significados en tiempo real. De esta manera, la flexibilidad y la adaptabilidad de la planificación se vuelven elementos cruciales para aceptar aquellas contingencias inherentes a la interacción propia del aula. En tal sentido, el enfoque etnometodológico asume la observación y la participación de quien investiga en el contexto. Su experiencia e inmersión directa en el espacio educativo pueden revelar significados e interacciones cotidianas que reflejen una imagen auténtica del aprendizaje.

A modo de síntesis, se presenta un cuadro resumen (ver Tabla 1), que proporciona un extracto y una conexión de aspectos clave, revisados y especificados en este escrito, relacionados con el uso del enfoque etnometodológico para indagar en los saberes docentes puestos en la planificación y la ejecución de la clase.

**Tabla 1: Conexión de elementos relevantes entre la etnometodología, los saberes docentes y la planificación y la ejecución de la enseñanza**

	<b>Etnometodología</b>	<b>Planificación y ejecución de la enseñanza</b>	<b>Saberes docentes</b>
<b>Característica</b>	Enfoque metodológico en investigación que explora las prácticas sociales, actividades cotidianas, normas e interacciones entre las personas.	Actividad práctica, compartida, colectiva y característica de la profesión docente, flexible y adaptable al contexto. Permite organizar los objetivos, las tareas y la acción pedagógica.	Tienen una naturaleza social. Parte de esos saberes se comparte con otros docentes y se construye en la trayectoria profesional. Es un saber cuando se justifica con razones lógicas el curso de la acción.
<b>Objetivo</b>	Entender las reglas, normas y prácticas que no están escritas y son utilizadas por las personas para tomar decisiones, interpretar y dar sentido a sus interacciones y acciones cotidianas	Diseñar secuencias de aprendizaje, flexibilizar, tomar decisiones y adaptar las estrategias a la diversidad de estudiantes para cumplir objetivos de aprendizaje.	Influir en el trabajo diario, reflexionar y actuar sobre cómo enseñar de manera más efectiva y adaptarse a las necesidades del estudiantado.
<b>Uso</b>	Se debe utilizar cuando el problema de investigación tenga aspectos de conocimiento y comportamiento regulados por la normativa de la cultura organizacional	Se usa para organizar y recordar las decisiones clave y el curso de la acción pedagógica. Aquí se consagran ideas, reguladas por el contexto, que, posteriormente, se concretan en la ejecución de la clase.	Conjunto de saberes, conocimientos y competencias que son esenciales en la profesión: - Saber disciplinario - Saber curricular - Saber profesional - Saber experiencial

**Fuente:** elaboración propia, basada en literatura consultada y presentada en este escrito (Tardif, 2004; Urbano, 2007; Bergeron 2018; Campos, 2020; Chile, Ministerio de Educación, 2021).

**Nota:** Se destacan ideas con cierta conexión entre la Etnometodología, saberes docentes y planificación y ejecución de la clase. Por ejemplo, los saberes docentes tienen una naturaleza social, pues son compartidos por la comunidad y rigen el curso de la acción. Aquí se considera un saber experiencial, propio del contexto. En algunas ocasiones, es tácito y regula las acciones y la toma de decisiones. La planificación de la clase se comprende como una actividad práctica y colectiva de la profesión, compartida por el cuerpo docente, requerida y regulada. Al considerarse flexible y adaptable para responder a la diversidad de estudiantes e interacciones propias del contexto educativo, algunas acciones o decisiones no quedan explícitas en el papel; se observan solo en su ejecución. La Etnometodología se encarga de estudiar aquellas prácticas sociales y actividades cotidianas normadas por la organización cultural -en este caso, la planificación y la ejecución de clases-, pero que no están escritas o explicitadas y que intervienen en la toma de decisiones. En este caso, parte del saber experiencial.

Cabe precisar que esto es solo una propuesta, cuya intención es contribuir al panorama académico. No busca generalizar o capturar la totalidad de la complejidad y la especificidad inherentes al saber docente o al enfoque etnometodológico. Más bien, su presentación pretende resaltar elementos discutidos, relacionados y abordados en este escrito. Por tanto, para futuras o distintas propuestas teóricas o de investigación, se recomienda consultar directamente a las fuentes primarias para obtener una comprensión más exhaustiva y detallada de los conceptos aquí expuestos.

