



GOBIERNO DEL ESTADO DE HIDALGO
SECRETARIA DE EDUCACIÓN PÚBLICA DE HIDALGO
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL - HIDALGO



MAESTRÍA EN EDUCACIÓN CAMPO PRÁCTICA EDUCATIVA

**PRÁCTICAS DE AUTORIDAD Y DISCIPLINA EN
LAS RELACIONES SOCIOEDUCATIVAS**

T E S I S

QUE PARA OBTENER EL GRADO DE:

M A E S T R O E N E D U C A C I Ó N

P R E S E N T A :

FROYLÁN BAÑOS PÉREZ

ASESOR DE TESIS: DR. PABLO ZAPATA PERUSQUÍA

AGRADECIMIENTOS

Deseo expresar mi sincero agradecimiento al Dr. Pablo Zapata Perusquía por su profesionalismo y acertada asesoría académica brindada, y con sus valiosas orientaciones y sugerencias fuera posible realizar este trabajo de investigación, de manera satisfactoria.

Agradezco al Dr. Antonio Zamora Arreola quien en fase de estudio fue conduciendo el desarrollo de la investigación, por sus aportaciones, conocimientos y sugerencias fueron la base y me brindaron soporte para lograr el trabajo de investigación, así como lector del trabajo.

Hago extensivo mi agradecimiento a la Dra. Marisol Vite Vargas y al Mtro. Antonio Martínez Hernández, que realizaron su atenta lectura del trabajo e hicieron valiosas sugerencias.

Mi sincero agradecimiento para mi esposa Clau, quien de manera significativa estimuló y me brindó su apoyo para concluir esta investigación.

Expreso mi gratitud al docente que permitió entrara a su espacio de trabajo para obtener los datos empíricos, que sirvieron de base a esta indagación, asimismo a las directoras de la institución, madres de familia y alumnos que participaron en ella.

ÍNDICE

| | PÁG. |
|--|------|
| INTRODUCCIÓN | |
| APARTADO I. Tratamiento teórico – metodológico | |
| 1.1. Transformaciones del trabajo de investigación | 19 |
| 1.2. Trabajo de campo | 28 |
| | |
| CAPÍTULO I. EL DOCENTE Y SU INVESTIDURA DE AUTORIDAD. | |
| | |
| 1.1. CONCEPTO, TRANSMISIÓN, TRADICIÓN DE LA AUTORIDAD. | 35 |
| 1.1.1. Conceptualización y tipos de autoridad | 36 |
| 1.1.2. Transmisión de la autoridad | 41 |
| 1.1.3. Tradición y expectativas en la autoridad del docente | 44 |
| 1.1.4. El maestro Juan “soy exigente, soy estricto, me gusta Formar a las personas” | 46 |
| 1.2. DISCIPLINA POR CONVICCIÓN | 48 |
| 1.2.1. La base de todo, la disciplina | 48 |
| 1.2.2. El control del conocimiento vs control del cuerpo | 57 |
| 1.2.3. El control del ritmo de las actividades en el aula: ¿Ya terminaron? | 60 |
| 1.2.4. La evaluación no solo como medio de control | 64 |
| 1.2.4.1. El calendario escolar parte del sistema de control de La Autoridad y del ejercicio del poder | 68 |
| 1.2.5. La Normatividad | 70 |
| | |
| CAPÍTULO II. EL ALUMNO ENTRE LA DISCIPLINA EXTERNA E INTERNA | |
| 2.1. ¿Quién es el que manda? | 79 |
| 2.2. El grupo de referencia: “un grupo muy flojo, en lo general”. | 80 |

| | |
|--|-----|
| 2.3. La asimetría en el aula | 82 |
| 2.4. La amenaza para controlar: “Tu no vas a calificar” | 85 |
| 2.5. Un poco de libertad en ausencia del docente | 88 |
| 2.6. Comunicación entre los alumnos mediante voces, semi- voces, gestos y señas ante el autoritarismo | 91 |
| 2.7. Protestas por muchas hojas de trabajo. - ¡son muchas hojas! .. | 94 |
| 2.8. Los alumnos reproducen el actuar del maestro | 96 |
| 2.9. Los niños más inquietos que las niñas, las niñas con mejores Calificaciones | 98 |
| 2.10. La concepción que tienen los alumnos acerca de su docente..... | 101 |
| 2.11. El juego dentro del aula, entre los alumnos subordinados y la autoridad del docente | 104 |
| 2.12. Lo que le agrada al alumno del maestro | 106 |
| 2.13. Una necesidad fisiológica sujeta a horario y/ o comportamiento del alumno o del grupo | 107 |

CAPÍTULO III. LA AUTORIDAD EXTERNA PARA GENERAR DISCIPLINA INTERNA

| | |
|--|-----|
| 3.1. Los padres de familia: señas de identidad | 111 |
| 3.2. El maestro es quien pone las reglas, para que uno las lleve a cabo | 113 |
| 3.3. Yo no voy a cambiar mi forma, yo soy así | 115 |
| 3.4. La exigencia en las tareas. “Se le llegaron a juntar hasta 50 trabajos de éstos” | 118 |
| 3.5. ¡Qué buen maestro! Ya quisiéramos que la mayoría fueran así de exigentes y de buenos | 119 |
| 3.6. Las protestas de padres de familia no tienen eco | 121 |

| | |
|--|-----|
| 3.7. Una experiencia desagradable: “una ocasión que me acusaron en la presidencia, supuestamente” | 122 |
|--|-----|

CAPÍTULO IV. PRÁCTICAS DE AUTORIDAD EN SITIOS Y SITUACIONES

| | |
|--|-----|
| 4.1. “Las cosas siguen de la patada, ya nos tiene harta. Cualquier día de éstos, la vamos a quitar” | 126 |
| 4.2. Llegada de la maestra Carmen a la Dirección de la escuela y su salida | 131 |
| 4.3. El relevo de la directora | 133 |
| 4.4. La nueva directora “Está cayendo en lo mismo que Carmelita” | 136 |

CONSIDERACIONES FINALES

BIBLIOGRAFÍA

| | |
|---------------------------|-----|
| FUENTES PRIMARIAS | 151 |
| FUENTES SECUNDARIAS | 152 |

ANEXOS

| | |
|---------------|-----|
| ANEXO 1 | 159 |
| ANEXO 2 | 160 |

INTRODUCCIÓN

El presente documento de tesis es el resultado del trabajo de investigación que se centró en la descripción y el análisis, como parte de un proceso de construcción y reconstrucción de la realidad cotidiana, se informa sobre las prácticas de autoridad y de disciplina en las relaciones socioeducativas, de la práctica docente en la institución escolar, en un espacio y en una estructura determinada: el aula de una escuela primaria. En donde el profesor simboliza el poder al interior del aula, es la figura que encarna la autoridad, de él se espera la decisión, el juicio y el permiso para que comience la actividad. El papel del maestro se ha instituido de acuerdo con las distintas concepciones de las normas y reglas que la escuela establece y le confiere al docente.

En el presente documento se da cuenta de los resultados de la investigación desde un enfoque etnográfico, desde una perspectiva analítica que permitió acercarse a la realidad cotidiana; describir y comprender el actuar del maestro en situaciones de interacción con sus alumnos, en el contexto escolar, ello implicó, que como sujeto investigador, formo parte del objeto de estudio, como antecedente, durante los años de servicio que tengo en diferentes escuelas de educación primaria pude observar la existencia de una constante en docentes, las prácticas de autoridad para que el alumno asuma la disciplina externa, entendida ésta “cuando otro, con exceso de fuerza, investidura o capacidad te hace respetar lo que tú no crees, o te impone lo que no quieres hacer” (Zapata 2007, 6). En la escuela donde se realizó el estudio se ejercen acciones consideradas como parte del autoritarismo con el que socialmente se procura el control de los sujetos, conforme a las prioridades socializadoras de integración y adaptación de ellos, de acuerdo a las prioridades sociales. Se deja de lado la disciplina interior “cuando estás con-vencido, cuando aprecias y valoras lo que haces, cuando estás a gusto y te impones a ti mismo las normas en beneficio de la comunidad y de uno mismo” (Zapata 2007, 6). Esta disciplina interna es la que se requiere que los alumnos alcancen en su relación cotidiana con los docentes, directivos e iniciada desde el hogar por los padres de familia.

En teoría la autoridad se necesita mutuamente con la disciplina, el ejercicio de la autoridad implica un equilibrio sin caer en los extremos porque si la autoridad, se extralimita, deja de ser autoridad y se convierte en autoritarismo; o por el contrario, en el otro extremo, si la autoridad es muy relativa se propicia una ausencia de la misma, es decir la autoridad no se reconoce, en otras palabras se propicia el libertinaje.

Al analizar las relaciones que se dan dentro del aula, veremos que es un espacio donde inciden dimensiones históricas, económicas, políticas, sociales, pedagógicas, personales, entre otras, dentro de un sistema educativo que condiciona, pero no determina, donde se dan juegos de poder en un campo de juego asimétrico, en un espacio físico, simbólico, cargado de determinaciones sociales, es aquí donde se analizan las prácticas de autoridad y disciplina en las relaciones socioeducativas.

El trabajo toma la perspectiva fenomenológica de Alexandre Kojève (2005) quien señala que la autoridad es la posibilidad que tiene un agente de actuar sobre los demás sin que éstos reaccionen contra él, pese a ser capaces de hacerlo; para que exista la autoridad se necesitan dos personas o más, una que la posee y la o las otras que la reconocen; es un hecho social en donde el soporte de la autoridad es el agente, es un ser investido de la misma. En este caso el docente está investido y los alumnos y padres de familia reconocen su investidura.

Es una relación en donde el agente puede hacer cambiar el dato exterior humano, sin provocar una reacción, sin que cambie él mismo en función de su acción. Es decir cuando se emite una orden, ésta debe ser obedecida sin reproche alguno, de esta manera se demuestra la autoridad, pero, si existe oposición y es necesario cambiar de conducta para hacer que se cumpla una orden, esto indica que no hay autoridad. En una simple acción, sí, hay discusión y obliga a cambiar de orden, a ceder o a crear un compromiso, no hay autoridad, ya que ésta es la posibilidad de actuar sin establecer compromisos.

“Toda autoridad es necesariamente una autoridad reconocida; no reconocer una autoridad es negarla y, por eso, destruirla” (Kojève 2005, 38). Esto significa que para tener autoridad es preciso que sea reconocida por otro, sin emplear para ello la fuerza o la violencia, puesto que ambos fenómenos se excluyen en el caso del docente cuando emite una orden se acata sin discutirse o sin provocar reacción porque si la provoca nos indica ausencia de autoridad. O como se observará que el docente emplea amenazas, gritos, castigos para que prevalezca su mandato. Así nos demuestra que no tiene autoridad ya que el empleo de la coerción excluye la autoridad.

La acción de la autoridad es legal o legítima, donde no hay reacción o donde puede haberla pero no se da; no hay oposición contra el propio agente que la posee, quien reconoce una autoridad reconoce su legitimidad, de lo contrario, si no se reconoce su legitimidad, es negar la existencia de la autoridad.

Existe una autoridad divina que el autor la define como “todo lo que puede actuar sobre mí sin que yo tenga la posibilidad de reaccionar contra ello” (Kojève 2005, 39). En el caso de la autoridad divina se considera inatacable (es imposible reaccionar contra ella) y en el caso de la autoridad humana, la reacción se puede dar, pero esto no es posible si hay una renuncia consciente y voluntaria a hacerlo. Además la primera se ejerce de manera indefinida, es decir eternamente, sin riesgo de perderla; en cambio la autoridad humana, por el contrario es perecible y existe el riesgo latente de perderla en cualquier momento para quien la ejerce. Por lo que debe existir una causa, una razón de ser, una justificación para su existencia. El caso de la maestra Carmen, en donde perdió la autoridad y significó su salida de la escuela ante la reacción de los maestros, quienes se agruparon para hacer frente y lograron que dejara la escuela.

En el análisis de las razones, justificaciones de la autoridad se hace necesario hacer una clasificación de los tipos de autoridad, A. Kojève (2005) señala cuatro tipos (puros) de autoridad.

La Autoridad del Padre sobre el hijo. Sus variantes: la autoridad de los viejos frente a los jóvenes, la autoridad de la tradición, y de quienes la posean, la autoridad de un muerto, la autoridad del autor sobre su obra.

La Autoridad del Amo sobre el esclavo. Variantes: la autoridad del noble sobre el villano, la autoridad del militar sobre el civil, la autoridad del hombre sobre la mujer, la autoridad del vencedor sobre el vencido.

La autoridad del Jefe sobre la banda. Variantes: la autoridad del superior sobre el inferior, la autoridad del maestro sobre el alumno, la autoridad del sabio, la autoridad adivino, profeta, etc.

La autoridad del Juez. Variantes: la autoridad del árbitro, la autoridad del inspector, del censor, la autoridad del confesor, la autoridad del hombre justo u honesto.

En cada uno de estos tipos puros puede haber diversas combinaciones de dos o más tipos de autoridad, pero uno es más grande comparativamente que la de los otros tipos. Se recurre a esta clasificación porque encontramos que la autoridad del maestro sobre el alumno corresponde a la autoridad del Jefe. El jefe ve más lejos que el empleado, tiene más datos sobre el futuro, concibe los planes, mientras que los inferiores sólo ven los datos inmediatos. El alumno reconoce que el maestro está más adelantado que él y que posteriormente él alcanzará ese sitio.

Ahora pasemos a la transmisión de la autoridad, siguiendo a Kojève (2005), esta transmisión se da de tres formas: por herencia, por elección o por nominación. Es importante aclarar que la autoridad no está ligada a una persona sino que la autoridad es la misma, las personas que la encarnan pueden ser cambiadas, únicamente le sirven de soporte material, esto significa que la autoridad es engendrada, no por la persona que la posee, sino por los actos, los atributos. La condición para que una autoridad sea la misma cuando es transmitida de una persona a otra, debe reproducir los actos que engendraron esa autoridad.

En la transmisión de autoridad por herencia se refiere a las virtudes o las posibilidades de realizarlos, se transmiten de padre a hijo.

La transmisión de la autoridad por nominación se da cuando el candidato a la autoridad es designado por quien posee una autoridad del mismo tipo (un jefe nombrado por un jefe).

Hay transmisión por elección cuando el candidato es designado por quienes, o por quien, o bien no tienen ninguna autoridad o tienen una autoridad de otro tipo.

Al docente le ha sido transmitida su autoridad por nominación, cuando el docente recibe su documento de presentación por parte de un funcionario (jefe) quien le transmite su autoridad y ahora la encarna y sirve de soporte a la misma. El maestro cuando recibe su documento u órdenes de adscripción que le asignan el lugar donde se presentará para que reciba nuevas órdenes para que se presente a la escuela donde deberá laborar, siempre las recibe de un jefe. Se hace la transmisión de la virtud a través de la investidura, sin que disminuya la autoridad de quien la transmite. De esta manera el profesor personifica la autoridad investida en la escuela, en el aula y los alumnos, padres de familia se subordinan a ella. Pues es él quien decide lo que hay que hacer, en qué momento, cómo hay que hacerlo, es decir, cuando inicia y cuándo termina el trabajo. También veremos como en el docente se conjugan varios tipos de autoridad: la autoridad de padre en su variante, el viejo frente a los jóvenes, la autoridad de la tradición, y la que citamos la autoridad del maestro frente al alumno.

En el capítulo uno se trabaja el docente y su investidura de autoridad, se inicia con el significado de autoridad, los tipos de autoridad que existen desde el estudio fenomenológico de Kojève (2005), la manera de transmitir la autoridad. Podemos decir que la autoridad del docente corresponde a la del jefe (otorgada por otro jefe) y sus variantes: Autoridad del Superior sobre el inferior, la Autoridad del Maestro sobre el alumno. Pero también representa la Autoridad del padre en sus variantes Autoridad de la Tradición, la Autoridad de los viejos frente a la juventud; en sí se conjugan diversas autoridades. El desempeño del docente

dentro del aula, su estilo de enseñar, instaurado en un estilo tradicionalista, “fundamentado en el método y el orden, cuyo peso principal descansa en la figura y tarea del maestro. En la Escuela Tradicional, el maestro al tener la jerarquía más alta en el grupo escolar es quien simplifica y organiza la vida, el conocimiento y las actividades del aula, quien cuida el cabal cumplimiento de las reglas y formas escolares” (Pineda y Zamora 1992, 12), Es quien decide todo en el grupo, desde su participación, éstos se mantienen subordinados, mediante el empleo de recursos como la amenaza, los gritos y los castigos para mantener el orden. El docente se encuentra inmerso en un sistema que cuenta con mecanismos de control explícitos (y también implícitos) para preservar las condiciones vigentes retomando a Raquel Glazman, 1984). La disciplina utilizada como medida de represión para mantener el control del grupo, casi de manera dogmática, exige obediencia incontestable e impone el temor o el castigo para conseguirla, al igual como lo señala Paul Nash (1996).

En estas relaciones que se dan en el aula, en la escuela, individuales o colectivas se circunscriben en un campo desigual “estructurado por relaciones de poder y de dependencia” (Crozier y Friedberg 1990, 23), el docente frente al alumno es desigual; y es por su situación, recursos y sus capacidades, es capaz de controlar la situación, hará uso de su poder para imponerse a sus alumnos y padres de familia, pues se encuentran en un campo estructurado por relaciones de poder. Pues señala que “lo instituido, la autoridad establecida (como la escuela) es una relación de fuerza y de dominio... El poder está conceptualizado como un atributo, como una propiedad que opone a los que tienen con los que no tienen, como un mecanismo impersonal, una cosa que se impone a actores sociales del exterior sin que se precise de dónde viene” (Crozier y Friedberg 1990, 23).

Así podemos decir que el poder está identificado con la autoridad, encarnada en el docente, además con el orden establecido, en la escuela, las normas que se observan dentro del aula y fuera de ella, en casa las reglas de convivencia que han sido impuestas en la familia. Sin embargo, es necesario decir que no existen sistemas completamente regulados o controlados, los actores dentro de esas restricciones que tienen, siempre existe cierto margen para maniobrar, libertad

que emplean de cierta manera para interactuar con los otros, en palabras de Michel Crozier (1990). Los alumnos siempre tienen de manera individual o como grupo margen para actuar, un “regateo” en las interacciones con el docente, un “juego” entre los participantes.

En el capítulo dos se trata cómo el alumno está entre la disciplina externa e interna; sometido a la autoridad, desde el hogar, el niño está subordinado al mandato del padre, pues éste posee la autoridad del Padre y sus variantes la autoridad de los viejos frente a la juventud; luego, en la escuela a la del docente, se trata de algo que ya está establecido y aceptado por la sociedad. Así lo dejan ver las entrevistas realizadas a los alumnos ante la pregunta: F: ¿En tu casa generalmente quién es el que manda? L: mi papá (R.E.A.1:01); N: mi papá (R.E.A.3:23); P: mi papá (R.E.A. 5:48).

Los alumnos desde que ingresan a la escuela deben ir adentrando la cultura escolar, reglas, normas, valores de manera cubierta o encubierta, su rol es de sometimiento a la autoridad del maestro, está bajo una estricta vigilancia y control de actividades y comportamientos dentro del aula, según el tono que adopta, la mirada que lanza, es un mensaje para los alumnos, adquiere un valor entre el grupo, puede ser una aprobación o desaprobación; el estudiante se siente sujeto a la rigidez que trata de establecer el docente, ligado a la conducta, al comportamiento a las reglas sociales y escolares establecidas, además de las que ha establecido el docente en el aula, para asegurar el control y cumplimiento “mediante un accionar punitivo-correctivo de la jerarquía superior” (Pineda y Zamora 1992, 52). A pesar de ello el alumno implementa una forma de comunicación entre compañeros y aprovecha cualquier salida del maestro para sentirse con libertad sin la presión de que es objeto. Muchas veces es objeto de amenazas, castigos y regaños, todo con el fin de mantener el control, la disciplina y orden. A pesar de ello el alumno está de acuerdo con la forma de enseñanza y siente estimación por el docente. También se aborda cómo el actuar del profesor permea en los alumnos, de tal forma que éstos la reproducen en su hogar, adoptando actitudes de su maestro en su forma de actuar.

En el capítulo tres se habla de la autoridad del docente para generar disciplina interna, la autoridad del docente que se encuentra en el sistema social, en un plano superior al del alumno, es quien establece los lineamientos desde el inicio del curso, en la forma de trabajo, las reglas, es él, quien tiene el control del conocimiento, aún frente al padre de familia quien reconoce la autoridad investida del docente y se somete a ella, existe una jerarquía superior de parte del docente; además existe una aceptación de sus reglas, de un proceder enérgico y estricto sobre los alumnos, ya que de esta forma se les orienta y se les forma para la vida. “cada una de las actividades principales se ejecuta conforme a unas normas que suelen ser muy precisas y que supuestamente entenderán y obedecerán los alumnos” (Jackson 1992,48). Es innegable que dentro de esas reglas están, levantar la mano para participar, trabajar en silencio, cumplir con tareas, solicitar permiso para ir al baño, cuando no cumplan con tres tareas o más, se hacen acreedores a una suspensión. En el grupo donde se realizó la investigación, el docente es muy estricto en este sentido y trata que sus alumnos observen buena conducta, pero no sólo esto, también busca que esta disciplina la observen en su vida cotidiana, como el cumplimiento de tareas, el realizar los trabajos de manera consciente y con conforme lo indica el maestro.

En el capítulo cuarto se da cuenta de las prácticas de autoridad en diferentes sitios y situaciones, una de ellas es la autoridad del director “que es el centro principal de la actividad micropolítica en la escuela” (Ball 1989, 92), dentro de un contexto determinado y bajo ciertas limitaciones. Es él quien debe mantener equilibrio y control organizacional de la escuela, así como en el sentido educacional mediante una micropolítica acertada, con la responsabilidad de dirigir y organizar la escuela y de lograr el control de ella. Sin embargo, en la autoridad de un jefe siempre existe un riesgo latente, el de poder perder la autoridad, por el actuar de la persona que la posee. Se tiene el riesgo de provocar la oposición de los subordinados, que se organicen en contra y se deje de reconocer la autoridad.

Se aborda la autoridad de la directora de la escuela donde se realizó la investigación, la manera como los maestros se agrupan para enfrentarla ante el desempeño que tiene al frente de la institución, el cual es motivo de críticas y se

le culpa de todo lo que sale mal. En este sentido la directora provocó la oposición, que fue socavando su posición, hasta lograr su salida.

Pero se señala la corresponsabilidad que existe entre quien dirige la escuela y los docentes que laboran en ella, de tal forma que para que ésta marche bien, se debe desarrollar un trabajo de conjunto y no sólo de la directora, como los maestros lo manifiestan.