Finalmente, la integración del enfoque etnometodológico en investigaciones sobre saberes docentes en la planificación y la ejecución de la clase enriquece la comprensión del proceso educativo como una práctica social y dinámica. Para ello, se requiere de una rigurosidad metodológica, pues, a través de este enfoque y de los saberes docentes, se pretende interpretar y comprender no solo aquello que hace el profesorado, sino también, cómo, por qué y para qué lo hace de cierta manera. Trabajar con este método proporcionaría hallazgos relevantes sobre la práctica pedagógica y las normas que regulan su acción. Identificaría áreas de interés y potenciales oportunidades de mejora para contribuir en la formación y el desarrollo profesional docentes.

## Referencias bibliográficas

Aravena-Bauzá, A. (2023). *Saberes docentes sobre la clase de matemática en Escuelas Especiales* [Proyecto tesis doctoral no publicada]. Universidad Católica de Córdoba, Argentina.

Aravena-Bauzá, A. y San Martín Ulloa, C. (2022). ¿Para qué planificar y enseñar matemática?: una oportunidad para contribuir a la sustentabilidad, al desarrollo de la autonomía y avanzar en temas de inclusión. *Revista de Innovación e Investigación para la Docencia en Educación Inicial (RIIDEI)*, (3), 6-20. <http://repositorio.umayor.cl/xmlui/handle/sibum/8836>

Bergeron, L. (2018). Le rôle que joue l'analyse des besoins dans la dynamique décisionnelle d'enseignantes lors de la planification de l'enseignement. *Revue des sciences de l'éducation*, 44(3), 97-123. <https://doi.org/10.7202/1059955ar>

Caballero Romero, J. (1991). Etnometodología: una explicación de la construcción social de la realidad. *Revista Española de Investigaciones Sociológicas (Reis)*, 56, 83-114. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=249406>

Campos, S. (2020). Etnometodología. En D. Páramo, S. Campos y L. Maestre, *Métodos de investigación cualitativa: fundamentos y aplicaciones* (pp. 131-162). Unimagdalena.

Chile, Ministerio de Educación. (2021). *Estándares de la Profesión Docente. Marco para la Buena Enseñanza*. <https://estandaresdocentes.mineduc.cl/Categoria-p/mbe/>

Cicourel, A. (1974). *Cognitive Sociology: Language and Meaning in Social Interaction*. Free Press.

Cometta, A. (2017). La Didáctica y su compromiso con la práctica: Una reflexión sobre los saberes docentes. *Archivos de Ciencias de la Educación*, 11(11). [https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art\\_revistas/pr.7853/pr.7853.pdf](https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.7853/pr.7853.pdf)

Dewey, J. (1916). *Democracy and Education*. Macmillan.

Esquivel Ocadiz, A, (2016). La Etnometodología, una alternativa relegada de la educación. *RIDE Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, 6(12). <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=498153966008>

Fernández, J., Sanzan, G., Molina, C., Briceño, M. y San Juan, J. (2020). Experiencias y saberes pedagógicos de docentes en el comienzo del oficio educativo: una indagación narrativa. *Revista Brasileira de Educação*, 25, 1-22. <https://doi.org/10.1590/S1413-24782020250053>

Freire, P. (1970). *Pedagogía del Oprimido*. Siglo XXI.

Freire, P. (2018). *La voz del maestro. Acerca de vivir, enseñar y transformar el mundo. Conversaciones con Edson Paseti*. Siglo XXI.

Garfinkel, H. (2006). *Estudios en Etnometodología*. Anthropos Editorial.

Giraldo Ospina, G., Gómez Gómez, M. y Giraldo Ospina, C. (2021). COVID-19 y uso de redes sociales virtuales en educación médica. *Educación Médica*, 22(5), 273-277. <https://doi.org/10.1016/j.edumed.2021.05.007>

Guevara, J. (2018). Saberes prácticos en la formación docente para la educación inicial. *Pedagogía y Saberes*, 48, 127-139. <http://www.scielo.org.co/pdf/pys/n48/0121-2494-pys-48-00127.pdf>

Linstead, S. (2006). Ethnomethodology and Sociology: An Introduction. *The Sociological Review*, 54(3), 399-404. <https://doi.org/10.1111/j.1467-954X.2006.00622.x>

Leal-Leal, G., Hernández-Flórez, N., Leal-Leal, K., Torrado-Vargas, R., Klímenko, O. y Hernández-Flórez, J. (2023). Enfoque etnometodológico para el abordaje de la violencia escolar en una institución de educación básica. *Revista Innova Educación*, 5(3), 85-105. <https://revistainnovaeducacion.com/index.php/rie/article/view/875>

Mayorga Salas, L. (2013). *Saberes docentes y relaciones colaborativas entre el profesorado de algunas escuelas básicas de Santiago de Chile* [Tesis Doctoral]. Universidad de Extremadura, España. <https://dehesa.unex.es:8443/handle/10662/535>

Mercado, R. (2002). *Los saberes docentes como construcción social. La enseñanza centrada en los niños*. Fondo de Cultura Económica.