APARTADO I. Tratamiento teórico – metodológico

1.1 Transformaciones del trabajo de investigación

Este trabajo se inició con la curiosidad que se tiene como maestro de grupo durante los años de servicio en una primaria pública, curiosidad que despertaba el haber observado y seguir observando en las escuelas por las que se ha transitado y en las que se ha llegado a conocer sin trabajar en ellas, la multiplicidad de relaciones sociales asimétricas. Y, concretamente **las prácticas de autoridad y disciplina en las relaciones socioeducativas**; el empeño constante entre directivos, maestros y padres de familia por lograr en los alumnos una disciplina externa para que se sometan a ella y de esta forma se adapten hacia lo socialmente establecido dentro de la dinámica social cotidiana, pero vista desde la relación de autoridad y el reconocimiento de ella. Relación social entendida como un agente que la posee y un paciente que la reconoce y se subordinan a ella.

El trabajo que aquí se presenta ha tenido una metamorfosis desde el momento en que inicia, es un trabajo inacabado, siempre hay nuevas líneas de investigación, nuevos enfoques desde los cuales se puede analizar, existe además la posibilidad de profundizar cualquier punto, existe una riqueza inagotable al estudiar las acciones humanas, ya que se trata con sujetos que actúan en diversas circunstancias. Por eso el estudio se ha modificado, sufriendo transformaciones no contempladas en un principio.

Se inició el trabajo desde que se pretendía ingresar a la maestría, para ello fue requisito elaborar un anteproyecto de investigación durante el curso propedéutico. Existía desconocimiento de lo que es un proyecto de investigación, no se tenía el conocimiento de la estructura que debe tener para presentarlo. Sin embargo se presentó un anteproyecto titulado “**El autoritarismo en el aula**”. En él, se fijaron objetivos, se presentó una justificación, se buscaron antecedentes para ver las diferentes investigaciones que se han realizado y desde qué enfoque se han abordado. Lo que verdaderamente significó gran dificultad y causó

desesperación y conflicto fue la delimitación del objeto de estudio, esto va ocurrir también a lo largo de la investigación, al tratar de afinarlo y hacer los recortes pertinentes.

Estas son las preguntas planteadas para la problematización del anteproyecto de estudio.

Determinar algunos elementos desde diversos enfoques, que confluyen en el maestro y hace que practique el autoritarismo en el aula.

¿La práctica del autoritarismo puede ser sustituida por otra relación de igualdad entre el profesor y el alumno y de esta manera abordar las múltiples problemáticas que se viven en el aula?

¿Qué aspectos ideológicos pueden observarse en los alumnos y el profesor que interfieren y condicionan los procesos educativos?

La didáctica crítica como nueva corriente, ¿qué respuestas técnicas y pedagógicas ofrece en la conducción del aprendizaje en el aula?

El psicoanálisis con sus aportaciones teóricas, ¿qué explicaciones puede aportar desde sus estudios sobre la relación entre docente y alumno?

¿Cómo afecta al alumno con su proceder autoritario el maestro?

¿El docente es simple reproductor del verticalismo institucional del sistema educativo nacional?

¿Qué puede hacer el docente para sacudirse de ese engranaje del sistema y cumplir con su trabajo satisfactoriamente?

En este primer intento no había claridad en la metodología para tratar el problema; en sí, se quería abordar una problemática observada en la escuela desde el psicoanálisis, con Freud; desde la parte pedagógica, tomando en

cuenta el trabajo de Porfirio Morán y Margarita Pansza (2007), sobre la concepción que tiene el docente sobre el aprendizaje y la enseñanza, la forma de realizarlas en su ejercicio, así como las relaciones interpersonales que se desarrollan en el aula, finalmente la manera de transmitir los conocimientos y la metodología a emplear en sus clases; solamente con datos teóricos, únicamente recopilando información acerca de la problemática, sin trabajo empírico, solo desde la experiencia personal. No se tenían los elementos que son necesarios en un proyecto de investigación, porque se desconocía la manera de hacerlo.

Después del curso de introducción a la maestría, el proyecto empezó a tomar forma, se analizó la relación maestro-alumno, con una muy marcada jerarquía del docente, en donde es el quien decide, expone, dirige, es el “sabelotodo”, no se equivoca, no acepta cuestionamientos, es respetado. Esta relación vertical y tradicional, que cuenta con la aprobación de los padres de familia, porque sus hijos están sometidos al mandato del maestro, se denominó **“La relación maestro-alumno determinada por ¿la libertad o la autoridad?”**

En esta fase existía gran dificultad para hacer el planteamiento del problema, para plantear una pregunta central y otras complementarias para precisar su delimitación, a pesar de las orientaciones recibidas; falta debatir con las posturas de los diferentes autores abordados, además falta adoptar una orientación teórica que permita afianzar el análisis.

Todavía se tenía problema para afinar el proyecto de investigación a pesar de que ya poseía más elementos, ya se conocían las dos perspectivas de investigación: cualitativa y cuantitativa y se habían visto gran número de autores que se instalan en cada una de ellas defendiendo su postura. El proceso de investigación ya estaba en marcha, se buscaba información que serviría para fundamentar el trabajo.

Se aclaró el concepto de autoridad y autoritarismo, recurriendo a un diccionario de Ciencias de la Educación y se recurre a André Berge (1959) que nos habla del tema de la libertad del niño ante los ojos del educador, se incluyó en el marco

teórico autores desde los puntos de vista del psicoanálisis, el enfoque psicológico y el pedagógico.

La metodología desde la cual se pretendía llevar a cabo el estudio era de corte cualitativo, utilizando la etnografía para penetrar en la práctica y describir lo que esconde. Se hizo la organización del trabajo mediante un cronograma de actividades a desarrollar que incluían lecturas afines a la problemática y el trabajo de campo.

Siguiendo el desarrollo de la investigación se presentó un proyecto titulado **“Las tradiciones institucionales, el manejo de autoridad del docente y su relación con los comportamientos sociales de los alumnos”**

Se refería al manejo de autoridad que hace el docente en el aula, dentro del marco institucional lleno de tradiciones que día con día se refuerzan con la práctica docente, condicionándola y de alguna manera reflejándose en los comportamientos sociales de los alumnos; la desigualdad de poder que existe en el interactuar cotidiano entre el docente y sus educandos, además de conocer diversas formas que subyacen a la relación maestro-alumno, penetrando en su complejidad a través de la teoría para darle explicación; al mismo tiempo se hizo necesario contrastarlo con el trabajo de campo y de esta forma poder explicar e interpretar hasta donde influía o determinaba la vida social del educando y del propio docente.

En ese momento de la investigación se pretendía hacer un estudio de carácter exploratorio, utilizando métodos etnográficos para analizar las relaciones maestro-alumno, alumno-alumno, docente-docente, y cómo eran significadas por las determinantes del contexto. Con el propósito de explicar las tradiciones institucionales que todos los días se refuerzan a través de la práctica, en la escuela.

La metodología de corte cualitativo, me fue útil para conocer los hechos, los procesos, la estructura que encontramos en la institución; se consideró la más indicada para investigar el acto educativo en su contexto, sin descartar algún

método cuantitativo en el desarrollo de la investigación. La fenomenología, la hermenéutica, el interaccionismo simbólico, consideradas esenciales en el proceso de interpretación de los significados que los sujetos le imprimen a sus acciones. Usé el método central y más importante, la etnografía, para penetrar en las experiencias vividas en el aula, la de experimentar personalmente en compañía de los demás, de esta manera se está presente en las actividades del grupo escolar, en el trabajo, cerca de la toma de decisiones y de los procesos de interacción como lo apunta Peter Woods (1987).

Al término de la carrera se presenta el primer borrador de tesis **“Las distintas maneras de expresar las acciones de autoridad docente y las que en nombre de ella se ejercen autoritariamente”**.

En esta fase se pretendía comprender las relaciones interpersonales entre el docente y los alumnos dentro de una estructura jerárquica institucional donde están presentes la asimetría, los juegos de poder y la desigualdad entre los actores que participan. Este trabajo fue construido desde los postulados de la Nueva Sociología de la Educación, la cual permitió la articulación de diversos enfoques analíticos que se complementan y así se pudo tener distintos ángulos de estudio como son el fenomenológico, el interaccionismo simbólico, la hermenéutica, entre otros.

El estudio era de tipo interpretativo, se tenía la posibilidad de comprender y explicar los significados que los sujetos dan a sus acciones, en situaciones de interacción y en su ambiente cotidiano, entender el significado que la acción despierta en los sujetos desde diferentes áreas del conocimiento. “Se busca una interpretación del sentido impreso para conocer la forma en que los individuos explican, con su sentido común, su conducta y la de los demás en su universo cotidiano” (Zamora 1990, 20). Teniendo presente que, los significados que tienen tanto maestro como alumnos y sus puntos de vista son básicos para la interpretación de la dinámica institucional. En la investigación, uno como investigador, es también parte de ella, se está igualmente sujeto a análisis.

Con el propósito de entender cómo las relaciones asimétricas que se dan en el salón de clases entre el docente y los estudiantes en un contexto institucional fuertemente conservador como el que se vive en la escuela pública mexicana; se analizó dentro de un marco más amplio que la propia aula y que la misma institución escolar, es decir dentro de un marco internacional, en donde los países capitalistas desarrollados, con todos los medios posibles a su alcance, como: recursos financieros, infraestructura, tecnología de punta y gobiernos democráticos, entre otros; interactúan con los países similares y también con los países en vías de desarrollo, estableciéndose relaciones asimétricas en todos los aspectos: cultural, político, social, y es a través de organismos internacionales como se sugiere, condiciona e imponen políticas (conforme a la ideología occidental) homogenizantes a los países subdesarrollados. Éstos países sólo dan por válida la visión occidental, olvidan la heterogeneidad de los diferentes países y excluyen sus puntos de vista de éstos.

Podemos decir desde la perspectiva globalizadora que, los países desarrollados constituyen lo que Richards dice que son: “un centro legítimo único y una posición superior a partir de la cual establecen el control y determinan jerarquías” (Giroux 1995, 69). Se privilegia la cultura occidental, patriarcal, al tiempo que se margina a los que viven fuera de los centros dominantes de poder, es decir los subordinados (países en vías de desarrollo), sujetos a opresión, al yugo de la autoridad de los países desarrollados que imponen su hegemonía Peter McLaren (1989).

Se señaló la organización del Sistema Educativo Mexicano, la cual, es de manera vertical, de tal forma que las disposiciones provienen de la autoridad más alta en su jerarquía, hasta descender al último nivel que es el alumno. Dentro de un marco de las funciones de la escuela dentro de la sociedad. El trabajo se apoyó en la teoría de la hegemonía, donde el control de la sociedad y de las instituciones por una clase dominante que trata de construir y seguir manteniendo una hegemonía en todos los aspectos. También se recurrió a Emilio Durkheim (1979), para ver el papel de la escuela como institución de socialización donde los alumnos reciben un cúmulo de valores, normas, hábitos que resignifica, reformula, cuestiona y reproduce todo este sistema social. Ya no

se recurrió al psicoanálisis ni a la psicología, ni tampoco se abordó desde lo pedagógico como en los inicios de la investigación, el estudio se realizó desde otros enfoques.

Es importante reconocer que, una vez iniciados los estudios de Maestría, se empezó a realizar la investigación con mayor sistematización, al decir sistematización me refiero a la realización constante y consecuyente de lecturas, elaboración de fichas de trabajo sobre las lecturas, la realización del trabajo de campo, tratamiento analítico de la información y elaboración de ensayos. en cuanto a la recolección de información, las observaciones fueron las primeras que se realizaron durante un período, luego vino un segundo período de observaciones, después se hicieron las entrevistas en profundidad, de modo que los datos empíricos fueron sometiéndose al análisis y la reflexión con la teoría, contribuyó para que poco a poco el trabajo de campo fuera aclarando dudas y al mismo tiempo surgieron otras preguntas que sirvieron para profundizar más sobre la problemática. Todo esto bajo la mirada experta del asesor de tesis que me fue asignado. Ayudándome con orientaciones teóricas y metodológicas sobre el proceso, cuestionando el trabajo, proporcionando material bibliográfico para su lectura, entre otras aportaciones

La tesis que se presenta: **las prácticas de autoridad y disciplina, en las relaciones socioeducativas.**

El interés de esta investigación de tipo descriptiva analítica, es comprender las prácticas de autoridad y disciplina que un docente en su quehacer profesional en una escuela primaria del estado de Hidalgo, lleva a cabo, frente a los alumnos y a los padres de familia en el contexto escolar, es decir recuperar e interpretar los significados que el maestro le otorga a sus acciones pedagógicas ante los alumnos quienes interactúan con él en el proceso educativo, interpretar los significados que le imprimen en las situaciones de interacción, es decir en las relaciones socioeducativas. Para penetrar dentro de la escuela y en el aula implicó estar allí en el lugar de las interacciones y convivir con los actores del hecho educativo, para ello se consideró a la etnografía la indicada para comprender los fenómenos sociales cotidianos y así se considera en esta

investigación como un enfoque teórico-metodológico. Así es el interés de comprender los fenómenos sociales de la vida diaria y en específico los que ocurren en el aula, se hace un análisis del actuar del docente ante el grupo, en una escuela en específico.

Para comprender las prácticas de autoridad y disciplina en las relaciones socioeducativas cotidianas la etnografía nos permite adentrarnos en ellas, a partir de observarlas, registrarlas y comprenderlas, es un proceso complejo, pues implica la interacción de los sujetos, maestro con los alumnos, que es cambiante la acción social, esto hace que se estudie estas relaciones desde las motivaciones que cada uno de los sujetos le signifiquen, es decir conforme a sus intenciones, por eso es preciso hacer el análisis y la interpretación de los significados que a veces están ocultos y en otras son evidentes en las acciones sociales. De esta forma estuve allí donde se entretrejan las relaciones socioeducativas, captando sus acciones, involucrándome en el objeto de estudio, y no sólo como espectador, sino se parte de la investigación.

Se hizo el análisis de las prácticas de autoridad y disciplina en las relaciones socioeducativas, lo que fue permitiendo ir adentrándose en dichas relaciones, buscando los datos necesarios para ir comprendiendo los significados del actuar del docente al tratar de imponer la disciplina externa, a través de diversas normas establecidas por él para mantener el control del grupo. En este contexto se encuentra presente el fenómeno del poder, conflicto social y la autoridad entre los actores sociales en su contexto natural.

Es en la casa donde se encuentra presente la Autoridad del padre; es claro observar una constante en los docentes y padres de familia para que el alumno asuma la disciplina exterior con el propósito de ejercer su control y mantenerlo sometido a su autoridad, respectivamente.

El trabajo se aborda siguiendo la teoría de Alexandre Kojève (2005), permite conceptualizar la autoridad, abordar los tipos y la manera en que se transmite; también reconocer que la autoridad del maestro corresponde al tipo de Autoridad del Jefe (pues fue designado por quien era una autoridad del mismo tipo) y que

ésta le fue transmitida por nominación es decir un jefe nombrado por otro; “más apto que otros para prever, más inteligente y clarividente, que concibe un proyecto, dirige y ordena”. Cabe agregar que también representa la Autoridad de la Tradición una variante de la Autoridad del Padre; y la Autoridad del Superior variante de la Autoridad del Jefe de este modo se observa que pueden existir Autoridades mixtas que pueden surgir de varios tipos, es decir puede haber la existencia de múltiples combinaciones, simplemente señaladas unas y otras por el predominio de una de ellas.

Así se considera a la autoridad, como una relación social, en donde uno posee la autoridad y otro u otros la reconocen, quien posee la autoridad se le considera un agente (consciente) que no encuentra oposición por parte de quienes son los destinatarios de la autoridad, a pesar de que éstos tienen la posibilidad de una oposición, pero hay una renuncia consciente y voluntaria a la realización de esa posibilidad. Y en estas relaciones sociales se dan en una estructura donde se crea y reproduce poder, en otras palabras existen desigualdades “relaciones de dependencia y mecanismos de control social y no puede haber poder sin estructuras debido a que las divisiones, a los obstáculos para la comunicación y a los límites que imponen para que se desarrolle la acción, proporcionan las protecciones necesarias para enfrentar los fenómenos de poder, es decir, para finalmente hacer posible la cooperación de los hombres” (Crozier y Friedberg 1990, 28).

La autoridad considerada como “una relación entre agente y paciente, es la posibilidad que tiene un agente de actuar sobre los demás sin que éstos reaccionen contra él, siendo totalmente capaces de hacerlo” (Kojève 2005, 36). Esta relación social entre una persona que ejerce la autoridad sobre otros que la reconocen. Encontramos que existen varios tipos de autoridad, a) Autoridad del Padre, b) Autoridad del Amo, c) Autoridad del Jefe y d) Autoridad del Juez, estos son los cuatro tipos puros, existen sus variantes; la autoridad que tiene el maestro frente al alumno corresponde a la Autoridad del Jefe. Todo esto recurriendo al análisis desde el punto de vista fenomenológico desde el cual se instala el autor.

1.2 Trabajo de campo

En cuanto a la recolección de información, las observaciones fueron las primeras que se realizaron durante un período, luego vino un segundo período de observaciones, después se hicieron las entrevistas en profundidad, recoger datos descriptivos, es decir “las palabras y conductas de las personas sometidas a la investigación” (Taylor y Bogdán 1990, 16), buscando la comprensión de los sujetos, ver lo que sucede desde el punto de vista de los otros, como ellos lo experimentan. Además desde una perspectiva integral, es decir aula, escuela y contexto. En el trabajo de campo se obtuvo una gran masa de datos, a los que se tuvo que encontrar significado en la relación maestro- alumno, en lo que se vive en el aula, en descubrir las opiniones de los alumnos, del docente y de los padres de familia. Uno se involucra en la vida escolar “al ser capaz de valorar la vida como un nativo, pero ser al mismo tiempo capaz de distanciarse a voluntad con el fin de poder representar esa vida con la adecuada contextualización” (Woods 1987, 55).

También se realizaron las notas de campo, es decir se hacían anotaciones durante los días de las visitas a la escuela para hacer observaciones y entrevistas; estas notas eran de lo que se había observado durante el día, situaciones, sucesos, comentarios escuchados, actitudes, que se registraban en una libreta para ello. Todo esto se hacía para no dejar que se escaparan a la memoria. Estos registros eran ampliados más tarde para conservar los detalles, procurando que aportaran datos a la investigación. Se hicieron registros de acontecimientos y conversaciones, de padres de familia, alumnos y del maestro Juan con otros colegas y con padres de familia. También se realizaron descripciones de personas, se plasmaron sentimientos, se describió el contexto donde se dieron las observaciones y entrevistas, es decir “la estructura del escenario se describe detalladamente” (Taylor y Bogdán 1990, 16).

Se realizaron entrevistas con los participantes, el maestro Juan y varios de sus alumnos, quienes tuvieron la oportunidad de expresar sus sentimientos, sus opiniones respecto a su maestro, al trabajo que se realiza dentro del aula, con

respecto a la organización, las comisiones que se desempeñan, las reglas dentro del aula, sus inconformidades, sus temores, la manera de cómo se vive en la escuela. También las entrevistas a padres de familia, para ello se hizo grabación de las entrevistas, una vez que se tenía la confianza con el docente para que permitiera entrar en lo íntimo de su persona que quisiera contar sus experiencias y dar sus opiniones, en palabras de P. Woods (1987), “lograr que las personas se “abran” y manifiesten sus sentimientos respecto del escenario de otra persona”. Para esto se entablo una relación que mostraba un vínculo de amistad, muy importante significó que el entrevistado hablara con toda libertad sin sentirse criticado, siempre en un marco de respeto, sin sentirse investigado y se sintiera comprendido. Se trató de captar lo que guardaba el maestro Juan y sus alumnos en su interior “sin coloración ni la distorsión” que uno como entrevistador puede imprimirle.

Se hicieron entrevistas semiestructuradas, ideadas para que el entrevistador pudiera expresarse de manera libre con toda sinceridad de su vida personal y profesional que nos arrojó “su estilo de enseñanza” que naturalmente el maestro lo manifestó como un estilo muy bueno porque le ha dado frutos y triunfos.

F: tú como maestro ¿puedes describirte?

J: sí, ¿quieres que te diga cómo soy?

F: ajá, cómo eres.

J: yo siento que soy un tipo de maestro ecléctico, tengo algo de tradicional o a lo mejor un porcentaje más elevado tradicionalista, a lo mejor menos de un poco de moderno o contemporáneo, no sé, creo que así; pero predomina un poco más el tradicional. Soy exigente, soy estricto, me gusta formar al cien, soy una persona que me gusta formar alumnos, casi casi sin errores...” (R.E.1:15). (ver anexo1)

J: pues este, lo que se estilaba antes, los concursos: ganarlos, ganar... los concursos que eran antes de un alumno. Este, algunos maestros decían -ya para qué vamos, va a ganar García (Juan). Así decían, no, no es jactancia.

El ir a México una vez a ver al presidente. Ganar hace dos años, este, un lugar con todo el grupo que significó porque hasta un premio económico me dieron (R. E.1: 5).

Contribuyó al éxito de las entrevistas ser colegas y permitió la franqueza, las buenas relaciones entre docentes que se identifican con el trabajo de la escuela, sin adoptar posturas falsas, las que en ocasiones se presentan, al ser uno investigador y otro investigado, sino entre iguales, docente a docente.

Se realizaron las transcripciones de las horas y horas de conversaciones, se fueron completando con tonos de voz, humor, titubeos, nostalgia, energía que se mostraron en ellas y que en ciertos momentos ayudó a la comprensión de la actitud, suceso del entrevistado. Como lo señala Taylor y Bogdán (1990), la estructura mental del observador debe ser tal que todo lo que ocurra en el campo constituya una fuente de datos importantes, esto es lo que ocurre en la observación participante, el volver atrás en busca de las notas que se hicieron cuando se analizan los datos. De este modo los datos empíricos fueron sometidos al análisis y la reflexión con la teoría, contribuyó para que poco a poco el trabajo de campo fuera aclarando dudas y al mismo tiempo surgieron otras preguntas que sirvieron para profundizar más sobre la problemática. Todo esto bajo la mirada experta del asesor de tesis que me fue asignado. Ayudándome con orientaciones teóricas y metodológicas sobre el proceso, cuestionando el trabajo, proporcionando material bibliográfico para su lectura, entre otras aportaciones

La teoría se fue entretejiendo con los datos empíricos recabados a través de observaciones realizadas en el aula, entrevistas hechas al docente, alumnos y padres de familia, una encuesta socioeconómica, el diario de campo donde se hicieron registros de prácticas informales que se sostuvieron con los actores involucrados en el contexto social.

El estudio se utilizó la etnografía, considerada como un enfoque teórico-metodológico para comprender los hechos sociales cotidianos y singulares, en este caso las prácticas de autoridad y disciplina en las relaciones

socioeducativas. La comprensión de estas relaciones se lleva a cabo al observarlas, registrarlas y comprenderlas conforme a las intencionalidades de los sujetos, es decir qué significado tiene para ellos. Es un trabajo descriptivo analítico, observando las relaciones socioeducativas poniendo en el lugar de los actores, hasta llegar a las “capas de significación” como dice Woods (1987), permite tener la posibilidad de comprender y explicar los significados que los sujetos dan a sus acciones, en situaciones de interacción y en su ambiente cotidiano. Teniendo presente que, los significados que tienen tanto maestro como alumnos y sus puntos de vista son básicos para la interpretación de práctica del concepto de autoridad y disciplina de los actores del hecho educativo. En esta investigación el investigador es también parte de ella, se está igualmente sujeto a análisis.

Este trabajo es un proceso inacabado, constante en el que las ideas originales van sufriendo diversas modificaciones, en donde, de la inmensa realidad observada se hicieron los registros y se les dio el tratamiento metodológico que permitió hacer una matriz de categorías. Conviene reconocer que en materia de análisis, la construcción de conocimientos por momentos pesó la orientación inductiva y en otros muchos la orientación deductiva; sin embargo lo que se pretendió alcanzar fue un equilibrio entre la teoría y la práctica para hacer el entretreído analítico entre hechos-teoría-hechos, teoría... (el cual es un proceso que poco a poco se va mejorando o logrando). De hecho la documentación escrita de la experiencia profesional, de las observaciones, las entrevistas aunadas a las anotaciones hechas en el diario de campo constituyeron la materia prima para el análisis, que junto con la teoría contribuyeron para tratar de comprender los sentidos que tanto el docente como el alumno le dan a sus actos, pensando qué es lo que quiere decir el sujeto con su acción, pero no solo desde mi punto de vista empírico sino que, al reflexionar, se triangulaban los datos empíricos de diversas fuentes con la teoría de los diferentes autores consultados.

Se fue haciendo la matriz de categorías en torno a la autoridad del docente y a la disciplina que trata de imponer en sus alumnos en su trabajo cotidiano, someterlos a sus condiciones y a su estilo de enseñanza, avalado por los alumnos y por los padres de familia. Una vez que se delimitó el objeto de estudio

que se decidió la transmisión de la autoridad docente, la disciplina exterior del alumno, la autoridad del director de la escuela. Así los datos obtenidos en los registros ampliados permitió que se fueran identificando aspectos que parecían más significativos, dando origen a las categorías rudimentarias, que son lo dicho por los sujetos de la investigación, más adelante se fueron clasificando en las temáticas: la autoridad docente y su investidura, el estudiante entre la disciplina exterior e interior, la autoridad docente para generar disciplina interna y que el docente trata de imponer a toda costa en el aula y las prácticas de autoridad en sitios y situaciones como la autoridad del director como máxima autoridad de la escuela donde se realiza el estudio, y quien encarna la autoridad, y en este caso perdió la autoridad por su manera de actuar, por el desempeño en su labor, es “perecible” como lo afirma Alexandre Kojève (2005).

Y de esta manera fue posible realizar el trabajo empírico – analítico. Se da un primer nivel de análisis, lo que Woods llama “análisis especulativo, la reflexión tentativa, que tiene lugar a partir de la recogida de datos, la que produce aprehensiones más importantes. Puede variar en el grado de complejidad” (Woods 1987, 36), así se trabajaron las temáticas, lo que significó hacer el análisis de las entrevistas, observaciones y notas de campo al igual que las lecturas que apuntalaba el trabajo empírico, en un ir y venir del dato empírico a la teoría y de ésta al dato empírico. Las entrevistas en profundidad y las observaciones fueron los métodos empleados para obtener la información en cada una de las temáticas, donde se fue profundizando en cada una de ellas, para ir adentrando conjuntamente con la teoría a la interpretación de los datos, y tener un acercamiento analítico de la información. Así las temáticas o “unidades de análisis referidas a las categorías sociales identificadas a partir de la revisión de los registros” (Bertely 1997, 153); se clasifica la información de acuerdo con las unidades de observación, las bajo la mirada de la teoría, desde diversos autores que fueron orientando el estudio. De esta forma se fue definiendo el objeto de estudio a través de un esquema, donde se presentan de manera recurrente las prácticas de autoridad y disciplina en las relaciones socioeducativas como categoría que se hace presente en este trabajo. Luego se elaboran ensayos donde se profundizan los ejes y categorías de análisis integrando la triangulación entre las categorías sociales de los participantes (ver anexo2).

Los alcances de este trabajo, bajo la perspectiva de la etnografía la cual guía este trabajo, en donde se utilizaron métodos (observación y entrevista) e instrumentos en el trabajo de campo (recogida de datos), bajo el rigor metodológico, esto nos permite la triangulación de datos, haciendo posible acercarse a los significados del quehacer cotidiano y hacer un trabajo analítico más profundo, apuntalado con las fuentes teóricas. Durante el proceso investigativo se fueron haciendo microensayos en el periodo de la maestría y más adelante otros que permitieron hacer los capítulos del presente trabajo, bajo la mirada y el control del trabajo del asesor de tesis. De esta forma se llega al “tercer nivel de análisis” María Bertely (1994), reintegrándose las categorías rudimentarias, las derivadas de los actores, las categorías del uno “sensibilizadoras” y las “nociones teóricas”.

Como categoría rudimentarias “la base de todo la disciplina”, está presente en el primer capítulo, es claro que en las relaciones socioeducativas que se desarrollan en el aula, entre el docente y el alumno se inculca en éste la obediencia y el sometimiento a la figura del maestro, entre otras que se agrupan con estas temáticas donde encontramos un plano desigual, los actores, uno con autoridad y otro sometido a ella. En la segunda categoría “¿Quién es el que manda?” presente en el segundo capítulo, tiene en común con la categoría anterior en que el alumno está en un plano desigual, sometido a la autoridad del padre de familia en el hogar y en la escuela a la autoridad del maestro. Son ejemplos de categorías rudimentarias. También se consideraría “categoría sensibilizadora”, pues se tienen o conservan las características de las rudimentarias ya que tienen cosas en común. Y la “categoría prestada” la autoridad del maestro. De esta manera estas categorías se engloban en una sola son las prácticas de autoridad y disciplina en las relaciones socioeducativas.

CAPÍTULO I

EL DOCENTE Y SU INVESTIDURA DE AUTORIDAD

1.1. Concepto, transmisión, tradición de la autoridad.

En este capítulo se aborda la autoridad del docente, primero se define el concepto y se dan los tipos de autoridad que existen, desde la perspectiva fenomenológica de Alexandre Kojève (2005), para tener una base sobre la cual analizar el tipo de autoridad que posee el docente y cómo ésta le fue transmitida por nominación, es decir, la Autoridad del Jefe (un jefe nombrado por otro) el maestro recibe su nombramiento como maestro de grupo de primaria de parte de un funcionario o mando medio, como autoridad predominante. Sin embargo hay que señalar que también tiene las variantes; Autoridad del Superior sobre el inferior, Autoridad del Maestro sobre el alumno; y en el otro tipo de autoridad, Autoridad del Padre, en su variante de la Autoridad de los viejos frente a la juventud y la Autoridad de la Tradición.

Así desde el momento que existe una autoridad se da una relación de fuerza y de dominio, por lo tanto estas relaciones son desiguales, dentro de un campo estructurado, en estas relaciones sociales con los otros, son siempre relaciones de poder y de dependencia, “pues el poder constituye un mecanismo cotidiano de nuestra existencia social” (Crozier y Friedberg 1990, 27) que usamos en las relaciones familiares con amigos y en la escuela entre otros lugares. Es necesario aclarar que “el poder es un mecanismo impersonal, no es un atributo o una propiedad de cuyos medios se pueda uno apropiarse” (Crozier y Friedberg 1990, 25).

Al realizar la interpretación de los datos encontramos que se realiza una enseñanza centralizada en el docente, de tipo tradicionalista, en donde controla todas las interacciones de los alumnos; desde su participación, las posturas, el lenguaje y sus actividades, con la intención de que sigan las normas establecidas en el aula por él mismo. Normas que él retoma de las ya establecidas. Él es

quien desde el inicio del curso establece el modo de trabajar en el aula, impone las reglas y los mantiene en una sumisión hacia su persona. Al parecer el control del conocimiento, de las actividades y el tratar de mantener el orden, son prioritarios para imponerles una disciplina, considerada por el docente como fundamental para la realización de todo el trabajo y para que se logre una buena formación para la vida en el alumno. El maestro es un “agente” de un sistema social, él ocupa una posición social en las relaciones sociales que integran ese sistema estructurado, donde se crea y reproduce poder, desigualdades, relaciones de dependencia y de un estricto control social.

La evaluación es utilizada también como otro recurso para mantener el control de la disciplina en el grupo, concebida ésta como la repetición de actos para lograr que el alumno tenga buen comportamiento y que haya una constancia en sus trabajos, en sus actitudes, en sus hábitos de estudio. Queda de manifiesto la asimetría que se vive dentro del aula, por un lado el docente que todo lo decide, pues posee una “autoridad” conferida y respaldada institucionalmente y por el otro, el alumno que se encuentra subordinado.

La disciplina que trata de imponer el docente es de tipo exterior, trata de que el alumno la vaya interiorizando para que le sirva para toda su vida, vemos que son buenas sus intenciones, pero que para lograr esto va más allá del comportamiento del alumno.

1.1.1. Conceptualización y tipos de autoridad.

Esta investigación está encaminada hacia el estudio de la autoridad que posee el docente dentro de las relaciones sociales que se viven en el aula escolar, dentro de un contexto social histórico en que se produce la dinámica institucional. Al penetrar en el aula y analizar la autoridad del maestro frente al alumno, nos da la posibilidad de explicitar este fenómeno recurriendo a A. Kojève (2005) que hace su estudio fenomenológico sobre autoridad y desde esta perspectiva se conceptualiza la autoridad y después se aborda la autoridad del maestro.

Desde el punto de vista fenomenológico y con base en el trabajo que presenta el autor se puede decir que sólo hay autoridad allí donde hay acción, cambio, entre sujetos, en consecuencia se trata de un hecho social, sólo se posee autoridad sobre lo que puede “reaccionar”, esto significa que se da el cambio en función de quien representa la autoridad; la autoridad le pertenece a quien puede hacer cambiar y por consiguiente no pertenece a los que sufren el cambio. El soporte real de cualquier autoridad es necesariamente un agente. Podemos afirmar que la autoridad es considerada como una relación que se da entre los sujetos, pueden ser dos o más, unos que son los que poseen la autoridad y otros que no la poseen, esto se da en un contexto social e histórico.

El ser investido de autoridad es necesariamente un agente y el acto autoritario es siempre un verdadero acto consciente y libre, éste se caracteriza por no encontrar oposición de parte de quienes son los destinatarios. Se aclara que hay la posibilidad de la oposición pero existe la renuncia consciente y voluntaria a la realización de esa posibilidad. La persona que posea la autoridad da la orden y, quien no la posea, ejecuta la orden sin reacción, sin oposición, pues de otro modo, si hubiera reacción, la autoridad queda anulada, destruida, ésta en una condición de la autoridad. Cuando una persona, o grupo actúa sobre los demás, y a su vez, estos últimos obedecen a pesar de que saben que son capaces de reaccionar contra quien posee la autoridad. Al no reaccionar en contra, reconocen la autoridad.

También actuando con autoridad el agente puede cambiar el dato humano exterior, sin experimentar una reacción, es decir sin que cambie él mismo en función de su acción, es decir, cuando el docente da una orden y el alumno protesta y expresa su desacuerdo, puede provocar discusión o puede hacer que el docente modifique la orden, pero, al hacer esto desde ese momento se pudiera decir que no hay autoridad si se asume una posición rígida, pero recordemos que no es así de absoluta la autoridad. La autoridad es la posibilidad de actuar sin establecer negociación alguna, ni circunscribir compromiso alguno. Pero sí un convencimiento de quien no posee la autoridad para acatar el mandato. Esto se da en un campo de juego, en un sistema, el educativo, y podemos señalar que “No existen sistemas completamente regulado o controlados... Los actores,

en su totalidad, son quienes dentro de sus restricciones, a veces muy pesadas que les impone el sistema, disponen de un margen de libertad que emplean de manera estratégica en sus interacciones con los otros” (Crozier y Friedberg 1990, 25)

Toda autoridad es necesariamente una autoridad reconocida, ya que no reconocer una autoridad es negarla. Por consiguiente cualquier autoridad tiene necesariamente un carácter legal o legítimo, de este modo Kojève (2005) señala que:

A) Ejercer una autoridad, es sin emplear la fuerza o la violencia, cuando se emplea la fuerza no hay autoridad; es preciso señalar que autoridad y violencia son dos fenómenos que se excluyen.

B) La acción legal o legítima (por definición es legal o legítima la acción de autoridad, quien reconoce una autoridad, reconoce su legitimidad; no hay autoridad ilegítima o ilegal, desde el momento mismo que fuera ilegal o ilegítima, dejaría de ser autoridad porque no sería reconocida).

C) La autoridad se aproxima a lo divino esto es todo lo que puede hacer actuar sobre mí sin que yo tenga la posibilidad de reaccionar contra ello.

Autoridad: en el caso de la acción divina, la reacción (humana) es en absoluto imposible; en el caso de la acción autoritaria humana, la reacción por el contrario, necesariamente posible y no existe en razón de una renuncia consciente y voluntaria a esa posibilidad.

La acción (divina o humana) es autoridad en la medida en que no provoca ninguna reacción. Pero, se diferencian en que la divina es eterna y la humana es temporal.

Cualquier autoridad humana existente debe tener una causa, una razón o una justificación para su existencia: una razón de ser.

El autor señala que existen 4 tipos, simples o puros de autoridad, en cada uno de ellos hay cuatro variantes.

1.- Autoridad del Padre sobre el hijo. (Variantes: la autoridad de los viejos frente a la juventud, la autoridad de la tradición y de quienes la posean, la autoridad de un muerto –testamento-, la autoridad del autor sobre su obra, etc.)

2.- La Autoridad del Amo sobre el esclavo. (Variantes: la autoridad del noble sobre el villano, la autoridad del militar sobre el civil, la autoridad del hombre sobre la mujer, la autoridad del vencedor sobre el vencido, etc.)

3.- La Autoridad del Jefe. (Variantes: la autoridad del superior –director, oficial, etc.- sobre el inferior –empleado, soldado, etc.-; la autoridad del maestro sobre el alumno, la autoridad del sabio, técnico, etc.; la autoridad del adivino, profeta, etc.)

4.- La Autoridad del Juez. (Variantes: la autoridad del árbitro, la autoridad del inspector, del censor, etc.; la autoridad del confesor; la autoridad del hombre justo u honesto, etc.)

Cabe aclarar que existe también la combinación de algunos de estos tipos, aunque uno es el que prevalece por sobre el otro u otros. Hemos referido estos tipos porque en las relaciones que se entretienen entre maestro y alumnos encontramos la autoridad del maestro sobre el alumno que corresponde al tipo de Autoridad del Jefe; sin embargo podemos decir que también se hace presente la Autoridad del Padre en sus variantes de adulto frente a joven y la Autoridad de la Tradición. Una es la que puede prevalecer sin excluir a las otras. En el momento en que el docente posee el conocimiento, es el adulto que ha sido socializado y representa a la generación adulta y los alumnos representan la generación joven que está preparándose y aprendiendo los aprendizajes del currículo nacional, está presente la Autoridad de los viejos frente a los jóvenes. El maestro representa a la tradición, él ha estudiado en la Normal, hizo su preparación profesional y a lo largo de los años ha sido socializado y ahora

representa la Autoridad de la Tradición, está reproduciendo el estilo de su maestro de quinto grado, transmitiendo los conocimientos valores, normas, actitudes, como a él se los transmitieron, reproduciendo las normas de vida de la generación adultas que predominan en la vida cotidiana en ese espacio histórico.

Podemos distinguir la autoridad absoluta de la autoridad relativa:

Autoridad absoluta se encuentra “allí donde ninguno de los actos de quien la posee provoca reacción” (Kojève 2005, 55), se acata, sin emitir oposición alguna entre quienes son los destinatarios, pues la renuncia a ello es voluntaria.

Autoridad relativa parafraseando a Kojève (2005) se puede clasificar según su “magnitud” relativa, es decir, es según la relación entre el número de todos los actos y el de los actos que no provoquen reacción. Es necesario decir que la autoridad absoluta, en el sentido pleno de la palabra, en los hechos nunca se ha realizado. Se considera que sólo Dios la posee. El autor nos señala que: “la reacción puede ser aunque sólo sea bajo la forma de duda o discusión”.

Se puede decir que una autoridad absoluta en el estricto sentido del término y en los hechos no se ha realizado, según el autor sólo Dios la posee. En este sentido y bajo esta premisa, en el grupo donde realice las observaciones, el profesor posee una posición de autoridad relativa, en el sentido de que jamás será obedecido de forma absoluta según lo observado y con base en las entrevistas existen alumnos que no presentan “reacción”, pero, hay otros que si la presentan y puede manifestarse de varias maneras: mediante conductas que salen de la norma establecida por el docente, como jugar dentro del salón, no mostrar respeto hacia sus compañeros, no hacer la tarea, a pesar de saber que a la tercera tarea que no hagan, lo suspenden un día, además de mandar traer a su mamá, el siguiente registro es muy elocuente.

"También hay otras dos acusaciones en contra de dos niños que tampoco hicieron la tarea". El maestro se dirige a Susana.

-Ya sabes, apúntalos.

Susana saca su cuaderno y los apunta, luego le dice (al maestro) que Eduardo y César ya llevan tres faltas. El maestro les dice que ya saben” (R. O. 9: 60).

El docente encuentra oposición a su autoridad, los alumnos (César y Eduardo) al no hacer la tarea hacen que la autoridad sea relativa, esta autoridad relativa que el alumno reconoce en el maestro es porque piensa que éste último se encuentra en un sitio más adelantado, que por ahora al alumno necesita de él para que posteriormente llegue a ese sitio, de esta manera acepta la relación y acepta su autoridad.

1.1.2. Transmisión de la autoridad.

Ya se definió lo que es autoridad y los tipos de ella, ahora veremos cómo se transmite, de manera particular la que detenta el docente. La transmisión de la autoridad se da de tres formas: por herencia, por elección y por nominación. Es importante aclarar que la transmisión de autoridad no es inherente a una persona, pues, la autoridad es la misma, son las personas quienes la representan, encarnan o realizan las que pueden ser reemplazadas por otras. La autoridad es engendrada, no por el ser que la posee sino por sus actos (cualidades, atributos). La autoridad sigue siendo la misma mientras se transmite de una persona a otra, con la condición de que todas reproduzcan los actos que engendraron esa autoridad a decir del autor.

Retomando las formas de transmisión de la autoridad; la transmisión hereditaria se refiere a los actos, o las virtudes, o las posibilidades de realizarlas, se transmiten de padre a hijo; la transmisión por elección se da cuando el candidato es designado por quien o quienes, o bien no tienen ninguna autoridad o bien tienen otra autoridad de otro tipo; por último la transmisión de la autoridad por nominación se da cuando el candidato a la autoridad es designado por quien o quienes poseen por si mismos una autoridad, y una autoridad del mismo tipo (un jefe nombrado por un jefe).

Primero abordaremos el tipo de transmisión de autoridad (por nominación), de esta manera podemos decir que un maestro, director o supervisor extraen su autoridad de quien los puso, la y las personas que son candidatos pueden ser cualquiera ya que se transmite “la virtud” a través de la investidura. Así puede transmitir una parte de su autoridad, sin que ésta se vea menguada ya que el que es nominado es parte del soporte material de la autoridad. Sin caer en reduccionismos, de hacerse profesor por el simple acto de ser nombrado formalmente, porque es todo un proceso que se tiene que seguir para llegar a ser, un proceso formativo, de escolarización y socialización, en donde se tuvo que cumplir con el currículo, con metas y objetivos enmarcados en los planes y programas de estudio.

El profesor encarna la autoridad dentro del salón de clases, lo hace en un espacio, lugar y tiempo determinado, como lo es la escuela. La transmisión de la autoridad del docente se efectuó por nominación, como primordial, es decir por un nombramiento que efectúa un funcionario quien tiene por soporte a su jefe. Así los maestros reciben su nombramiento por parte de los funcionarios de la S.E.P.H (Secretaría de Educación Pública de Hidalgo). El maestro recibe sus órdenes de adscripción que, con ellas se presenta a la zona escolar asignada, la cual está a cargo de un supervisor escolar, quien recibe las órdenes de adscripción y a su vez le gira otras órdenes para que se presente a una escuela, que está a cargo de un director. Y es este último quien le asigna su grupo y lo presenta a la comunidad escolar. De esta manera el maestro representa la autoridad en el grupo, es el quien decide lo que se habrá de realizar cada día desde la llegada, él marca el inicio de la actividad, el tiempo que dura, cuando hay que pasar a otra y el alumno (quien no posee la autoridad) la reconoce. Cumpliendo también con normas establecidas por un sistema, El Sistema Educativo Mexicano coordinado centralmente por la Secretaría de Educación Pública (SEP). Donde la escuela primaria que es la que nos interesa, tiene una historia, cargada de tradiciones, se mantiene una visión de la educación de forma estandarizada, de esta manera se busca la homogeneidad en las determinaciones y contenidos de la enseñanza. Se cuida el orden institucional, se fortalecen valores cívicos, costumbres, concepciones educativas históricamente predominantes.

Ya se mencionó que la autoridad del maestro proviene por nominación, sin embargo, al mencionar sobre los tipos de autoridad existentes dijimos que la autoridad del maestro también corresponde a la autoridad del padre y su variante la autoridad de la tradición.

Ahora bien, en la vida cotidiana y de acuerdo con los datos, analicemos la autoridad del padre en el caso del docente.

Cuando en un hogar el padre es quien decide podemos hablar de una tradición en el hogar (la autoridad conferida por herencia). El padre del docente como autoridad en su hogar, pues es quien manda y a quien los hijos lo reconocen como autoridad. Es él quien decide la profesión de su hijo, como lo manifiesta el docente. “Bueno... por mi papá, fue él, el que decidió que yo fuera maestro. Decía que un maestro era lo mejor... por él seguí esta carrera... bueno al principio, porque después me gustó, le tomé cariño y quise ser maestro, me gustó mucho” (R. E. D. 1: 1).

La autoridad que posee el padre hace que decida la profesión del hijo, además nos muestra el imaginario que tiene el padre sobre la profesión de docente según él, “ser maestro era lo mejor” y nos pone de manifiesto que quiere lo mejor para su hijo cosa común en un padre de familia.

El autor nos habla de que “sea la autoridad que fuere, su génesis es espontánea, (en este caso la autoridad del padre) quien, de todos modos, parece estar dotado de ella debe convertirse en padre o –en casos de derivación- llegar a una edad más o menos avanzada, por lo que así reconocemos que la autoridad no está condicionada, es decir que no nace de otros actos que no sean los que quien la posee” (Kojève 2005, 19).