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [UNESCO]. (2021). *Reimaginar juntos nuestros futuros: un nuevo contrato social para la educación*. [https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000379381\\_spa?3=null&queryId=df40e7de-3a58-40ac-b71d-d9ead6ab99d7](https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000379381_spa?3=null&queryId=df40e7de-3a58-40ac-b71d-d9ead6ab99d7)

Parsons, T. (1928). Capitalism in Recent German Literature: Sombart and Weber. *The Journal of Political Economy*, XXXVI(6), 641-661. <https://www.jstor.org/stable/1820700>

- Parsons, T. y Neil, S. (1956). *Economy and Society*. Routledge and Kegan Paul.
- Rivera, F. (2014). *Interacción familiar y tiempo libre. Observaciones desde la etnometodología sobre los talleres de fundación de la familia, sede Peñalolén*. [Tesis de Maestría]. Universidad de Chile. <https://repositorio.uchile.cl/handle/2250/133981>
- Santana Salgado, L., Román Miranda, R. y Alcaraz Núñez, B. (2014). Los saberes docentes en las prácticas escolares. *Revista Educateconciencia*, 4(5), 114-128. <https://tecnocientifica.com.mx/volumenes/10%20Los%20saberes.pdf>
- Schón, D. (1987). *El profesional reflexivo. ¿Cómo piensan los profesionales cuando actúan?* Paidós.
- Schütz, A. (1932). *La construcción significativa del mundo social. Introducción a la sociología comprensiva*. Paidós.
- Shulman, L. (1987). Knowledge and teaching: Foundations of a new reform. *Harvard Educational Review*, 57(1), 1-22. <https://doi.org/10.17763/haer.57.1.j463w79r56455411>
- Smith, M. y Stein, M. K. (2016). *5 prácticas para orquestar discusiones productivas en matemática*. Coordinación general de la traducción: Comité Interamericano de Educación Matemática (CIAEM). Traductor: Demetrio Garmendia Guerrero. National Council of Teachers of Mathematics. [https://bibliotecadigital.mineduc.cl/bitstream/handle/20.500.12365/17702/practices-spanish-final-allpdf\\_compress.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://bibliotecadigital.mineduc.cl/bitstream/handle/20.500.12365/17702/practices-spanish-final-allpdf_compress.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Souza de Freitas, A. (2017). Paulo Freire e Maurice Tardif: um diálogo de referências para fortalecer a articulação universidade escola na perspectiva da formação com educadores/as. *REMEA - Revista Eletrônica Do Mestrado Em Educação Ambiental*, 25-39. <https://doi.org/10.14295/remea.v0i0.6891>
- Tardif, M., Lessard, C. y Lahaye, L. (1991). Les enseignants des ordres d'enseignement primaire et secondaire face aux savoirs: Esquisse d'une problématique du savoir enseignant. *Sociologie et sociétés*, 23(1), 55-69. <https://doi.org/10.7202/001785ar>
- Tardif, M. (2004). *Los saberes del docente y su desarrollo profesional*. Narcea.
- Tardif, M. (2013). La professionalisation de l'enseignement trente ans plus tard: deux pas en avant, trois pas en arrière. *Educação & Sociedade*, 34(123), 551-571. <https://doi.org/10.1590/S0101-73302013000200013>
- Urbano, H. (2007). El enfoque etnometodológico en la investigación científica. *Liberabit*, 13(13). [http://www.scielo.org.pe/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1729-48272007000100011](http://www.scielo.org.pe/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1729-48272007000100011)
- Vargas Barrantes, É. (2013). Nuevas tendencias en los diseños de investigación cualitativa y su influencia en la interpretación y acción educativa. *InterSedes*, 14(28), 192-212. [http://www.scielo.sa.cr/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S2215-24582013000200010&lng=en&tlng=es](http://www.scielo.sa.cr/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2215-24582013000200010&lng=en&tlng=es).
- Vezub, L. (2016). Los saberes docentes en la formación inicial. La perspectiva de los formadores. *Pensamiento Educativo, Revista De Investigación Latinoamericana (PEL)*, 53(1), 1-14. <https://doi.org/10.7764/PEL.53.1.2016.9>