1.1.3. Tradición y expectativas en la autoridad del docente.

La autoridad del padre tiene unas variantes, ahora mencionaremos dos de ellas: la autoridad de los viejos frente a la juventud y la autoridad de la tradición y de quienes la posean. En la primera, el docente representa la generación adulta, frente al alumno que es la generación joven, es la autoridad del distanciamiento de edades; y en la segunda el docente encarna la tradición, la cual determina la realidad social, esto no es más que el pasado que determina o se recrea en el presente, porque el pasado ejerce una autoridad sobre el hombre y se le conoce como pasado histórico, es el pasado del sujeto, “el pasado que es la causa” del presente y la base del futuro. Así el docente encarna la tradición, en su discurso y sus acciones podemos apreciar su autoridad paternalista. “La formación de los alumnos, el prepararlos para la vida, de ti dependen que tengan una buena preparación, una formación, es una responsabilidad muy grande” (R. E. D.1: 2).

Existe también una preocupación por parte del docente de darles a sus alumnos la formación para que puedan enfrentar la vida, quiere “lo mejor para ellos”, también considera esto como una gran responsabilidad en la que no puede fallar. Siguiendo este análisis en donde el pasado determina el presente, también podemos señalar que el futuro también está en el presente. Al respecto Kojève nos dice: “Se comprueba, pues una **presencia real** del pasado y del futuro en el presente que tiene autoridad: es un presente que ha nacido del pasado y que está grávido de futuro” (Kojève 2005, 76).

Recurrimos al siguiente registro que da cuenta del hecho que significó en el docente la autoridad del maestro de quinto grado. “... un maestro que tuve en quinto de primaria, se llamaba Lázaro. Sí, su nombre era Lázaro (reafirma), de sus apellidos no me acuerdo. Ese maestro lo recuerdo mucho porque nos golpeaba, por eso lo recuerdo. Era un maestro que enseñaba muy bien, era muy estricto; pero si no estudiabas te golpeaba con una vara, con él, sí tenías que estudiar, si no, ya sabías...” (R. E. D. 1: 3).

El docente de grupo es muy exigente, muy estricto, la “autoridad” (de su maestro de 5°) reflejado en el presente, en su forma de ser con los alumnos, en la

exigencia mostrada con ellos, en el desempeño de su trabajo. Así podemos considerar que “las formas de enseñanza se reproducen en la vida escolar cotidiana, la imitación, no siempre consciente, de los maestros que se tuvieron en la propia experiencia escolar explica en parte la repetición de prácticas de generación a generación de docentes” (Rockwell 1986, 24).

Siguiendo en el mismo análisis la manera como el docente fue educado es determinante para que él reproduzca este estilo en su enseñanza y lo establezca como propio, al que se aferra, considerándolo como propio y válido, muy difícil de cambiar. “Yo soy muy exigente, me gusta que mis alumnos sean ordenados, que hagan las cosas bien hechas, que tengan buenos hábitos, para esto hay que estar sobre de ellos, hay que tener constancia. A mí se me quedó mucho de ese maestro que tuve, a ser estricto” (R. E. D. 1: 4).

De acuerdo con Kojève ésta representa la autoridad de la tradición, es decir, es la forma de ser del maestro que tuvo el docente cuando cursó el quinto grado (el maestro Lázaro) quien está haciéndose presente en su accionar cotidiano, en otras palabras el maestro Lázaro transmitió de manera férrea la forma en que se comporta actualmente el profesor Juan, quien reconoce ser muy “exigente y estricto” y actuar como él. Al mismo tiempo el docente prevé el futuro de sus alumnos, un futuro anclado en el proyecto (alumnos) presente, de esta forma podemos observar que el futuro sólo ejerce una autoridad en la medida en que sea mi futuro (en este caso el del docente) el que determinó su presente, mientras mantiene lazos con el pasado. Dicho de otra manera el futuro sólo ejerce una autoridad en la medida en que se “manifiesta” bajo forma de “proyecto”, éste concebido en el presente. Esta autoridad del proyecto corresponde a la del Jefe, pero enlazada estrechamente con la Autoridad de la Tradición,

El docente mientras era alumno del maestro Lázaro, él, era el proyecto de ese profesor, él era el futuro, ahora el docente mantiene un anclaje con su pasado histórico (su maestro Lázaro) en su forma de ser, estricto exigente ordenado, ese pasado determina el presente del docente al actuar de esa manera; el docente heredó del pasado una profesión siguiendo la exigencia de su padre

(Autoridad del Padre) y una forma de hacer y de ser de parte de su maestro Lázaro (Autoridad de los viejos frente a la juventud) y al mismo tiempo se hace presente el futuro (el proyecto) que son los alumnos del docente al preocuparse por su formación, de que adquieran ellos “buenos hábitos” y para esto hay que estar “sobre de ellos” es decir tener “constancia”, de esta manera adopta posturas paternalistas al temer por su posible fracaso. De esta manera encontramos conjugadas diversos tipos de Autoridad en el maestro Juan, como ya se ha abordado.

1.1.4. El maestro Juan “soy exigente, soy estricto, me gusta formar a las personas”.

Una vez definido el concepto y los tipos de autoridad se analiza la autoridad del docente en el aula, para eso, se hace necesario referir algunos datos que constituyen una dimensión más íntima del maestro que permite observar desde otra perspectiva el objeto de estudio y coadyuva para entender la manera como actúa.

El profesor Juan García Trejo, proviene de una familia de 10 hermanos y es el único hijo con profesión, decidida ésta por el padre, porque decía que: “un maestro era lo mejor... por él seguí esta carrera” (R. E. M. 1: 1). El maestro Juan nos dice que “antes quería estudiar medicina” (R. E. 1; 1), y fue ya durante su estancia en la Normal cuando le empieza a gustar la profesión. Le ha significado mucho el recuerdo del maestro que tuvo en 5º, un maestro que era muy estricto pero que enseñaba bien y que si no estudiaban, los golpeaba, les daba sus varazos. El estilo de enseñanza de ese maestro es el que reproduce el profesor Juan. Quien considera que la disciplina es la base de todo, para tener un orden en el trabajo, para poder organizarse, para cumplir y para preparar a los alumnos para la vida.

Profesor normalista con 30 años de servicio, 19 de los cuales los lleva en la escuela Benito Juárez, desde que llegó a la institución ha atendido grados superiores, casi siempre sexto grado. No fue fácil, cuando llegó, se encontró con el profesor Rodolfo quien ya llevaba varios años trabajando en sexto grado, por

eso cuando llega el profesor Juan y le dan sexto, tiene que enfrentarse con él, en el trabajo y en los concursos; los primeros 4 o 5 años consecutivos los ganó el maestro Rodolfo; hasta que, en un concurso de escritura, le ganó el profesor Juan, luego fue un concurso de conocimientos y el profesor Rodolfo hablaba mal del profesor Juan; poco tiempo después el profesor Rodolfo asciende como director y se liman asperezas y hasta le brinda su apoyo para que gane los concursos.

El profesor Juan manifiesta que lo que más le ha significado son “las satisfacciones que he logrado, los reconocimientos que uno tiene. Eso te llena espiritualmente” (R. E. D. 1: 15). Satisfacciones como el que uno de sus alumnos haya ganado el concurso de sexto grado (La Olimpiada del Conocimiento) y como premio le tocó acompañar a los alumnos ganadores y visitar al Presidente de la República; en otra ocasión su grupo fue ganador del mejor promedio por lo que se hizo acreedor a un premio económico (un mes de salario); también le produce satisfacción el poder convivir con sus exalumnos que ya son profesionistas. Estos profesionistas fueron presente cuando los tuvo el maestro Juan y eran el futuro (proyecto) de él y de sus padres de los alumnos, proyecto nacido del pasado; y ahora consolidado en el futuro como presente.

Es un maestro tradicional, en palabras de él “yo siento que soy un tipo de maestro ecléctico, tengo algo de tra... o a lo mejor un porcentaje más elevado de tradicionalista, a la mejor menos de, un poco de moderno o contemporáneo, no sé, creo que así; pero predomina un poco más el tradicional” (R. E. M. 1: 15). En efecto es un maestro tradicional que lleva muchos años en sexto, esto ha hecho que tenga un cuaderno de apuntes que ya tiene muchos años, sus hojas amarillentas así lo demuestran, el cual utiliza como base de apuntes sobre los temas que va enseñando y él lo manifiesta así: “casi todo mmm mi trabajo de maestro ha sido en sexto año y ya con darle una ojeadita este, creo que no he hecho mal papel, siento que no he hecho mal papel, en lo que yo he entendido” (R. E. M. 1: 15).

Utiliza métodos tradicionales, es verbalista y propicia mucho la memorización al usar largos cuestionarios y la mecanización, cuando les dicta las reglas y luego

realiza infinidad de ejercicios ya sea en matemáticas o español. Además se describe así “soy exigente, soy estricto, me gusta formar al... soy una persona que me gusta formar alumnos, casi, casi sin errores, que sean ordenados, cumplidos, este que tengan buenos hábitos, buenos valores, en, no me gusta fallar casi en mi trabajo” (R. E. D. 1: 15).

Tiene una idea central de cifrar todo con base en la disciplina, entendida ésta como una repetición de actividades a las que el alumno debe sujetarse para lograr en él una concientización de lo importante que representa la disciplina para la formación del sujeto como persona y para toda la vida.

Se ha desempeñado como secretario General de la Delegación Sindical y ahora es Secretario de Conflictos. Es de carácter fuerte, además de que tiene la voz grave, cuando habla acostumbra elevar el tono de la voz como si estuviera gritando, es de complexión delgada, su color de piel es castaño claro, en ocasiones se deja crecer la barba que ya empieza a pintarse de blanco, cabello quebrado y sin dejarlo crecer mucho, usa playeras de manga corta, a veces camisas, pantalones de ropa informal o de vestir y con chamarra o suéter, acostumbra tomar café durante el día, es amigable.

1.2. DISCIPLINA POR CONVICCIÓN.

1.2.1. La base, de todo la disciplina.

La disciplina podemos encontrar que el concepto está ligado a la conducta de los individuos, se le ata a la disciplina, a normas y leyes, que buscan la homogeneidad y el carácter universal, que buscan en el ser humano su moralización, la obediencia, su control y cumplimiento, en donde se está sujeto a la corrección mediante castigos y está subordinado el sujeto a una jerarquía superior; esta aseveración se le ve de manera rígida. por otro lado, se le considera como un proceso interviniente y convergente en y con otros procesos sociales (políticos, culturales, educativos, religiosos, etc.). esta visión tiene

amplitud, puesto que se relaciona con un conjunto de hábitos relacionados con el comportamiento.

La disciplina en este sentido procesal “no sólo tiene que ser vista en términos de la concreción de “buenos o malos comportamientos y/o hábitos, en su sentido axiológico y ético- moral legitimados socialmente; sino que debe accederse a un cambio de pensamiento cuya visión contemple lo procesal del fenómeno, que no sólo perciba e intuya, sino que analice, interprete e incluso explique tanto lo manifiesto como lo implícito de la disciplina” (Pineda y Zamora 1992, 53).

Es claro que en las relaciones sociales que se desarrollan en el aula se inculca en el alumno: el sometimiento, la obediencia y el reconocimiento a una autoridad jerárquica en un nivel superior al plano del alumno, mediante la socialización. Es en el hogar donde se inicia el proceso de socialización con la enseñanza de normas, valores, esquemas de pensamiento, hábitos y habilidades, y posteriormente en la escuela se continúa con este proceso que desde niños se les va adaptando a la subordinación de sus intereses y motivaciones particulares a la normatividad social del grupo. “El ser humano está sujeto a un proceso de socialización permanente, al que está expuesto el sujeto desde nace hasta que muere, proceso que a la vez va conformando su personalidad. En el logro de esta actitud, la familia, como primera instancia social, juega un papel de iniciador en la socialización del individuo, ya que es desde la infancia donde éste toma de los seres y del entorno que le rodean roles y actitudes que internaliza haciéndolos suyos” (Pineda y Zamora 1992, 53). Más tarde habrá otras instancias sociales como la escuela cuya función es continuar con el proceso de socialización y prepararlo ante los nuevos horizontes de la sociedad.

“Es la inducción amplia y coherente de un individuo en el mundo objetivo de una sociedad o en un sector de él. La socialización primaria es por la que el individuo atraviesa en la niñez; por medio de ella se convierte en miembro de la sociedad. La socialización secundaria es cualquier proceso posterior que induce al individuo ya socializado a nuevos sectores del mundo objetivo de su sociedad” (Berger y Luckmann 1986, 166).

Es la etapa de aprehensión del sujeto de la realidad social, puesto que es ajeno cuando llega y entra en un proceso constante de comprender significados, para comprender el mundo y para hacerlo suyo. Estos significados se imponen y condicionan y van conformando su mundo subjetivo.

Y en esta temprana edad existe gran dependencia de los niños con los adultos. Al respecto Emilio Durkheim expresa que:

“Se pueden distinguir dos periodos, dos edades de la infancia: la primera, que transcurre casi por entero dentro de la familia o en las escuelas maternales, sustitutivas de la familia, como lo indica la misma palabra; la segunda, que transcurre en la escuela elemental, donde el niño empieza a salir del ambiente familiar y a iniciarse en la vida que lo rodea. Es también éste, por otra parte, el momento crítico de la formación del carácter moral” (Durkheim 1976, 183).

Cabe insistir que es la sociedad la que nos condiciona, en tanto agentes, nuestro actuar cotidiano, determina nuestra conducta al no dejarla al arbitrio individual, sino que podemos obrar dentro de los parámetros establecidos por el grupo, ya que es en éste donde nos desenvolvemos y vivimos, es quien nos dicta la manera de relacionarnos.

E. Durkheim (1976) dice que es la sociedad la que hace las normas que la rigen, así como su observancia, sólo que, enfatiza que los miembros de la sociedad deben participar en la creación de las normas y por lo tanto en su apego a ellas, puesto que esto nos hace ser partícipes de su creación y al tiempo que las asumimos como nuestras y las respetamos para bien de nosotros y de la sociedad.

El autor nos habla también de dos tipos de disciplina, una exterior y otra interior: la exterior es aquella que la sociedad o grupo nos impone y condiciona, es un mandato que nos obliga a obedecer, puede aparecer bajo la forma de hábitos, costumbres, tradiciones reglas que rigen la vida social. Y la interior concebida como la que cada individuo se va forjando de manera consciente, proviene de su interior, acepta someterse a ella porque así lo considera pertinente, valora lo

que es conveniente para él y para el grupo, al tiempo que participa en el mismo, respeta y hace respetar las normas.

F: ¿En el grupo hay reglas que ustedes deben obedecer, podrías decirme cuáles son las que hay en tu grupo?

L: ...traer todas las tareas y que los papás vengan a juntas si no, nos suspenden...

F: ¿Qué otras?

L: venir aseados.

F: ¿Qué sucede si no respetan esas reglas?

L: nos suspende.

F: ¿Un día o cuántos días? A veces nos quitan la mochila un día o si ya lo suspendieron un día, dos días y así..(R. E. A. 4: 36).

F: ¿Qué comisiones hay en tu grupo?

L: ¿Cómo? (no entiende la pregunta)

F: por decir aseo, de orden tareas ¿o no hay esas comisiones?

L: sí.

F: ¿De qué hay? De cooperación, tareas, aseo, trabajo en clase y asistencia, conducta. (R. E. A 4: 37).

En la escuela hay reglas que ya están instituidas como la hora de entrada, la hora de salida, días laborables, el uso del uniforme escolar, el recreo, entre algunas de manera general y ya en el aula la distribución del tiempo para cada materia, la manera como se acomodan las butacas dentro del aula, y quien se sienta en determinado lugar, como deben ir forrados los cuadernos y de qué color; también decide quién debe desempeñar cada comisión (aseo, orden, asistencia, trabajo, etc.)

La concepción que el maestro tiene de lo que es la disciplina es determinante para el desempeño de su labor, en este caso podemos observar que la disciplina la concibe como un medio para lograr un fin. Así cuando, el maestro entrevistado manifiesta que él, es muy exigente en el trabajo que realiza, la enseñanza y le gusta que sus alumnos se formen dentro de esa exigencia bajo sus expectativas regidas por la disciplina. En el siguiente registro queda de manifiesto lo acotado:

Maestro Juan:

La base de todo está en la disciplina, si no hay disciplina no logras nada, por eso es necesario que el alumno sea disciplinado, porque sólo así va aprendiendo a tener un orden en su trabajo, aprende a organizarse en su trabajo, a cumplir; si no, es indisciplinado y no se puede hacer nada. Si a un niño le enseñas desde pequeño a ser disciplinado va a seguir así hasta que sea grande, va a ser responsable, va a cumplir y lo vas preparando para la vida (R. E. D. 1: 4).

La disciplina aquí es considerada como el medio para lograr tanto los contenidos, como los hábitos que le servirán en la “organización de su trabajo”. Pone de relieve la importancia que es la disciplina en la vida del estudiante para que aprenda a cumplir, con el fin de que “sea disciplinado” para tener una vida en orden y que logre ser responsable.

“La disciplina contribuye en amplia medida, a formar todo lo que hay de más esencial en cada uno de nosotros: nuestra personalidad. Esta facultad de frenar nuestros impulsos, de resistirnos a nosotros mismos, que vamos adquiriendo en la escuela de la disciplina moral, es una condición indispensable para que surja la voluntad reflexiva y personal” (Durkheim, 1976: 210).

Queda de manifiesto que la disciplina no solo es importante para los intereses de la sociedad, sino que reviste gran magnitud en la formación de la personalidad del individuo. “El comportamiento al que se alude con la disciplina, obviamente no se ve con como resultado de una acción o actitud mecánica y espontánea, sino que se advierte como un fenómeno que obedece a todo un proceso de socialización permanente al que está expuesto el sujeto desde que nace hasta que muere, proceso que a la vez va conformando su personalidad” (Pineda y Zamora 1992, 53). El alumno, desde el seno familiar es iniciado con la socialización, con normas del hogar, conductas, actitudes que se practican no sólo dentro del hogar, sino en su entorno; y que el sujeto va imitando y también va siendo obligado a seguir en los límites que le fincan. Más tarde, en la escuela se continua con el proceso donde el sujeto debe seguir las pautas del mundo social en que se desarrolla.

El autor nos manifiesta que la disciplina tiene como objetivo la regularización de la conducta “implicando unos actos que se repiten cuando se repiten determinadas condiciones, pero que no proceden sin autoridad” (Durkheim 1976, 195). También señala que el primer elemento de la moralidad es el espíritu de la disciplina, con ello decimos que el hombre debe ser disciplinado en el sentido de introyectar la disciplina.

Considera la disciplina como la base de todo, trata de imponerla a toda costa, existe conciencia de que a través de ella se logra triunfar, sin embargo no logra ver los dos tipos de disciplina que hay: la disciplina exterior y la disciplina interior. Sin embargo, él tiene la convicción de querer que sus alumnos adopten la disciplina como una forma de regir sus vidas, mediante la “constancia” y la repetición diaria de las actividades, ajustándose a la norma establecida. Lo importante que significa la disciplina queda de manifiesto en la entrevista hecha al profesor.

F: ¿Qué factores tú consideras que son necesarios o importantes para la buena disciplina?

J: primero, creo que hacer entender a los niños ¿no? Tratar de meterles que la disciplina, la deben de llevar por convicción.

F: entonces como concientizarlos.

J: ajá, como concienciar, como concienciar, como ponerles algo en una balanza, si, si, ¿cómo se logran las cosas más? ¿cómo se obtienen más triunfos? ¿con disciplina o con indisciplina? O sea valorarles que, que ellos le encuentren valor, de lo que es y de lo que no debe ser (R. E. D. 1: 19).

Hay una preocupación porque los alumnos entiendan la importancia de la disciplina, tratar de “meterles la disciplina” de hacer que los alumnos logren convencerse y valoren cuán importante representa trabajar con disciplina o trabajar sin ella, que sean los propios alumnos los que valoren y se convenzan que el seguir por el camino de la disciplina les llevará a lograr las cosas que desean mientras que por el otro camino puede que tengan mucho problemas para alcanzar sus metas. Su propósito es querer lograr que los alumnos alcancen la autodisciplina.

Por otro lado la disciplina también es necesaria en la organización del trabajo escolar, ya que al inculcar los buenos hábitos, la disciplina y el cumplimiento se está preparando al alumno para el trabajo y para la vida. En consonancia con lo expuesto, Henry Giroux afirma:

“La educación funciona a través de las relaciones escolares para producir estudiantes con actitudes e inclinaciones que los hacen dóciles y receptivos a los imperativos sociales y económicos de una economía capitalista. Bajo esta perspectiva, este modo de producción no sólo produce mercancías, sino que también “produce” personas; más aún, las necesidades subyacentes que sostienen a la economía aparecen con tal fuerza que determinan las funciones y las formas de otras instituciones de la sociedad, y en particular de las escuelas” (Citado en De Leonardo 1986, 22)

El sistema escolar, es oficial y nacional, que proporciona la misma enseñanza para todos los grupos del país, posee múltiples funciones, dentro de ellas se encuentran afianzar el modelo económico, político y social que predomina, transmitir valores, normas, formas de pensamiento que a los sujetos se les van inculcando, de esta manera se va imponiendo la cultura de la sociedad.

Los autores Bowles y Gintis expresan bien esta idea de la teoría de la correspondencia, cuando escriben:

“El sistema educativo ayuda a integrar a la juventud al sistema económico, pensamos, a través de una correspondencia estructural entre sus relaciones sociales y sus relaciones de producción. La estructura de las relaciones sociales en la educación no sólo habitúa al estudiante a la disciplina de su lugar de trabajo, sino que desarrolla los tipos de conducta personal, modos de autopresentación, de autoimagen e identificación de clase social, siendo estos ingredientes esenciales, para adecuarse al empleo” (Citados en De Leonardo 1986, 23).

El docente cifra todo en la disciplina, esto es un claro sometimiento a las disposiciones, argumentando que, si no hay la disciplina en la vida no “se puede hacer nada”, deja ver un determinismo, que se instala en lo tradicional, en la

pasividad del alumno, precisamente como desea el mercado de trabajo que sean los nuevos trabajadores. Al respecto encontramos que “la disciplina escolar es considerada como un conjunto de normas que regulan la convivencia en la escuela; se refiere tanto al mantenimiento del orden colectivo dentro del recinto escolar como a la creación de hábitos de perfecta organización y de respeto a cada uno de los miembros que constituyen la comunidad educativa” (Sánchez 1983, 428).

El hecho de que el docente esté anclado en ciertos estereotipos, es suficiente para que su actuación no sea neutral sino por el contrario desde esas perspectivas teóricas o conocimientos cotidianos, serán suficientes para tratar de que el alumno oriente su rumbo por los estereotipos que tiene el docente. Aquí la disciplina es crucial para el maestro, como el sometimiento a cierta normatividad, al orden que debe regir en la institución y en la vida del estudiante.

Es muy importante para el docente la disciplina, la considera como piedra angular, como la base de todos los aspectos de su vida. Él estima que ésta, es como un medio para desempeñar la enseñanza. Este registro de entrevista nos permite apreciar la importancia que el docente le da a las actividades “como el traer la tarea, o llegar temprano diario, diario, diario” ve a la disciplina como hábitos que debe forjarse para alcanzar “todo, todo, todo”. Está presente la “constancia” que menciona, la disciplina es como el cumplimiento de los trabajos.

F: ¿por qué la disciplina?

J: ... porque en cualquier... ámbito, en cualquier actividad, en cualquier cosa. Si no entra primero la disciplina, no se puede dar lo demás. Sea futbol, si el jugador no es disciplinado, todo lo demás no lo puede dar, por muy bueno que sea. En las artes marciales, en todo, primero es la disciplina. Porque por ejemplo ellos que ya están preparados hasta para lastimar o matar una persona, por su disciplina ellos no lo van a hacer o como ya tienen un comportamiento más profesional. Si no tienen esa disciplina ellos, ellos solitos se descarrían; ahora esto llevado a la educación pues lógico en un grupo, si no hay disciplina ellos van a hacer lo que quieren. Creo que el traer una traer diario, diario, diario, diario una tarea es disciplina ¿no? El llegar diario, diario temprano es disciplina. Entonces, cuando no hay esa disciplina pues, los niños hacen lo que quieren, no

cumplen, no nada. Entonces, eso puede ser primero para_poder lograr todo, todo, todo” (R. E. D. 1: 18).

Nos habla de las actividades que se desarrollan en la vida cotidiana necesitan de que haya una repetición de ellas, una constancia al desempeñarlas, de esta manera se pueden ir forjando en el alumno, que puede ser al principio de manera rutinaria, pero en la medida que las van haciendo se les convierta en un hábito para que de este modo se conviertan en disciplina.

J: pero el hecho ya de levantarse pero para hacer otra cosa que no es algo de trabajo, yo lo vería como indisciplina. Un niño que no trae un día la tarea, tiene indisciplina, un niño que llega unos días temprano y otros no, es indisciplina, o que asiste unos días y otros no, es indisciplina” (R. E. D. 1: 18)

El docente señala que si el alumno realiza otras actividades que no son las que él dijo que hicieran de trabajo, ya no se puede hablar de disciplina, o cuando falla en sus trabajos, ya no hay disciplina, al tiempo que la concibe como el comportamiento de los alumnos al mencionar “levantarse para hacer otras cosas”, nos refiere que el alumno debe ajustarse a las instrucciones dadas, a lo permitido, dedicarse a cumplir con el trabajo que le es encomendado. Cifra la disciplina es estricto apego a lo que él indica, no permite que se realicen otras actividades, quiere mantener un estricto control de lo que el alumno hace y no permite que se salga de lo que él indica, esto nos indica una actitud eminentemente tradicionalista.

El docente nos habla de la constancia y su importancia lo expresa así:

“La constancia, estar con ellos, estar con ellos (lo repite para reafirmar) si uno los empieza a descuidar todo se va perdiendo, pero es bien importante los primeros meses de trabajo, porque ahí los va uno acostumbrando, acostumbrando. Pasar a sus lugares, pasar a sus filas a revisarles, cómo se escribe, así hazle, así de este modo, el decirles que usen varios colores y formarlos en equipos, en binas, en tercias, en equipo, eso les. Yo siento que algo que les ayuda mucho, es hacerlos trabajar en equipos.” (R. E. D: 10).

Existe preocupación permanente del docente porque el alumno obedezca fielmente las indicaciones que él da, él es el que sabe, el que domina la materia y las formas el alumno es el que no sabe, el que debe aprender y no quiere que se salgan de lo que él considera que es correcto, el maestro es el guía, es la Autoridad del Jefe, es la también la Autoridad del Padre, de la Tradición, el alumno es su “proyecto”, es la juventud; teme que si no siguen las indicaciones fracasen, lo que le desagrada Al Padre, por eso el énfasis en cuidarlos de cerca en vigilar que todo esté bien. De ahí su preocupación de que el alumno, desde el inicio del curso vaya interiorizando la forma de trabajo “se vaya acostumbrando” a cómo se realizan las cosas cuando menciona “los primeros meses de trabajo” y al pasar a revisar a sus lugares y decirles cómo deben hacerle, cómo se escribe, esto es todo un proceso de adaptación del niño a la forma de trabajo del maestro, a la normatividad, del niño a la escuela.

1.2.2. El control del conocimiento vs control del cuerpo

A propósito del control que se ejerce sobre el conocimiento dominante que se promueve en el espacio escolar, se puede advertir cómo en la cotidianidad de los procesos de enseñanza y aprendizaje, es regularmente el maestro quien frecuentemente dirige, decide y sanciona el tipo de conocimiento que habrá de ser adquirido (que no es construido) por parte de los alumnos, tal y como se ilustra en el siguiente referente empírico:

El maestro dicta el segundo verbo (exigir) y solicita algunas conjugaciones:

M.- a ver cómo quedará el verbo exigir...exigir (lo repite en forma más pausada).

Los alumnos dicen algunas conjugaciones similares a las anteriores (tiempo pospretérito y tercera persona).

Alumno: - exigiría

Alumna 1 – exigiría, por lo que el maestro les dice:

M: -Tienen que cambiar las conjugaciones. (el tiempo y la persona) porque me están diciendo las mismas que las anteriores.

De nueva cuenta levantan la mano solicitando la palabra. El maestro la otorga la palabra a una niña (es correcta la conjugación del verbo pero no han hecho el cambio que quiere el maestro).

Alumna 2 – escribiría, escribiría.

Vuelve a otorgar la palabra a otros tres alumnos más, pero tienen las terminaciones anteriores:

M: – A ver Pilar.

Alumna.- recogería-. Señala a otra con la mano el maestro.

Alumna.- cogería-. Le otorga la palabra a un niño.

Alumno.- urgiría-.

Por lo que se vuelve a dirigir para decirles.

M: - No repitan lo mismo, cambien el tiempo y la persona. Además hay muchas otras formas de la palabra.

Le otorga la palabra a una niña:

Alumna.- exige-. que le hace el cambio que quiere el docente. Él, la repite y la acepta para que todo el grupo la escriba.

M: –exige-, ¿qué tiempo es? Interroga

Alumno: -pasado.

M: - pasado y ¿qué persona?

Alumnos.- tú, contestan en coro.

M: - eso es ya vieron lo que quería que cambiaran. Ahora sí escríbanla.

(R. O. 7: 4).

En este proceso se puede advertir cómo el maestro va otorgando de manera diferenciada los distintos reconocimientos siempre y cuando se ajusten a los supuestos que el mismo maestro dirige, decide y sanciona; de modo que quienes asumen las indicaciones son utilizadas como referentes para legitimar un conocimiento que se promueve como único y universal.

De hecho son los alumnos quienes tienen que intentar varias opciones hasta encontrar la respuesta que el docente esperaba, aunque las respuestas que ellos emitían eran correctas, el docente no las acepta porque dice que son “similares a las anteriores” desde su punto de vista no quiere que “repitan lo mismo” habiendo una gran cantidad de conjugaciones. Jerome Bruner menciona que “...en la escuela, los alumnos emplean cantidades extraordinarias de tiempo y esfuerzo en adivinar lo que desea el profesor” (Bruner, 1969: 46). La estrategia que sigue el maestro es la de ir dando ‘pistas, o dar un ejemplo y que los alumnos vayan completando lo que se les pide, al parecer el maestro siente alegría porque los alumnos han acertado lo que él les pidió, adopta otra actitud, ahora

es de satisfacción porque ha propiciado que sus alumnos participen y acierten en las actividades propiciadas por el maestro para conseguir que los alumnos aprendan.

Una vez que el alumno ha acertado la respuesta que quiere el docente, él lo repite para que todos los alumnos lo escuchen y el mismo docente sea quien apruebe como correcta la respuesta y ahora sí, ya aprobada todos los niños pueden escribirla; legitima el conocimiento, enfatizar que es una forma de promover al conocimiento no sólo en términos homogéneos y universales sino como si fuera el único conocimiento, no sólo se subordinan sino, se excluyen e ignoran otros tipos de conocimiento. Al proceder de esta manera, el docente se concreta a ser un ejecutor del programa, al alumno se le encasilla en una aparente libertad para participar contestando o completando lo que el docente quiere “el profesor define lo que constituye el conocimiento centrándose en la imposición directa de su versión de él. Impone su definición de los temas leyéndolos directamente y preguntando a los alumnos, anulando las otras perspectivas” (Delamont 1984, 141).

Como podemos ver los alumnos comparten la estrategia básica que señala Sara Delamont (1984) la de tratar de darle al profesor lo que él quiere, proporcionar respuestas “correctas”, es decir que el profesor acepte, que esté satisfecho, para esto, el alumno debe concentrarse en el profesor, seguirle el juego. De esta manera el docente se sentirá satisfecho de estar cumpliendo con los objetivos que le han sido encomendados, al ver que los alumnos están aprendiendo el contenido y lo están haciendo suyo.

Podemos decir que es una enseñanza centrada en la figura del docente, ya que aprueba, dirige y sanciona el conocimiento y las actividades que habrán de realizarse y la forma como se lleva a cabo, de manera tal, que existe una fuerte dependencia del alumno con respecto del maestro debido al estricto control que existe en el aula. Un ejemplo de ello es el control de las participaciones de los alumnos, ya que es el maestro, quien otorga la palabra, él decide a quién y en qué momento; bajo un orden implícito establecido, el de levantar la mano y hablar sólo hasta que le sea otorgada la palabra. No hay una reflexión crítica

sobre el contenido, al abordarlo se reduce a una cuestión de aceptar lo establecido (en este caso una regla de ortografía) y que el alumno mediante ejemplificaciones lo vaya practicando para lograr la habilidad. Acerca de esto Michael Stubbs nos señala:

“El profesor es el que tiene más poder (en sentido externo) y control que el alumno, lo cual también se refleja en el lenguaje. Gran parte de la conversación en el aula se caracteriza porque un hablante, el profesor, tiene el control en la conversación sobre el tema, sobre la importancia o corrección de lo que dicen los alumnos e incluso sobre cuándo y cuánto puede hablar” (Stubbs 1987, 58).

1.2.3. El control del ritmo de las actividades en el aula: ¿ya terminaron?

Las actividades son controladas por el docente que trata de lograr que los alumnos trabajen en la medida de lo posible –al mismo ritmo- para lograrlo, el maestro tiene que presionar, marcar tiempos “Tienen cinco minutos y calificamos”, insistir, delimitar las tareas y áreas, supervisa lo realizado a algunos, sanciona, “no veo que trabajen” para lograr el cumplimiento de la actividad central, el registro que consigna esta situación: “¿ya terminaron?”

Una vez que termina de revisar un documento que tiene en el escritorio, les pregunta:

M- ¿Ya terminaron?

-Ya- contestan algunos. Por lo que apresura a los que todavía no.

M-¿Cuánto tiempo llevan y no pueden acabar? - Apúrense que no es para todo el día, sus compañeras ya terminaron (hace referencia a las que levantaron la mano) y ustedes, no pueden. Tienen cinco minutos más y calificamos, sí, porque si no, no avanzamos y todavía nos falta geografía.

M- ¿Qué esperas, que te lleguen solitas las respuestas? Ponte a leer para que las encuentres. Se levanta de su lugar y empieza el recorrido por entre los lugares.

M- ¿Ya? No veo que trabajen. Tú (dirigiéndose a otra niña) deja de voltear y apúrate. Sigue caminando y al pasar junto a Eugenia le toca su brazo y le dice – ándale, ándale, tú también” (R. O. 9: 58).

Los alumnos, a pesar de estar trabajando, reciben las voces de apresuramiento que el docente emite y que en cierta forma a los alumnos les inquieta y les incita a realizar el trabajo con rapidez. El docente trata de someterlos a un ritmo, “¿ya terminaron?”... “¿ya?” ... “ándale, ándale”, tiene que presionar para que el trabajo sea uniforme “sus compañeras ya terminaron y ustedes no pueden”; establece la comparación entre iguales para hacerles ver que necesitan ser como los que ya terminaron, que son los que sí están cumpliendo y los que todavía no terminan están en el otro extremo que todavía no le cumplen; en este sentido al profesor lo que más le interesa es cumplir, en dos sentidos: primero, que los alumnos lo hagan en los términos que el maestro establece, donde se trata de lograr la homogeneidad en el grupo; y segundo, cumplir con las actividades programadas del día, cuando menciona “todavía nos falta ver geografía”, es señal que lo que le preocupa es ver las materias programadas en el horario escolar y de esta manera apearse a su organización de trabajo y no romper ese orden contemplado por él mismo, pero, bajo la normatividad oficial establecida en el Plan y programas de estudio de educación primaria (SEP.,1993, 14) sobre la distribución del tiempo para cada una de las materias que integran el currículo de educación primaria, en donde se establecen el número de horas que se le debe dedicar a cada materia cada semana y el total de horas durante un año (se aborda en forma más adelante).

La respuesta “Ya”, que expresaron sólo algunas niñas y el silencio del resto del grupo, es señal de prolongar más la actividad, aún, cuando algunos ya terminaron. El maestro trata de controlar las acciones “Ponte a leer para que las encuentres”... “deja de voltear y apúrate”, creando un ambiente de presión en torno al grupo. Recordemos que, quien determina los tiempos, o fija el plazo para la realización de las actividades es él; aquí está poniendo en juego una cuestión de autoridad pues, condiciona el uso del tiempo del otro, quedando expresado en la parte del registro que dice: “tienen cinco minutos más, y calificamos”, aquí se pone en evidencia que, quien pone el plazo al que deben sujetarse los alumnos es el docente, es él, el que decide en qué momento empieza una actividad y cuando se termina, sin respetar la heterogeneidad del grupo, sin respetar los ritmos de cada alumno, sino más bien, se actúa en la lógica de respetar el horario escolar, es decir, el tiempo que tiene que dedicarse a cada

asignatura conforme a un orden programado y donde lo más importante es cumplir.

En ocasiones, la presión ejercida hacia el alumno es para establecer un ritmo, se realiza apoyándose en la descalificación hacia su persona, adjudicándole una etiqueta para exhibirlo e imponer la presión en torno al alumno en particular y al grupo:

El maestro se coloca en su escritorio, sólo permanece unos instantes, luego se levanta y recorre los diferentes equipos de trabajo, al tiempo que lo hace, también los apresura.

-¿Ya mero terminan? – pregunta el docente.

-No – contestan los alumnos.

-Se tardan mucho – agrega el maestro. -¿Ya periodista? No veo que te estés apurando, para esto es para lo que deberías ser buena, no para andar viendo otras cosas. Apúrate. (es Nuria la niña a la que se refiere y al parecer el docente la identifica de tal manera por su forma de ser comunicativa, da cuenta de lo que ocurre, entre los alumnos la identifican como muy “chismosa”)

La niña a la que se dirige, se encuentra distraída viendo lo que realizan otros de sus compañeros, y, al sentirse sorprendida se cohibe y sigue en su trabajo. El docente sigue su recorrido...” (R. O. 5: 24).

Se apoya en la etiqueta que le adjudica a una alumna muy comunicativa, “chismosa” a decir de los alumnos, y la exhibe ante todo el grupo como ejemplo para que todos se apresuren y entren al ritmo que el maestro trata de llevar. También pone de manifiesto una característica de la niña “para esto es para lo que deberías ser buena”. Hace uso de su jerarquía que posee y que le permite tener libertad para calificar y sancionar a la alumna. La libertad que posee el maestro para referirse a los alumnos, no parece tener límites, una libertad que se apoya en la desigualdad, que establece la jerarquía, o desde otra óptica la relación asimétrica del poder señalada por Marcel Postic en los siguientes términos: “la desigualdad en la escuela se debe a la diferencia de edades, a la competencia supuesta del maestro, a su estatus en una vida escolar estructurada que le confiere una autoridad, el poder de calificar, de controlar, de sancionar” (Postic 1978, 35).

Se hace presente la Autoridad del Viejo frente a los jóvenes, La Autoridad del Jefe en la variante Autoridad del maestro sobre el alumno que se encuentran en un campo de desigualdad, estructurado y que existen relaciones de poder, poder que tiene el docente y que hace uso de él para dominar al alumno.

Otro aspecto que encontramos con mayor detalle, es el de la presión con que se hace trabajar a los alumnos en forma constante, produciendo en el alumno un estado de inquietud, que puede ser benéfico o negativo, benéfico porque se hace que el alumno se mantenga activo y se apresure para no provocar más demora en determinadas actividades y negativo porque en el apresuramiento el alumno no se puede concentrar bien en lo que realiza y puede cometer más errores con tal de terminar lo más pronto posible.

Una vez que terminaron de escribir las palabras, el maestro les dice:

-Empezamos a calificar la tarea del libro Alfa. Rápido, saquen su libro, apúrense porque ya no los espero eh.

-Ustedes hacen más escándalo que nada (se refiere a el ruido que se escucha al guardar sus libretas y sacar el libro que les solicitó).

Empieza a dar las respuestas, que son números, los niños ya intercambiaron el libro (aunque no todos están listos, sin embargo ya está dictando). En otra parte del ejercicio, el maestro, les va solicitando a los alumnos que den las respuestas, y así, una alumna da una de las respuestas, luego otra niña, después otro niño y así sucesivamente. Rápidamente van checando las respuestas en el libro (R. O. 7: 44).

La presión ejercida hacia el alumno es para establecer un ritmo en el trabajo y que sea el alumno el que se adapte a ese ritmo, cuando se terminan las actividades de una asignatura, inmediatamente se pasa a la materia que sigue según su horario de clases establecido por el docente. Deben de estar atentos para escuchar las respuestas de los ejercicios que están calificando y en otra parte de los ejercicios el alumno debe dar las respuestas, de esta forma el maestro es quien decide y organiza la manera de trabajo, de calificar y de revisar el trabajo hecho.

Un aspecto que encontramos, es el de la constante presión con que se hace trabajar a los alumnos en forma constante, “el maestro ya está dictando las respuestas cuando algunos alumnos todavía no están listos” es claro ejemplo del apresuramiento, produciendo en el alumno un estado de inquietud, que puede ser benéfico o negativo; benéfico porque se hace que el alumno se mantenga activo y se apresure para no provocar más demora en determinadas actividades y negativo porque en el apresuramiento el alumno no se puede concentrar bien en lo que realiza y puede cometer más errores con tal de terminar lo más pronto posible, o en este último caso no escuchar las respuestas y calificar mal el ejercicio.

1.2.4. La evaluación no sólo como medio de control.

El docente utiliza la evaluación como un medio de control. Dentro del aula el alumno es constantemente evaluado, ya sea, de parte del docente o de parte de sus compañeros, en las diversas acciones sociales que se producen al interior del grupo: en su forma de participar, de relacionarse, de entregar trabajos, de realizar los mismos. Y con base en estos juicios valorativos se va formando la imagen del alumno tanto en el maestro como en cada uno de sus compañeros. ¿Será por eso que cuando el docente cuestiona sobre si existen dudas acerca de la clase o de algún tema visto, la respuesta es silencio? ¿tal vez sea porque sí lo comprendieron, pero también puede ser porque no se atreven a preguntar por temor a ser exhibidos? Pues en esos momentos el alumno que pregunte es el centro de atención y blanco de las miradas tanto del maestro como de sus compañeros:

“Al final de cada ejemplificación, el docente pregunta:

--¿Entendieron hasta aquí? ¿no hay dudas?

--Pregunten, si no, luego no van a poder resolver. Mejor aprovechen. --¿No hay dudas? ¿Seguros? Bueno.

Nadie pregunta sólo hay silencio a los cuestionamientos del docente” (R. O. 2: 10).

En el registro de algunas entrevistas realizadas con los alumnos se pone de manifiesto que en diversas ocasiones el alumno no se atreve a preguntar sobre sus dudas por el temor que siente y la falta de confianza que siente para hacerlo:

F: Cuándo no sabes alguna cosa que pregunta ¿qué haces, le comunicas que no sabes?

L: a veces, ajá...

F: ¿Por qué a veces?

L: es que a veces nos da pena preguntar y nos quedamos casi la mayoría calladas.

(...)

F: ¿siempre le entiendes a la clase?

L: a veces.

F: ¿qué haces?

L: a veces le pregunto a mis compañeros.

F: ¿por qué no le solicitas al maestro que aclare las dudas o que vuelva a explicar, porque no le entienden?

L: porque a veces nos dice que estamos durmiendo (R. E. A. 1: 8-9).

En esta entrevista queda expresado, como algunos, no se atreve a despejar sus dudas, por lo que pueda decirle el docente y quedar evidenciado ante los demás, por este motivo prefieren la mayoría de las veces quedarse callados. Sin embargo también puede deberse a una cuestión cultural o de personalidad de los alumnos. El silencio es una opción y otra es recurrir a sus compañeros para aclarar sus dudas, ya que entre iguales sienten más confianza; encuentra la respuesta en otro canal o relación. Philip Jackson (1960) nos dice que la fuente principal de evaluación en el aula es el docente. Se le exige continuamente que formule juicios sobre el trabajo y la conducta de los alumnos y que los comunique a éstos y a otras personas...con frecuencia, en la mayoría de las aulas los alumnos llegan a saber cuándo las cosas son acertadas o erróneas, buenas o malas, bonitas o feas, en muy buena parte como resultado de lo que les dice el profesor.

Es común en el aula que el alumno sea partícipe de los juicios que se formulan, ya sea en torno a él o junto a sus compañeros formulando juicios en torno a otro

de sus compañeros. Pueden ser positivos o negativos, en los primeros puede ser la actuación sobresaliente que provoca aplausos, comentarios positivos del profesor y el reconocimiento de sus compañeros y del docente. En los segundos puede ser el regaño, la exhibición, los comentarios negativos y burlas de compañeros y del maestro. El alumno puede llevarse ambos tipos de comentarios, cuando acierta el aplauso y reconocimiento y cuando falla, lo contrario. Y es por estos comentarios y acciones que en el alumno existe cierto temor, inseguridad que no lo deja actuar con libertad y no se atreve a hablar o preguntar por el miedo a ser criticado y ser etiquetado de alguna manera.

Por otra parte tenemos la evaluación oficial, la que mide el rendimiento de los alumnos y se expresa a través de un número. Para obtener esta cuantificación, el docente, principalmente se basa en los exámenes oficiales y “comerciales” que se aplican bimestralmente, y son considerados como indicadores básicos para la promoción de un alumno. El docente así lo expresa “...casi por lo regular soy dado que, calificación que obtienen (en el examen), calificación que les pongo (en la boleta)” (R. E. D. 1: 22). El docente considera los exámenes “oficiales” (estos exámenes son elaborados en la Jefatura de Sector por el Consejo Técnico y les son vendidos a las diferentes escuelas del Sector) como muy “fáciles”, por lo que aplica otros (de los llamados “comerciales”) elaborados por alguna casa editora o empresa particular para “complementar” los oficiales. El maestro considera insuficientes los exámenes oficiales como para que obtenga datos que correspondan al resultado de lo que se abordó durante cada bimestre, por lo que recurre a los comerciales para “complementar” como lo señala (R. O. 2: 28).

La calificación es utilizada como medida de control, en el registro queda así asentado:

El profesor Juan va a su escritorio para tomar otro poco de su café y regresa al frente del grupo. Me dice:

J: -Ya están ensayando, pues, prácticamente ya se acabó el curso.

Yo le contesto que:

F: -Faltan dos semanas.

J: -Son para ensayar y para hacer los preparativos de la clausura. Además agrega. –ya no los puedes detener por más tiempo, ya es imposible, se ponen muy inquietos, se indisciplinan, ya saben (que ya tienen su calificación), ya es muy difícil controlar.

-Tú ya sabes cómo se ponen en estas fechas, como ya saben sus calificaciones, ya no los controlas.

F: -Así es, se ponen muy inquietos.

J: -Es que mira, el lunes (21 de junio; cabe hacer la observación que el fin de cursos marcado en el calendario es el 7 de julio) tenemos que entregar las calificaciones y después ¿qué hacemos? Si las calificaciones ya están, ya las saben. Porque es muy difícil que trabajen ¿cómo los obligas, si lo que hagan ya no les va a contar como calificación (R. O. 6: 30).

El docente considera a la evaluación (calificación) como esencial para mantener al alumno bajo control. Es muy evidente que el alumno siempre se encuentra amenazado en su calificación, dependiendo del cumplimiento o del incumplimiento. Estas amenazas están latentes, por ejemplo cuando el alumno no cumple con tareas corre el riesgo de que le sean bajados puntos a su calificación. Cuando tiene mal comportamiento existe también la amenaza de que le bajen calificación, aunque en la realidad no ocurra así.

Cuando menciona el docente “¿cómo los obligas si lo que hagan ya no les va a contar como calificación?” esto podemos interpretarlo como que, todo lo que realizan los alumnos, es porque van a recibir una calificación o les va a contar para ello, y que de otra manera, si no les cuenta, los alumnos no lo hacen. Esto puede ser un indicio del tipo de trabajo que impera en el aula, condicionado sólo por obtener un número (calificación) y que los alumnos trabajan bajo la premisa: se realiza el trabajo sólo por conseguir algo, un beneficio, puntos o la calificación en sí. Existe la otra parte, de que el trabajo se realice con gusto, con la alegría y la felicidad que les naciera a los alumnos de trabajar sin ese condicionamiento, sin la presión y sin apresuramiento, sólo fueran actividades placenteras que realizarán sin la angustia de cometer errores, de ser regañados y calificados, ya sea con un número o con los comentarios del docente y de los compañeros y que van etiquetando a los alumnos dentro del aula a lo largo de la vida escolar.

1.2.4.1. El calendario escolar parte del sistema de control de la Autoridad y del ejercicio del poder.

Por otra parte este registro nos permite ver las incongruencias que existen en cuanto a los días laborables establecidos oficialmente, aunque se ha considerado realizar un apartado más amplio para tratar este punto, sólo diremos que las declaraciones oficiales y la regla de trabajar doscientos días efectivos anuales (está establecido en el Plan y programas de estudios: Primaria) (SEP 1993, 14) es sólo discurso porque en la realidad no sucede así, pues al mencionar que “el lunes” (21 de junio) “tenemos que entregar calificaciones” observamos que faltan aproximadamente dos semanas para que concluya el ciclo escolar y las autoridades educativas ya han solicitado la documentación final de cada maestro y de cada escuela, esto propicia que se cree en la institución, un ambiente de conclusión de las actividades escolares, y se produzca un vacío laboral académico y el tiempo únicamente se utilice para entretener a los alumnos, para realizar ensayos con los alumnos seleccionados, de los números que se presentarán en la ceremonia de entrega de certificados a los alumnos que egresan; y los demás sólo se les mantiene realizando ejercicios de “repasso”, en el mejor de los casos porque en otros están prácticamente desatendidos; También se utiliza el tiempo para realizar trabajos de limpieza y de pintura del mobiliario y del salón, por parte del padre de familia y de los alumnos. Todo esto nos indica que el calendario escolar, que es un mandato del Estado, al igual que los reglamentos, libros de texto, los planes y programas, donde se encuentran los contenidos, estrategias didácticas, que tienen la pretensión de regir y homogeneizar la organización y las actividades escolares y el sentido del Estado es quien “asigna funciones, ordena, separa y jerarquiza el espacio para para diferenciar labores y, de este modo define - idealmente relaciones sociales; filtrándose en todo ello, implícitamente, un sistema de control” (Ezpeleta y Rockwell 1983, 71). Queda de manifiesto que a pesar de que nuestro sistema educativo vertical donde circula el poder, los actores siempre tienen cierto margen para interactuar y que los emplean de manera a como ellos consideran, de ahí que en la escuela se dediquen a hacer diversas actividades no académicas o que no están en el Plan de estudios ni en

el Programa; al respecto se señala que “no existen los sistemas sociales completamente regulados o controlados” (Crozier y Friedberg 1990, 25).

Durante el transcurso del ciclo escolar se realizan gran cantidad de actividades no académicas, es decir culturales, cívicas y otras que requieren de la dedicación del tiempo ya organizado oficialmente según el Plan y programas de estudio vigente. Estas actividades hacen que no se les dedique el tiempo establecido a las materias del programa; así la organización que queda de lado, cuando se preparan las actividades ya mencionadas, un ejemplo de ello es la preparación del desfile del 16 de septiembre y en donde participa la escuela Benito Juárez.

Después me comenta que también tienen que salir a ensayar los grupos porque ya se acerca el desfile del 16 de septiembre en donde la escuela participa cada año. Argumenta que: -estamos a 7 y queda muy poco tiempo-. No han salido a ensayar ningún día, agrega que para colmo el agua que no se quita y así no los deja salir, dice que van a esperar para ver si más tarde se quita (la llovizna) (R. O. 8: 48).

La escuela participa en diversas actividades no académicas, extraescolares o culturales, por lo tanto, se dedica tiempo para efectuarlas, mismo que disminuye del que ya está establecido para cada una de las materias, esto hace que el docente constantemente tenga la presión de terminar su programa y al mismo tiempo obliga a sus alumnos a estar constantemente con apresuramientos en cada una de las actividades como se ha visto. De este modo, se reduce el número de horas dedicadas a las materias académicas, dando el paso a las actividades sociales y culturales que son tradicionales en la escuela y en la comunidad donde se conjugan la dimensión del contexto social en la participación de la escuela en el desfile de la comunidad y la dimensión escolar, así se da la articulación de las relaciones sociales; lo vivido en la cotidianidad de la escuela no se queda ahí dentro, sino que va más allá de los muros, al plano social, trasciende en la comunidad y a su vez lo que ocurre fuera de la escuela influye en la comunidad escolar, de manera dialéctica, circulante. Así la escuela puede trascender, continuar e integrar a la sociedad, pero al mismo tiempo, en sus funciones contradictorias, está la socialización, donde se inculcan valores,

modos de pensamiento, se refuerzan costumbres y tradiciones dentro y fuera de ella “transmiten de generación en generación los bienes y valores que han producido y conservado los grupos sociales; los instrumentos y los medios para el conocimiento y la interpretación de la realidad (natural y social) o para la acción del hombre sobre ella y acrecientan y depuran este acervo cultural mediante la incorporación del conocimiento y la interpretación del momento y espacio presentes.

1.2.5. La Normatividad

La escuela como institución exige el cumplimiento de cierta normatividad, para esto se vale de una institución jurídica (Constitución Política y Ley General de Educación); también requiere cierto tiempo que se le sea dedicado, plenamente establecido en el currículum oficial y dado a conocer en el calendario escolar de cada curso: “El plan de estudios prevé un calendario anual de 200 días laborales, conservando la actual jornada de cuatro horas de clase al día. El tiempo de trabajo escolar previsto, que alcanzará 800 horas anuales” (SEP 1993, 4).

Como se puede ver existen reglas que regulan la vida de la escuela, a las que están sujetos los protagonistas del hecho educativo y son aceptadas por toda la sociedad en general. Como organización, tiene perfectamente definidos sus límites físicos, es decir bardas, puertas. También tiene mecanismos o barreras simbólicas entre ellas que hace cierta diferenciación como son los niveles educativos, el estatus económico, las disciplinas que se dan en ella como lo señala Gofman (Cosser 1978, 11-26).

Cuando un alumno entra a la escuela, tanto padres como alumnos saben que hay reglas que respetar y seguir, por ejemplo: “no hablar, no pararse, cumplir con tareas” (R. E. A.1: 2), no comer en el salón de clase, no escupir, llegar a tiempo a la escuela, respetar y obedecer a los maestros, la hora de entrada, el uso del uniforme, formarse en el patio antes de entrar al salón, los días lunes se llevan a cabo los honores a la bandera, el timbre indica diferentes señales: a la 8 horas indica la hora de entrada, indica que se cerrará la puerta, a las 10:30,

hora de salir al recreo, a las 11 indica que ha terminado el recreo, todos deben volver a sus aulas, a las 13 horas indica la hora de salida. La vida cotidiana ha demostrado que la vida en la escuela supone someterse a horarios, a espacios y clases determinadas, a profesores que juzgan lo bueno y lo malo, a reglas de disciplina que hay que acatar sin discusión y que en la escuela antes que nada “se va a aprender” a “aprender cosas nuevas” como lo manifestaron los alumnos en las entrevistas:

Pregunta: ¿por qué te gusta venir a la escuela?

Lizbeth: - Porque aquí aprendo cosas que no sé y me enseñan cosas nuevas (R. E. A. 1: 2).

Roque: - Porque me enseñan así cosas y aprendo muchas cosas nuevas (R. E. A. 2: 13).

Noé: - porque aprendo (R. E. A. 3: 24).

Liza: -(por) sus clases (R. E. A. 4: 36).

Pedro: -porque aprendo, porque puedo, puedo jugar en la escuela (R. E. A. 5: 48).

Cristóbal: -me gusta porque estudio y juego con mis amigos (R. E. A. 6: 59).

Pilar: - No sé, siempre me gusta venir a la escuela, me gusta aprender, convivir con mis compañeros y hacer muchas cosas (R. E. A. 7: 70).

En cada uno de los niños, hay un reconocimiento pleno de que a la escuela se va “a aprender” cabe aclarar que son distintos aprendizajes y contenidos, no sólo los curriculares; y por lo tanto, esa es la expectativa que tiene el alumno al ingresar a la escuela, lugar para conocer muchas cosas y es el maestro el que tiene esa tarea, la de propiciar el conocimiento en sus alumnos.

La institución educativa se considera como una pieza fundamental de la formación de ciudadanos, socializando a los alumnos para que puedan integrarse a la sociedad. Los valores que promueve la escuela, son considerados como valores verdaderos, únicos válidos y deseables para los chicos. Para ello, los maestros deben cumplir dos tareas básicas: primero, enseñar los contenidos de las asignaturas que expresa el currículo y segundo, la función de moralizar a

los alumnos, inculcándoles valores, normas y hábitos que les permita adquirir conocimientos y saberes para su vida futura.

Cabe hacer la aclaración que, sin embargo, al interior de las escuelas se dan otro tipo de dimensiones: sociales, económicas, políticas y culturales, propias de cada institución. Cada escuela cuenta con particularidades específicas, ya que a pesar de la intencionalidad del Estado de homogenizar y mantener un control estricto de la educación, no en todos los casos determina en su totalidad las relaciones de cada escuela, siguiendo a Justa Ezpeleta (1986), no siempre define la “trama de interacciones”, de saberes y de experiencias que componen la práctica docente, y esto es así, porque en el espacio de la escuela intervienen otras determinaciones educativas generadas en otros ámbitos, por ejemplo, contradicciones regionales, diferencias socioeconómicas de los sujetos, de la familia, la formación de los propios maestros entre otras.

En términos de Crozier cuando dice esta aseveración: “no existen sistemas sociales completamente regulados y controlados. Los actores individuales y colectivos que los componen jamás pueden reducirse a funciones abstractas y descarnadas” (Crozier y Friedberg 1990, 25).

Podemos agregar que aún dentro de los límites que establece o impone el sistema siempre existe un margen de libertad para actuar o interactuar entre los actores, en este caso entre docentes, alumnos y padres de familia y en la medida en que existe esa libertad y trabajo común, las reglas quedan a un lado relativamente. Es decir quedan a la voluntad de los actores de cumplirlas, bajo cierto margen, no al pie de la letra.

Al confluir en el espacio escolar, las dimensiones sociales en el nivel de lo cotidiano, se da un proceso de interacción y de construcción de múltiples realidades concretas que retoman determinaciones sociales de tipo cultural, lo político y económico, mismas que, reapropiadas y conjugadas subjetivamente con capitales culturales, los llevan a ratificar, desarrollar o modificar su “habitus” Pierre Bourdieu (citado en Jiménez 1987) que al objetivarlo lo traducen en prácticas y saberes singulares que contribuyen a la construcción de su realidad

y que no sólo se restringe por cada uno de las escuelas, sino que va más allá, al ámbito de lo social. Éstos a través de sus prácticas y saberes singulares contribuyen a la construcción de la realidad y que no sólo se restringe al ámbito de la vida en las escuelas, sino que va más allá, al ámbito del entorno social. Stephen Ball (1989) lo expresa en el sentido de que las escuelas como organizaciones no pueden ser consideradas ajenas al entorno como tampoco se pueden analizar simplemente por la adaptación al mismo.

Desde este punto de vista, los sujetos sociales conforman su realidad y a su vez son conformados por ella, ya que construyen y son formados en y por relaciones sociales –dinámicas, singulares y múltiples-, por tradiciones –tanto sociales como pedagógicas- y por historias que integran diversas reglas de la trama social, ya que al participar en distintos grupos, “el sujeto social se apropia de determinados saberes, habilidades y actitudes que entran en juego con los suyos propios, en un proceso de apropiación-formación que muchas veces se da de manera mecánica e inconsciente” (Pineda y Zamora 1992, 48).

Las diferentes acciones que se realizan en la escuela pueden provocar enfrentamientos, roces, contradicciones, aceptación, discusiones y procesos educativos que se dan cita en el espacio escolar marcan el origen de la vida en cada escuela como lo señalan Rockwell y Ezpeleta (1983). Estas situaciones se complementan y en otras se contraponen, provocando una dinámica propia entre los grupos que la integran: entre el director y maestros, entre maestros, entre padres y maestros o entre alumnos y docentes. Relaciones que se establecen y dan origen a “Una trama en permanente construcción, que articula historias locales –personales y colectivas- frente a las cuales la abstracta voluntad estatal puede ser absorbida o ignorada (relativamente), engarzada o recreada, en forma particular, dejando márgenes variables para una mayor o menor posibilidad hegemónica” (Rockwell 1983, 4).

Cada escuela tiene una historia configurada a través de un largo y lento proceso, toda vez que simultáneamente en su seno se han venido constituyendo y cambiando sistemas de reglas, costumbres y símbolos, produciendo estilos de vida particulares en cada espacio escolar.

En el caso del grupo de estudio de la escuela, no puede verse en forma aislada, únicamente en grupo, sino que es necesario tener una visión desde el contexto social que permita tener las diversas dimensiones que están incidiendo en el grupo ya que se encuentran en la dinámica institucional, son al mismo tiempo constituyentes y constituidos. El querer hacer un análisis reduccionista del grupo sin tomar en cuenta el contexto social, sería negar que la vida del grupo o de la escuela es determinada por el conjunto de la formación social.

En la unidad educativa escuela, existen una multiplicidad de relaciones entre maestros, alumnos, padres de familia, pero estas no sólo se circunscriben dentro de la escuela sino que, ésta tiene relaciones con la comunidad. Veremos como los padres de familia y los alumnos están subordinados a la autoridad del maestro y del director, estas relaciones cotidianas que se viven en la institución donde se realiza el objeto de estudio.

Como hemos visto en este capítulo la autoridad del docente no sólo es investida, conferida por nominación y la cual le fue transmitida mediante un nombramiento realizado por un Jefe. Sino que también se hace presente la Autoridad del Padre en su variante, la Autoridad de los Viejos frente a los jóvenes, la Autoridad de la Tradición, son varias autoridades que se conjugan en la autoridad docente reconocida institucionalmente tanto por alumnos, padres de familia y maestros, considerada como una relación donde el docente es quien la posee y los alumnos y padres de familia están subordinados a ella.

Una autoridad que en los hechos resulta muy cuestionada, porque como hemos visto está apoyada en los castigos, en los regañones, en mecanismos de control que el docente impone al grupo. Sin duda al recurrir esto, es una muestra de la ausencia de autoridad porque está usando mecanismos coercitivos que al hacer uso de ellos queda excluida la autoridad.

Por otro lado es muy importante la disciplina para el docente, la considera como la base de todo, trata de imponerla mediante el control de las actividades, de las actitudes y del comportamiento de los alumnos. El docente tiene la certeza de que a través de ella se logra triunfar, sin embargo no logra ver los dos tipos de

disciplina que hay: la disciplina exterior y la disciplina interior. Y él sólo impone la externa, la que es mediante la norma; aunque, sin embargo, él tiene la convicción de querer que sus alumnos adopten la disciplina como una forma de regir sus vidas, mediante la constancia y la repetición, esto parece ser de manera mecánica por como vimos la manera en que se desarrolla el trabajo.

Aquí, como pudimos ver, él da las órdenes, impone sus reglas, no permite la participación de los alumnos en la construcción de ellas, deja fuera de toda participación a los alumnos, por lo tanto, no las sienten como suyas, les cuesta mayor trabajo aceptar las normas y respetarlas. Considero que se necesita se involucre a los alumnos en las diversas decisiones y permitir una mayor apertura en la forma de su enseñanza.

Tal forma como se actúa se constriñe a la disciplina como un instrumento de control y represión al que se somete el alumno y sólo mediante castigos, regaños, gritos o acciones como la exhibición se trata de que se reconozca algo que está ausente, autoridad del docente.

Esto nos permite preguntarnos acerca de cómo los alumnos conciben la autoridad del maestro, si realmente están conscientes de cuál es el papel que deben asumir en la institución en su desempeño como estudiantes. Esto es tema de que se trata en el siguiente capítulo.

CAPÍTULO II

EL ALUMNO ENTRE LA DISCIPLINA EXTERNA E INTERNA

En este capítulo se aborda cómo el alumno concibe y es sometido a la autoridad del docente, quien utiliza diferentes formas de violencia verbal, con amenazas “tú no vas a calificar” y la exclusión de las actividades a alumnos que no cumplen, den tono de amenazas frente a sus compañeros, para que vean lo que les pasa a los que no cumplen. El alumno, así como en su hogar reconoce quien manda y decide, del mismo modo queda sometido bajo el mando del docente en la escuela, de esta manera esta relación es aceptada como parte de la vida diaria, como algo ya instituido por la sociedad e imbuido por el padre de familia desde el hogar.

Cuando los niños ingresan a la escuela se encuentra con un orden establecido, se les enseña cómo deben relacionarse tanto con sus compañeros como con los docentes y otras autoridades de la escuela, ya que dentro de ella existe una cultura que debe ir adentrando; “aprender a usar los elementos que ahí se encuentran, es decir, aprender procedimientos” (Rockwell 1986, 10-33), abarca una variedad de reglas ya establecidas de manera explícita e implícita a las que tienen que sujetarse por obligación, por lo que, el rol de los alumnos es de sometimiento en este espacio social; así el alumno se desarrolla, interioriza las normas, los valores y las actitudes transmitidos abierta o tácitamente por medio de las relaciones establecidas en la escuela, además de las formas de comunicación, disciplina y enseñanza utilizadas por el maestro, las cuales le otorgan al alumno un rol de subordinación:

“Mientras que el rol del profesor es de dominación legítima, socialmente aceptado, el rol de los alumnos es de subordinación. Cualquier poder que ejerzan los alumnos no es sancionado socialmente, pero es ilegítimo” (Delamont 1985, 91).

Al hacer la interpretación de los datos, tanto empíricos como teóricos encontramos que la autoridad es un hecho social que se da entre dos o más

sujetos así podemos decir que la autoridad del maestro sólo la posee en la medida en que los alumnos la reconocen, “basta que una autoridad sea reconocida para que exista de hecho” (Kojève 2005, 48).

Los alumnos están en un nivel de asimetría con respecto al docente quien todo lo decide, pues posee una “autoridad” conferida y respaldada institucionalmente y, además posee la Autoridad del Padre, en su variante, Autoridad de los viejos frente a la juventud, la Autoridad de la Tradición; por el otro, el alumno que está subordinado y sin autoridad. Se encuentra sujeto a una vigilancia estricta dentro del aula para mantener el control, para tal propósito el alumno es objeto de amenazas de manera constante que utiliza el docente y con las cuales el cree que refuerza o impone su autoridad. Por eso cuando el docente sale del salón, el alumno siente libertad y aprovecha para relajarse de la presión a la que está sometido y puede hacer otras cosas diferentes al trabajo encomendado.

También se aborda la forma que crean los alumnos para comunicarse entre ellos cuando está el docente, ya que éste no les permite hablar, como tampoco acepta protestas que hacen los niños por el exceso de trabajo y sólo hace imponer su mandato.

En otro espacio se trabaja, cómo los alumnos reproducen el actuar del docente en su hogar, con su familia; el desempeño de las niñas hace que exista preferencia por ellas, y una marcada diferencia con respecto a los niños; aunado a la mala conducta de éstos; también la concepción que los alumnos tienen del docente, lo que más les agrada de él, así como por qué les gusta estar con él, a pesar de los regaños, castigos o exhibiciones ante el grupo.

Las necesidades fisiológicas de los niños también están sujetas al desempeño académico o conductual del alumno o del grupo, como parte de las medidas de control determinadas por el docente. Y donde el alumno tiene que sujetarse a ellas como parte del proceso de formación desde la perspectiva del docente y de socialización promovido por la escuela como institución socializadora.

La disciplina externa de los alumnos ocupa un lugar preponderante en la vida del aula, cuando los alumnos no cumplen con las reglas establecidas o trabajos, el maestro siente que está menguando su autoridad y como reacción toma medidas correctivas cuyo propósito sea que obedezcan sus disposiciones para no perder su autoridad. Ignorando que en la medida que provoca reacción, en esa medida niega su autoridad.

2.1. ¿Quién es el que manda?

El hecho de que se subordine el alumno, se deriva de los significados que tiene el niño desde el seno familiar en donde se reconoce a una persona que decide y ordena (el padre de familia), se hace presente la Autoridad del Padre, la Autoridad de la Tradición, la Autoridad de los Viejos frente a los Jóvenes y los que obedecen, los hijos y madre de familia, a la pregunta hecha a los niños de “¿en tu casa generalmente quién es el que manda?” – Mi papá (R. E. A. 1: 1), contestaron los alumnos. Esto significa el predominio de la autoridad del padre y el reconocimiento de los hijos y la esposa de su autoridad. Aunque también en ausencia del padre quien “manda” es la madre. “Cuando pasa del hogar a la escuela, la autoridad de los padres se complementa gradualmente con el control de los profesores” (Jackson 1986, 68).

Por lo que podemos decir que desde el interior de la familia el niño reconoce quién manda y al mismo tiempo sabe que, a él, le corresponde someterse a ese dominio. Esto ocurre de manera cotidiana dentro de las relaciones que se viven en el hogar y que al llevar los niños a la escuela y el padre de familia entrega a su niño al cuidado y responsabilidad de la escuela, a través de sus maestros; esto ocurre todos los días de clase, por lo que el alumno ve de manera natural que sea el maestro quien en la escuela tenga el dominio y el control de todo lo que ahí suceda dentro del aula y a nivel escuela maestros y alumnos y padres de familia están subordinados al mandato de, El Director de la Escuela, en el esquema del sistema educativo, quien a su vez se encuentra subordinado a su jefe, El Supervisor Escolar y así en línea ascendente se va escalando hasta a llegar al Secretario de Educación Pública, en el engranaje educativo, porque

existen por otro lado, las autoridades civiles que también se encuentran en una escala jerárquica.

Se reitera que es el Estado el encargado de la educación y es a través de la escuela donde está la formación de sujetos sociales, en ella están las expectativas de la sociedad, en ella se educa al futuro de la sociedad, se inculcan los valores, la subordinación a la Autoridad, en ella se forman los nuevos ciudadanos, los nuevos trabajadores dentro del marco de la normatividad, la estratificación de la sociedad desde el sistema educativo.

2.2. El grupo de referencia: “un grupo muy flojo, en lo general”.

El grupo donde se realizó la investigación tienen características homogéneas, está compuesto de 29 alumnos, 19 mujeres y 10 hombres, las edades están entre los 10 y 11 años, todos son de nuevo ingreso; corresponden al 5° grado, grupo A. Los alumnos usan el mismo uniforme de la escuela, pantalón color caqui, camisa blanca y suéter cruzado azul marino con tres franjas, dos oro y en medio una blanca en el brazo izquierdo ligeramente arriba del codo y el escudo de la escuela en el pecho del lado izquierdo, corbata azul marino (sólo la usan los lunes y fechas cívicas relevantes) y zapatos negros, para los niños. Y para las niñas, falda de tela tipo escocesa a cuadros azul marino y color caqui, blusa blanca manga corta, el suéter es como el de los niños, el moño y las calcetas son azul marino y zapato negro. Niños y niñas usan el uniforme deportivo playera blanca con vivos azul marino y oro, con el escudo al centro del pecho, pants y chamarra azul marino con el escudo.

Los alumnos, la mayoría de ellos (21) viven en la cabecera municipal, lugar donde está la escuela, seis en Santa Martha, otra comunidad que está a 5 Km. de distancia, y un alumno en un rancho que se encuentra antes de llegar a Cerro Alto. Por las características de las comunidades pertenecen al medio semiurbano, es decir, poblaciones que están en transición, que ya cuentan con varios servicios, pero, que todavía conservan rasgos rurales. Para el INEGI todas las cabeceras municipales son consideradas como comunidades urbanas.

Los alumnos se sientan en sillas con paleta, en cuatro filas, tres de siete alumnos y una de ocho en un aula de 6x 8 m. construida por (CAPECE). El lugar del docente se ubica al frente del salón, junto al pizarrón blanco y a un lado de su escritorio un locker donde se guardan gises, hojas, papel, libros y otros materiales; en la parte posterior hay otro pizarrón (verde) para gis, a su lado izquierdo un botiquín colgado a la pared, del lado derecho una pila de cajas de madera y un rota folio.

El lugar que ocupan los niños, les fue asignado por el maestro según su criterio, lo hizo desde el inicio del ciclo escolar, buscó la manera de separar a los niños sobre todo a los que no tienen buen comportamiento, alejados unos de otros, como son pocos hombres se intercalan con las niñas.

De acuerdo con los datos de una encuesta aplicada a los alumnos del grupo tenemos que 3 alumnos son los únicos que no tienen jardín de niños y el 100% es nuevo en el grado, es decir no hay niños repetidores; los programas de televisión que prefieren son las caricaturas, películas habladas en español, programas cómicos y telenovelas.

El deporte que más practican es el fútbol, hombres y mujeres, y sólo algunos juegan básquetbol. Cuando salen de su hogar con sus amigos, van al parque, lugar donde se encuentra una cancha de cemento para básquet y fútbol, ubicada en el centro de la población, junto a un quiosco y a unos juegos metálicos que ya no funcionan: columpios, resbaladillas y sube y baja. En otras ocasiones salen para ir a fiestas, o a casa de alguno de sus amigos vecinos o familiares, también van a practicar algún deporte, a presenciar eventos deportivos o a los videojuegos (maquinitas).

El lugar donde viven, la mayoría tiene casa construida con piedra y block o tabique, con techo de losa o lámina, otros con madera, lámina y adobe. El 79% vive en casa propia, 14% en casa rentada y 7% en casa prestada.

En las relaciones cotidianas que se dan en el aula, tienen relevancia las expectativas y las opiniones que tenga el docente sobre sus alumnos, para llevar

a cabo su trabajo y asumir ciertas actitudes y medidas. “No es un parloteo fútil, sino una parte fundamental de sus actividades de enseñanza. Para que el profesor actúe hacia el alumno debe tener alguna concepción de él, algunas expectativas de lo que el alumno hará o dirá” (Delamont 1985, 73).

El grupo, según la opinión del docente es “un grupo muy flojo, en lo general, e, irresponsable, indisciplinado, como que no he despertado (despertado lo dice lentamente) en, a la mejor en la mayoría ese gusanito del querer descubrir, el querer aprender por sí solos, el querer hacer un poco mejor las cosas cada día y hacer las cosas sin tantos errores” (R. E. D. 1: 15).

El docente emite su opinión de acuerdo a la interacción que ha tenido con sus alumnos, al desempeño observado del grupo en el tiempo que él lo ha atendido; considera que tiene problemas de indisciplina e incumplimiento, cuestiones que él no ha podido superar. Su opinión no es favorable, pues no ha logrado despertar consciencia en el alumno el deseo de aprender y que le guste cumplir para hacer mejor las cosas. El grupo tiene muy buenos elementos que les gusta participar en clase, que realizan sus trabajos, pero que han perdido la confianza por la forma de ser del docente, por su estilo de enseñanza que tiene, donde él es el centro de atención, él decide, él dice, él impone, sanciona, dejando en ocasiones que los alumnos no opinen, no sugieran, o no participen por el temor, por no querer simplemente y se conforman o se quedan con sus dudas; sin que quieran ir más allá, profundizar el tema, ampliarlo con ejemplos, explicar los temas y que se les permitiera a ellos un mayor desenvolvimiento, donde ellos fueran protagonistas, conforme lo observado.

2.3. La asimetría en el aula

Teniendo en cuenta que la hegemonía siempre está en operación según Peter McLaren (1989); es decir, ciertas ideas, valores y prácticas sociales en general prevalecen por encima de otras. Los rasgos antidemocráticos y opresivos del control hegemónico estructuran la existencia diaria de las aulas, de modos no transparentes; de tal forma que el maestro, los padres y los alumnos los ven

como algo natural, de sentido común. Por lo que las relaciones asimétricas de autoridad (injustas y de privilegio) no son cuestionadas. Así vemos que el maestro es el que tiene el control sobre las actividades escolares de los niños, no los padres, es él quien dispone lo que hay que hacer.

La asimetría la encontramos al interior del grupo entre el docente y el alumno, éste, como el último eslabón, en una posición de subordinación ante al profesor. En el grupo donde se realiza el estudio prevalece aún el centralismo en la organización, como en la toma de decisiones, pues, es el docente el que organiza el trabajo, él que decide, evalúa y legitima lo que han de realizar los niños.

El docente acostumbra establecer los lineamientos desde el inicio del ciclo escolar “desde el inicio de cursos se establecen las normas, las formas de trabajo, se les explica a los padres para que estén enterados y luego no haya problema, además para que se dediquen con sus hijos. Se les aclara que si alguno no está de acuerdo puede cambiarlo de grupo” (R. E. M. 2: 26).

El docente es el que establece los lineamientos, la forma de trabajo que habrá de imperar durante el curso, y a las cuales, todos deben de sujetarse; él es quien toma las decisiones y organiza el trabajo, sólo les comunica a los alumnos y a los padres de familia para que “luego no haya problema”. En el entendido que, una vez enterados espera que le cumplan con lo establecido por él; a reserva de que si existe inconformidad, pueden optar por la salida del alumno del grupo o aguantarse y someterse a las reglas del juego. Esto es un claro ejercicio de la autoridad del maestro conferida y respaldada institucionalmente. Las relaciones de poder entre docentes y padres de familia se hacen presentes. El docente que subordina y decide de manera unidireccional y el padre de familia y el alumno que se subordinan ante el dominio.

En el trabajo cotidiano, de acuerdo con los datos registrados y analizados, puede destacarse que el ejercicio autoritario del docente está siempre presente:

F: ¿quién forma los equipos?

P: el maestro.

F: ¿quién elige a los alumnos para que sean los encargados de las diferentes comisiones que hay en el grupo?

P: el maestro es el que dice quién y él nos cambia.

F: ¿les permite realizar trabajos diferentes de cómo él se los pide?

P: no casi no, siempre hay que hacer como él no (nos) lo dice, porque si no, nos dice que estamos mal y nos regaña o no (nos) los regresa a veces. (R. E. A : 3-4).

F: -En el grupo hay reglas que deben obedecer ¿podrías decirme cuáles tienen en tu grupo?

R: -No pararse, no platicar, no jugar.

F: - ¿Quién puso esas reglas?

R: -El maestro.

F: -¿cuándo?

R: -Desde que empezamos el curso (R. E. A. 2: 14).

Los datos muestran algunas de las decisiones que son implantadas por el docente y en donde el alumno sólo se concreta a ejecutar y obedecer, siempre es obligado a acatar las disposiciones del maestro; porque en caso de no hacerlo, se hace acreedor a los regañones, en otros casos pueden ser rechazados sus trabajos, poniendo de manifiesto que en muchas ocasiones lo académico queda subordinado a lo conductual.

Como hemos visto la desigualdad y la asimetría entre el maestro y los alumnos se hacen patentes en sus relaciones sociales, se reproducen en la interacción cotidiana y se da como un hecho natural según se evidenció, no sólo en las entrevistas hechas al docente como al alumno, sino también en las observaciones. Es esta relación quien tiene la autoridad, o mejor dicho posee diversas autoridades (del Padre, de la Tradición, de los viejos ante los jóvenes, del Jefe) es (maestro) que subordina y otro que no tiene autoridad y acepta la subordinación (alumno).

2.4. La amenaza para controlar: “Tu no vas a calificar”

El alumno recibe amenazas de manera constante, por parte del docente que en repetidas ocasiones las utiliza para controlar al grupo, de esta manera se va infundiendo temor en el alumno, la forma como reacciona cuando se entera que a un niño no le firmaron la tarea y otro niño no la hizo, surge el mandato amenazante lo hace en voz alta para que todos los alumnos se enteren y al decirle “Tu no vas a calificar” representa la exclusión del niño en las actividades a realizar, como un castigo por no haber cumplido con la tarea, al igual que “tienen cero” son formas de violencia verbal aunadas al tono que emplea para decírselos, lo hace como amenaza ante las fallas de los alumnos.

Una vez que concluye de recibir el ahorro dice: - ¿Tienen tarea de español?

--sí, -contestan en coro los niños-.

Sacan los niños su tarea. Una alumna se acerca para decirle algo al maestro y regresa a su lugar. El maestro se levanta de su lugar y se dirige al niño.

Maestro: ¡Que! ¿no te firmaron la tarea?

Alumno: No –contesta -.

Se escucha la voz de otro alumno –Noé tampoco hizo la tarea-. El maestro pregunta:

Maestro: ¿no, Noé?

Noé: No, -contesta -.

Maestro: ¡Tienen cero! -les dice el maestro.-Empezamos –agrega.

Se quita la chamarra y la acomoda en su silla, luego se pasea por el frente, se dirige al alumno que no hizo la tarea.

Maestro: ¡Tú no vas a calificar! (el tono es de molestia, enojo).

Los alumnos ya intercambiaron el libro de español para calificar (R. O. 7: 40).

Las actitudes que provoca el docente en los alumnos son diversas, “según el tono que adopta, la mirada que lanza, el gesto que esboza, su mensaje adquiere un valor específico para el conjunto de los alumnos y una resonancia particular para alguno de ellos”. (Postic 1978, 36), al dirigirse directamente a los alumnos que no cumplieron en tono amenazante y de enojo, frente a los compañeros expectantes es para que todos escuchen la sanción y la exclusión de las actividades, para que los que no cumplieron, entiendan que su obligación es

cumplir y no deben fallar y con el fin de que mediante el castigo los alumnos sigan por el camino del cumplimiento.

Es indudable que el alumno se encuentra sometido a un apresuramiento dentro del aula que le va provocando tensión. A su vez los efectos que produce la presión excesiva a que se ve sujeto, le causa efectos de miedo e inhibe el rendimiento, “Todo examinador y todo examinado (¿quién no ha tenido que pasar alguna vez en su vida por este trance en nuestra sociedad?) conocen el cuadro de síntomas: sudor, dolor de estómago, temblores, palpitaciones y, sobre todo trastornos de inteligencia y de memoria”. (Andreas 1980, 39)

El tono y la forma como expresa un mandato, casi por lo regular son órdenes de cómo se deben hacer las cosas, esto tiene que ver con que los alumnos actúen de acuerdo a lo que el profesor quiere, a la manera en que le gusta que el grupo estuviera (callado y atento), a lo que él cree que es conveniente:

El docente se dirige a dos alumnos que no habían asistido el día anterior para saber el motivo:

Maestro: ¿por qué no viniste ayer Lauro?

Lauro: porque no pude.

Maestro: ¿y tú Noé?

Noé: es que... me agarró la tarde.

Maestro: te agarró la tarde... Ustedes no le dan mucha importancia y faltan cuando quieren, después a la hora del examen es cuando no van a poder y van a decir esto no lo vimos, pero ya se los haya (el tono de voz del docente es de reprimenda).

Algunos alumnos voltean a ver a sus compañeros y comentan algo. Ante tales comportamientos de los alumnos, el maestro quien es de un estilo de enseñanza tradicional, en donde él es el centro de la clase y no permite que haya muchas voces porque siente que se propicia el desorden y eso no es bueno para la clase, les indica con un grito, al tiempo que se dibuja en su rostro una mueca de disgusto:

Maestro: ¡Cállense!, Pedro (el cállense es para los que hablan y en especial para el niño).

Maestro: Dejas de platicar Lauro... Noé, todavía que no vienen y se ponen a platicar (no permite voces).

... El docente sorprende platicando a dos niños (Lauro y Noé, ambos no habían asistido el día anterior, además ya les había llamado la atención una vez hace un rato).

Maestro: Faltan, no traen tarea y se ponen a platicar (el tono de la voz es enérgico y de enojo).

Una vez que terminaron de dar los datos al docente, éste hace la escala donde a cada número de aciertos le corresponde una calificación y se las dice a los niños. Éstos, cuentan los aciertos y escriben la calificación en el libro, de acuerdo a la escala dada por el maestro.

Lauro insiste en platicar, por lo que el maestro le dice:

Maestro: Te vas a salir, si sigues hablando-, (en tono amenazante y con un gesto de ira en el rostro). Ante esto el niño guarda silencio y adopta una actitud pasiva, sumisa, en el marco de las miradas de los compañeros (R. O. 2: 8).

Cuando el maestro les dice que “faltan, no traen tarea y se ponen a platicar”, ya está indicando una molestia considerable en el docente y se puede percibir en el tono de su voz, pero que esto da pie para que venga la amenaza, con toda la intención de cumplirla si el niño no hace caso a lo que el docente quiere. El alumno parece comprender que si insiste en hablar se tendrá que salir del salón. Es por eso que opta por guardar silencio y adoptar una actitud pasiva, esto ocurre en medio del silencio que se forma ante esta amenaza y regaño público, teniendo como testigos las miradas representativas del miedo que se nota en los alumnos.

En el salón de clases es determinante el tono y el énfasis que utiliza el maestro para cualquier tipo de actividad; la acción de platicar en la que insiste el alumno es una transgresión al orden establecido y el cual, el docente se empeña por todos los medios de mantener, todos los alumnos saben muy bien de eso. Sólo el docente puede alterarlo a su placer, en el momento que quiera, con o sin pretexto para mantener dicho orden, corrigiendo alumnos, apresurándolos,

rechazando respuestas, alentando a los que están bien y que sí cumplen y dan las respuestas correctas.

2.5. Un poco de libertad en ausencia del docente.

Algunas de las acciones más repetidas por los alumnos cuando el maestro sale del aula es platicar entre ellos, jugar o visitar al compañero en su lugar; otros se dedican a realizar un trabajo distinto del que ordenó el maestro y sólo unos cuantos hacen el trabajo que encarga el maestro durante su ausencia. Cuando el maestro sale del salón, el alumno momentáneamente se siente libre, sin alguien que lo vigile o le diga qué hacer, libre de las llamadas de atención por distraerse o hablar y utiliza estos momentos, a veces unos cuantos minutos, en otras ocasiones se prolonga el tiempo, para dar rienda suelta a sus intereses de niño, a sus preferencias o su ser lúdico que aflora. Es un descanso de la presión o el apuramiento que impone siempre el maestro. Podemos observar que el trabajo que realizan es por “obligación”, no hay una actitud en los alumnos para realizarlo de manera gustosa, de forma que les encantaran las actividades, que les naciera hace; sino que realizan actividades distintas, de relajación, ajenas totalmente al trabajo. De esta manera sienten la oportunidad de expresarse como les gusta a cada uno y aprovechar los momentos en que no está el docente vigilando. Ésta es una manera de manifestación de inconformidad o de protesta de parte de los alumnos, que sienten las actividades como una carga, como algo tedioso que tienen que hacer. Por tal motivo no se concretan a resolver las páginas del libro Alfa, ya que son operaciones matemáticas, recordamos que es su estilo de enseñar, la mecanización de las operaciones mediante la repetición, la realización de múltiples ejercicios hasta que esté bien mecanizado y haya adquirido el algoritmo, esencial en la escuela tradicional, en la manera como fue educado el docente, y ahora lo repite, porque así le ha redituado logros.

Las voces aumentan en número e intensidad. Una niña me pregunta si está bonita la letra de una libreta, le digo que sí, ella me dice que es de una de sus compañeras; por momentos se calman los ruidos y las voces. Eduardo toma su refresco; en otra silla se han reunido varias niñas para ver un álbum. Se acerca Pedro, me saluda con un movimiento de cabeza, yo también hago lo mismo; por

verme se tropieza con los pies de su compañera, ésta los recoge y él le reclama: - ¡Mírala eh! La niña no hace caso de la reclamación y sigue platicando con sus compañeros. Un niño va de un lugar a otro, dos niñas corren después de ver por la puerta.

Una niña que había salido al baño, a su regreso comentó: -No hay nadie, los maestros están en la dirección-.

Algunos niños hacen cosas diferentes del trabajo del libro Alfa (que les dejó hacer el docente). César juega con una calculadora, en su equipo no trabajan sólo platican.

Hay alumnos afuera de las puertas de los salones de enfrente, juegan, se empujan o dialogan con los de otros salones.

Nuria y Leonor copian una lección del libro de texto de lecturas; Alejandro y su equipo resuelven un crucigrama del libro de geografía; Tania y su compañera resuelven unas divisiones del libro Alfa, no las que dejó el docente. Puedo observar a través de las ventanas que no tienen cortinas a diversos alumnos jugando dentro y fuera de los salones. Alejandra dibujó su nombre en la libreta, ahora lo ilumina, una de sus compañeras al parecer la está imitando, al hacer también el suyo, van muy lentas, se la pasan platicando más tiempo que el que le dedican a iluminar.

Eugenia y su equipo al parecer es el único que está trabajando en lo que el profesor les indicó, además están realizando un trabajo de conjunto. Sigo observando muchos alumnos fuera de los salones, corren hacia el baño, van hacia otro salón; dentro de los salones siguen jugando, corren, se suben a las bancas o sillas (R. O. 4: 20-21).

Sin embargo, cuando el maestro regresa o viene de regreso los alumnos tratan de aparentar que en su ausencia, se han mantenido en orden, sentados y haciendo su trabajo, cumpliendo con lo que les dejó hacer.

En algunas ocasiones hay alguien que avisa de la llegada del maestro (“¡Ahí viene el maestro!” o “¡El maestro!”), esto con el fin de encubrir a sus compañeros para que el maestro no los sorprenda en desorden. Aunque esto no siempre ocurre, en repetidas ocasiones cuando nadie se ocupa de ser el “vigía”, en el momento menos esperado llega el docente y sorprende a los alumnos. En el primer caso pudiera entenderse como un recurso de organización de los

alumnos ante el control del maestro, pero no existe tal acuerdo, sino simplemente, en forma espontánea, “alguien” se pone en plan de vigía, puede ser uno u otro, no importa quién; lo que sí es crucial, es hacerlo para tener un poco de libertad y tratar de hacer creer al docente momentáneamente que están dedicados al trabajo y en orden, pues, cuando regresa al salón, los alumnos están sentados y trabajando aparentemente, “la táctica más notable para agradar al profesor es el engaño, cuando el alumno intenta producir la impresión de que sigue el comportamiento deseado” (Hargreaves 1986, 170) es por ello que el alumno trata de evitar que el maestro descubra que no ha estado trabajando o quiere hacerle creer que ha estado en orden. Adelante se presenta un caso que sucedió en ausencia del maestro:

Al llegar al salón, observo que algunos alumnos se encuentran en sus respectivos lugares, están leyendo, otros están comentando con sus compañeros y otros más caminan de un lugar a otro. Así transcurren unos minutos hasta que, de pronto, una niña dice:

- ¡El maestro!- Todos guardan silencio y los que andan caminando o están fuera de su lugar, corren hacia él para acomodarse. Pasados unos segundos, ella agrega:

--No es cierto. Con una sonrisa, se dejan escuchar risas de los alumnos por la broma. Unos vuelven a platicar entre ellos, otros a hojear algún libro o libreta (R. O. 7: 7).

Nos permite ver, la manera en que están condicionados a las voces de alerta que emiten. Se deja entrever el temor que sienten en caso de que sean sorprendidos por el docente, que cuando así ocurre, viene el regaño público y hasta le puede contar para su récord, para catalogarlo entre los que no cumplen y los que no tienen buen comportamiento, pues, el no realizar el trabajo, el ponerse a jugar y platicar, es parte de la indisciplina, así concebida por el docente. A cada alumno se le lleva su récord de fallas, quejas, por el comportamiento o el incumplimiento y que existen alumnos encargados de las diferentes comisiones: “cuando tres veces no cumple con tareas o cuando llegan a portarse mal y hacen algo grave” (R. E. A. 1: 5), todas ellas serán presentadas al padre de familia en su oportunidad. Si son muy continuas se mandará traer al

padre (o madre) a la mayor brevedad y si son esporádicas puede esperar para el día de la junta con padres bimestral en donde se dejarán oír las quejas ante todos.

Es pertinente mencionar que a pesar de saber la normatividad, los castigos a los que se harán acreedores, como el regaño, la exhibición, la salida del aula o la expulsión temporal, los alumnos no se pueden abstener de realizar juegos, levantarse y visitar al compañero y hasta gritar, les gusta correr el riesgo, desafiar la autoridad docente o es una señal de rebelión contra la autoridad investida del docente.

2.6. Comunicación entre los alumnos mediante voces, semivoces, gestos y señas ante el autoritarismo.

La comunicación entre los alumnos se da de diferentes maneras durante el transcurso de la jornada escolar; relaciones que se dan en el salón, en el recreo, a la entrada o la salida de la escuela, en la calle y hasta su domicilio u otro lugar donde se encuentran. Por el momento nos interesan las que se realizan en el salón de clases, podemos diferenciar la manera como se comunican en el aula cuando está presente el maestro y cuando no está.

En clase cuando el maestro está revisando la tarea, ya sea, si lo hace de manera individual o cuando intercambian sus cuadernos o libros para que entre ellos se revisen y, el maestro proporciona las respuestas. También cuando desarrollan algún ejercicio, en fin, en cualquier momento. Esta comunicación a veces es imperceptible para el docente y en otras es permitida por él mismo.

Al terminar de dictar la primera regla, el maestro escribe una división en el pizarrón (ejemplifica la regla) para explicar el movimiento del punto decimal. Los alumnos copian el ejemplo; mientras lo hacen, algunos se comunican con gestos, con voces apagadas (en adelante las nombraré "semivoces" son un poco más que muecas). Esta comunicación se da cuando el docente escribe en el pizarrón y da la espalda a los alumnos (copia los ejemplos de su libreta). Hay miradas

fijas de los alumnos hacia el observador, en más de una vez se entrecruzan nuestras miradas, pero de inmediato la desvían hacia el frente donde se encuentra el docente (R. O. 2: 9).

Ante el impedimento de usar el lenguaje hablado, los alumnos optan por usar un lenguaje casi silencioso, por el temor de la llamada de atención de parte del maestro. El hecho de comunicarse con señas y gestos ademanes, o movimiento de la boca como pronunciando palabras acompañadas con voces apagadas es indicio de la necesidad de comunicación entre los alumnos sea para prestarse útiles, para saber la respuesta de alguna cuestión, para saber si ya acabó el compañero o compañera de realizar el ejercicio o para comentar algo.

“Así, en cierto modo, los alumnos deben comportarse como si estuviesen solos cuando la realidad es bien distinta. Han de fijar sus ojos en el papel cuando otros les hacen muecas... al mismo tiempo, se les exige que no se comuniquen entre sí” (Jackson 1986, 56).

Sin embargo, otras ocasiones es tolerante con esas voces porque su atención está fija en la redacción de la pregunta que sigue. “Lee los libros y dicta la pregunta, cuando termina de dictarla y los alumnos terminan de escribir la pregunta, se dejan escuchar voces entre algunos niños, esto es en lo que el maestro estructura la siguiente pregunta. Es tolerante con esas voces, está concentrado en redactar la siguiente pregunta” (R. O. 5: 26).

Ante el estricto control del habla que realiza el docente, el alumno tiene que recurrir a ciertas estrategias para comunicarse. “Una niña pidió una goma prestada a su compañera con voz muy baja y sin dejar de seguir son la mirada al docente, que camina entre las filas hablando del ejercicio; la (niña) que le presta la goma, estira el brazo para dársela, cuidando con todo sigilo, no ser vista por el docente” (R. O. 2: 10).

Es observable el cuidado que ponen los alumnos para no ser vistos al prestar algunos útiles escolares, al hacerlo con “sigilo” y “cuidando con la mirada” al docente para no ser sorprendidos, ya que no tienen permitido prestarse los útiles

puesto que cada quien debe tener su material de trabajo y quien no lo tenga es como quien no cumple con una regla dentro de las establecidas por el maestro.

Llega el docente y encuentra levantado a Pedro y le dice:

Docente: ¿Por qué te levantas?

Pedro: es que fui a traer goma- contesta.

Docente: ¿Quién le prestó la goma? – cierto niño le contesta –

Niño: ¡No se la presté!, él vino y la agarró.

Docente: ¿Qué, no traes tus útiles? Apenas vamos iniciando el año y ya no tienes tus cosas, yo no sé, ¿qué vas a hacer?” (R. O. 7: 43).

No sólo debe cuidarse el alumno que pide la goma, sino quien la presta porque ambos estarían cayendo en un desacato a la regla; además esto se da en el afán del docente de hacer que los alumnos se hagan responsables y cumplan con traer sus útiles. El cumplimiento es parte de la disciplina externa que trata de imponer el docente en los alumnos, traer los útiles completos todos los días, no prestar los útiles a los compañeros, para que cada quien adquiera la responsabilidad, y no transgredir las reglas, porque si lo hacen se hacen acreedores a una sanción, impuesta por él.

Por otro lado tenemos la comunicación de los alumnos cuando el docente no está, el lenguaje que utilizan es informal, pueden usar palabras desde cariño hasta sus sobrenombres.

“Eduardo: es que también es “re llevada”- Interviene Laura, le dice:

Laura: botamendi, motamendi, mota, motita. (son palabras que usa para deformar el apellido de Eduardo). La niña cada rato le dice un apodo, a todos les dice apodos.

Eduardo: es que es “re llevada”, yo no le digo, bueno a veces” (R. O. 4: 21).

Chaudrom Craig (1988) habla de un lenguaje paralelo en el salón de clase que está en constante reflujo y que por canales distintos de acuerdo con los sujetos que lo ponen en juego. Existe gran comunicación en el aula y se da en todo momento y de manera variada, entrando en juego los alumnos a pesar de que

saben que no tiene permitido hacerlo, sin embargo, lo hacen tratando de que el maestro no los sorprenda. Sienten la libertad de subvertir el orden cuando el maestro no está, “la carencia de significado de las tareas asignadas o del atractivo abrumador de la vida fuera de la clase” (Jackson 1975, 99).

Existe el tema del aburrimiento por parte de los alumnos durante las clases, por lo que busca distraerse, y lo hacen de diferentes maneras, ahora es mediante el uso de los sobrenombres, sin dejar de lado, vemos el aburrimiento, un tema que se hace presente en la escuela, es un sentimiento que manifiesta el alumno y por eso aprovecha el alumno ese “atractivo abrumador” para relajarse de la manera que puede o que le gusta hacerlo.

2.7. Protestas por muchas hojas de trabajo. - ¡son muchas hojas!

En algunas ocasiones en que el docente les satura de trabajo, el alumno lo siente y emite una respuesta de reacción ante la “autoridad” del docente como protesta tratando de hacerle ver que está excediendo la cantidad de trabajo.

El maestro termina de dar los resultados, cada alumno se califica. Después señala las páginas para realizar la tarea (de la 141 a la 147). Hay voces y murmullos entre los que sobresale el de Eduardo: - ¡son muchas hojas! No se vale- como señal de protesta por el número de hojas. Él (docente) señala que tendrán varios días para realizarla (de jueves a lunes, ya que el día viernes no tienen clases, por un evento a nivel zona que se verificará) (R. O. 2: 11).

El alumno sabe que el docente es quien decide y manda en el salón, sin embargo ante la carga de trabajo como son contestar siete hojas de matemáticas de un libro, aparte la tarea de las demás materias, decide hacerlo expresando voces en desacuerdo. Aunque el maestro, no hace caso a ellas y sólo justifica “tendrán varios días para hacerla” y de esta manera haciendo un lado las protestas e imponiendo su mandato.

Otra manera de protesta de los alumnos, es de forma silenciosa, sin voces, pero con sus actitudes de desaliento y de desaprobación, saben que si lo expresan, el maestro no les hará caso, o él dominará la situación con argumentos que para él son válidos, para el alumno no, éste es sujeto subordinado a la voluntad del docente; pero se hacen evidentes las muestras de rechazo, de enojo, se ven reflejados en el rostro, aunado a los movimientos de sus manos sacudiéndolas es señal que el ejercicio, que están realizando (dictado del maestro) es demasiado extenso y ya les ha producido mucho cansancio y el tedio.

Es la pregunta 34, una niña empieza mostrar cansancio en la mano, la sacude, hace gestos y sigue escribiendo (en los rostros de los niños se observa el fastidio y el cansancio al dejar el lápiz y sacudir la mano). En algunas preguntas el docente les da pistas (el dictado lo hace con voz suave, modulada, y no llama la atención que a las voces que se escuchan durante el dictado, parece estar más concentrado en estructurar las preguntas para dictarlas). Sigue dictando preguntas con la misma tónica.

El docente les dice que son todas las preguntas, los niños expresan comentarios de agrado, en sus rostros hay alegría por haber terminado (R. O. 5: 27).

Los alumnos tienen que ajustarse a la forma tradicionalista de enseñar del docente ahora lo hace a través de un gran número de preguntas sacadas del libro del alumno y dictadas para que el alumno las conteste y estudie, este es un método de abordar un tema y al hacerlo provoca el “cansancio y el fastidio” que manifiesta el alumno, esto igual redundo en que para la mayoría de los alumnos coincidieron en señalar que la materia que menos les agrada es la de historia. Se hace presente el tedio en las actividades, éstas que no son significativas para el alumno, y que son actividades de mecanización, de hacer muchos ejercicios hasta que haga que la repetición se aprenda el algoritmo.

El maestro como parte de su estilo de enseñar tradicionalista, repite la manera como fue educado, la forma como aprendió, ahora repite las estrategias que a decir de él le han brindado triunfos, ha hecho profesionistas con buenos hábitos que le reconocen y que además muchos padres están de acuerdo con el estilo de enseñar. Ahora es a través de la estrategia de preguntas dictadas al alumno

y que éste tiene que buscar la respuesta en su libro, sin ninguna reflexión, como algo mecánico, la historia inerte de los héroes. Una estrategia aburrida, sin sentido para los alumnos, que sienten la historia ajena a ellos, algo que ya ocurrió que a ellos no les interesa.

2.8. Los alumnos reproducen el actuar del maestro.

La labor del docente dentro de la escuela trasciende los muros de ésta, algunas actitudes, el alumno lo reproduce en su actuar cotidiano, toma de él lo que le significa y lo reproduce con sus semejantes, en este caso en su hogar con su familia.

J: Y hay una cosa que yo les enseño, perdón, hay una cosa que yo les enseño:
-Aléguenme cuando tengan bases, yo si definiendo a capa y espada, pero se los marco si puedo a diario. Cuando tengan bases... y yo he recibido quejas de padres de familia, porque me dicen. – No, viera de ver ya como, como por ejemplo Lizbeth, no me puedo equivocar de algo porque ya me está corrigiendo, y algo que, luego yo le digo pero ella trata de demostrarme que no, lo tienen que demostrar. Este, y como que adoptan una actitud mía, como esa actitud mía en su casa.

Eso lo sé por los padres de familia me dicen, viera Usted de ver, parece que estamos oyendo al profesor Juan. Así me dicen.

F: ¿en su casa?

J: ajá. Eso lo sé por padres de familia, que dicen viera usted de ver parece que estamos oyendo al profesor Juan. Así me dicen.

F: entonces significaría que tu forma de enseñanza, tu forma de ser de alguna manera ya.

J: está trascendiendo.

F: o trasciende

J: trasciende mejor dicho.

F: a algunos de ellos, en el actuar de ellos en su casa, fuera de la escuela.

J: y para mí eso si es halagador, porque creo que no les estoy inculcando nada malo, al contrario. Yo así lo pienso, a lo mejor estoy medio equivocado. Pero desde mi punto que defienda la verdad. Que defienda lo justo, si tiene la razón que la defienda, que este, que traten de comprobar las cosas, que traten de ser

ordenados, en su casa, esto en su casa. Siento yo que nada más. (R. E. D. 1: 27).

El constante contacto que mantiene el docente con el alumno dentro del aula y sobre todo el estilo personal que impone para realizar las actividades sobre todo para que los alumnos se ajusten a las normas de disciplina que quiere que imperen en el aula, hace que algunos alumnos reproduzcan el modo de actuar dentro de su familia como lo es el caso de Lizbeth que cuando se equivoca su mamá, la niña la corrige inmediatamente. Pero, no sólo ella es, sino que a decir del docente, existen otros alumnos que reproducen las actitudes del docente según ha recibido quejas de los padres de familia.

Por otro lado, hay alumnos que les ha significado de manera determinante este proceder del maestro ya que como dicen “les hizo que se formaran”; o que les ayudara en su “formación como estudiantes, como personas, como ciudadanos” mediante el cumplir y ajustarse a los lineamientos que el docente imponía en su grupo.

Por eso a mí me halaga eso, porque sí he tenido, no uno ni dos, vamos a hacer series de cinco, en todos en los dieciocho años que llevo aquí, o de mis veintidós porque también he tenido satisfacciones de, de otras escuelas, si cierto, este, que pues ora ya son unos jóvenes, ya me, me, me recuerdan, ya me hablan con más confianza por supuesto; ya me dicen que, que el hecho de haber estado conmigo les hizo este, que se formaran, o sea que les ayudara para su escuela y a su formación como, como estudiantes, como personas, como ciudadanos (R. E. D. 1: 27).

Los alumnos al estar obligados y sometidos a las normas de grupo se ajustan a ellas y piensan que fue un medio que les sirvió para lograr su formación como el docente lo estipulaba ante ellos.

La exigencia que hace el docente cuando realizan trabajos de escritura, ese afán porque la letra quede bien hecha y “bonita”, es una habilidad que ha perdurado, según una ex alumna, hasta ahora en su desarrollo como

profesionista. Ella reconoce que fue a la forma de trabajo como se forjó en el grupo del docente Juan.

“Y tengo yo exalumnos profesionistas, exalumnos, los trabajadores, son obreros y maestros también, en general. El este, si la conoces, la doctora de Santa Martha, fue mi alumna. Le dicen que ella no parece doctora, porque escribe bonito. Que porque escribe bonito (lo vuelve a repetir), y yo algo que les, yo les hago a todos mis alumnos es la letra, la ortografía” (R. E. D. 1: 28).

Se hace presente la autoridad del docente (Autoridad del Jefe) en sus alumnos que son sus proyectos a futuro, queda demostrado con los exalumnos que ahora son profesionistas, en su momento fueron proyecto del maestro Juan quien les inculcó, orden valores, y la escritura bien hecha entre otras cosas, ellos lo reconocen, de ser un proyecto se convirtieron en realidad, en presente. Ahora los alumnos que tiene son otro proyecto que a futuro será realidad. Un presente anclado en el pasado y a su vez es la base del futuro. La autoridad de la Tradición o del pasado encarnada en el docente, la Autoridad del Jefe. Como ya habíamos hecho referencia el presente está determinado por el pasado y podemos decir que el futuro también está en el presente, “se comprueba, pues una **presencia real** del pasado y del futuro en el presente que tiene autoridad: un presente que ha nacido del pasado y que está grávido de futuro” (Kojève 2005, 76).

2.9. Los niños más inquietos que las niñas, las niñas con mejores calificaciones.

De acuerdo con las entrevistas realizadas a los alumnos, éstos consideran que, los niños que se portan bien son mejores, más aplicados que los que se portan mal.

F: ¿Quiénes consideras que son más aplicados: los niños que se portan bien o los niños que se portan mal? Y ¿Por qué?

Lizbeth: los que se portan bien, porque ponen atención, porque realizan los trabajos que el maestro deja, porque son más cumplidos y no hacen travesuras (R. E. A. 1: 5).

Roque: los que se portan bien. Porque casi no los expulsan y no pierden clases (R. E. A. 2: 16).

Noé: los que se portan bien. Porque entienden mejor (R. E. A. 3: 28).

Liza: los que se portan bien. Porque están más callados, están estudiando los apuntes (R. E. A. 4: 40).

Pedro: los que se portan bien. Porque ellos si estudian, como sacan buenas calificaciones el maestro los motiva para estudiar (R. E. A. 5: 52).

Cristóbal: los que se portan bien. Porque ellos no pierden clases y están más atentos (R. E. A. 6: 63).

Pilar: los que se portan bien. Porque le echan más ganas a sus estudios (R. E. A. 7: 74).

En la realidad los niños que se portan bien tienen mejores calificaciones, que los que se portan mal, cumplen más con los trabajos y tienen mejor participación en las clases al opinar o realizar los trabajos durante la clase. Además en este grupo en específico el desempeño de las niñas es mejor que el de los niños, en cuanto a calificaciones, cumplimiento, comportamiento. Existe pleno reconocimiento de parte de ellos en que las niñas son mejores, más aplicadas, porque “cumplen con los trabajos” con las “tareas” y tienen mejor “comportamiento” dentro del grupo, dentro de los registros de entrevistas hechos a los alumnos así lo manifiestan.

F: ¿quiénes son para ti mejores en el estudio: las niñas o los niños? y ¿por qué?

Lizbeth: las niñas, porque se portan mejor, porque cumplen con las tareas... y hacen los trabajos y sacan mejores calificaciones. De los hombres sólo poquitos sacan mejores calificaciones (R. E. A. 1: 10).

Roque: las niñas, porque son más inteligentes, ponen más atención (R. E. A. 2: 20).

Noé: las niñas, porque ponen más atención (R. E. A. 3: 33).

Liza: las niñas, porque cumplen más y los niños casi no (R. E. A. 4: 44).

Cristóbal: las niñas, porque en los exámenes sacan casi puro diez. Y los niños, hay algunos como Santillán (Roque) que saca dos, tres (R. E. A. 6: 67).

Como se puede ver en los registros hay conciencia de que las niñas son mejores dentro del grupo y es aceptado por todos. Otro dato que corrobora esto es que, fueron cuatro niñas las que quedaron en la escolta (Pilar, Eugenia, Liza y Lizbeth) y ningún hombre participó en el examen de selección según el docente. Esto ha propiciado que exista “preferencia” por parte del docente hacia las niñas como así lo manifiestan tanto hombres como mujeres.

F: ¿tiene preferencia el docente por las niñas o por los niños?

Cristóbal: por las niñas. Pues, a ellas no las regaña mucho (R. E. A. 6: 67).

Pedro: por las niñas. Porque ellas se portan mal y casi no este, no sé, no les llama la atención. Porque ellas si tienen dudas y les explica y este, y nosotros tenemos dudas y nos dice que estudiemos y no nos explica (R. E. A. 5: 56).

Liza: por las niñas. Porque somos más calladas – ¿y los niños? hacen más ruido (R. E. A. 4: 44).

Roque: por las niñas. Porque a ellas si las deja ir al baño (R. E. A. 2: 20).

Lizbeth: más por las niñas. Porque nosotras no somos de latosas como los hombres (R. E. A. 1: 9).

De acuerdo con lo que perciben los alumnos tanto hombres como mujeres, manifiestan que hay preferencia de parte del docente hacia las niñas, mediante algunas acciones y actitudes, el maestro muestra una benevolencia hacia las niñas debido a que sacan mejores calificaciones, cumplen más que los hombres, su comportamiento es mejor, por lo tanto no hay tantos regaños y no hacen tanto ruido, ni son tan “latosas” como los niños. Además las deja ir al baño y a los hombres no. Son acciones que se dan dentro del grupo y que hace que los alumnos se den cuenta de este proceder voluntario o involuntario pero que marca una diferencia de género. Es una segregación dentro del grupo, una desigualdad manifiesta en el trato, esto lo hace el maestro porque “tiene el poder o autoridad sobre muchos aspectos de la vida de los alumnos: conocimientos, conducta, lenguaje e indumentaria, todo está incluido en su esfera de control” (Delamont 1985, 60)

Existe preferencia por las niñas, debido a que le causan menor desgaste al docente, son más ordenadas, cumplidas, tienen mejores calificaciones y todo

esto redundando en que se incline más a ser condescendiente con ellas y con los alumnos ocurra distinto, porque son menos cumplidos, más desordenados, tienen más bajas calificaciones se manifiesta una actitud más afectiva con las niñas que con los niños, girando en torno a la autoridad y a la figura del docente, haciéndose presente la Autoridad del Padre, que es más afectivo con quien le agrade más en cuanto al cumplimiento, orden en los trabajos, bien hechos ellos, buenas calificaciones, buen comportamiento, en cuanto a las expectativas que tiene el padre del hijo.

2.10. La concepción que tienen los alumnos acerca de su docente.

Así como los maestros se forman una concepción de los alumnos, también éstos se forman su opinión de acuerdo al desempeño, estilo de enseñanza y a la forma de ser del docente, “la comprensión de las perspectivas del alumno sobre la enseñanza es tan importante para comprender los encuentros en la clase como lo es la construcción social que los profesores tienen de sus alumnos” (Delamont 1985, 106).

La percepción que tienen los alumnos acerca de su docente es que tiene mal carácter, es muy estricto, le gusta hacer bien las cosas, esto nos habla de la forma ser del docente, de su afán de exigir a los alumnos que realicen los trabajos muy bien hechos, de que prevalezca en el salón el orden y cada alumno se dedique a trabajar. Pero, también que impone castigos si no se acatan las disposiciones que ha dado, pueden ser gritos, regaños o castigos que reciban los alumnos que no cumplan.

“Cristóbal: es... enojón, con mal carácter” (R. E. A. 6: 64).

“Pedro: estricto, en, que sí ayuda a los niños, buen carácter, me agrada su carácter, en, bueno para enseñar, empeñado en hacer bien sus cosas, le gusta hacer bien los trabajos bien hechos, no le gustan las cosas mal hechas” (R. E. A. 7: 75).

“Noé: es regañón, nos enseña bien, nos deja trabajo, nos habla fuerte, nos castiga” (R. E. A. 3: 30).

“Liza: es muy estricto, pero nos enseña bien, a veces nos grita (tarda en contestar) a veces no” (R. E. A. 4: 41).

“Al igual que los profesores emplean mucho tiempo hablando de los alumnos, también los alumnos están constantemente ocupados en juzgar a sus profesores” (Delamont, 1985, 106).

Queda de manifiesto que los alumnos realizan una evaluación del maestro, puede ser por el trato que reciben, por la forma de enseñanza, en sí les gusta que cree un ambiente agradable donde ellos se puedan manifestar y que les ayude a resolver las problemáticas, que les escuche y les enseñe de igual manera a todos; en sí por el actuar del docente y con base en esa concepción que tienen, puede ser el actuar del alumno, puede buscar estrategias, conductas, posiciones, actitudes para agradar a él.

Los alumnos manifiestan que les gusta y están de acuerdo con su grupo y su docente, en las entrevistas que se practicaron dijeron que lo que más les agrada de su maestro es cómo les enseña y que les enseña bien.

“La pregunta fue: ¿Te gusta estar con tu maestro o te hubiera gustado estar con otro y por qué?”

Lizbeth: con mi maestro, porque nos enseña cosas y me gusta cómo nos enseña. Si es bueno, nos enseña más que otros maestros, aunque a veces es un poco enojón pero si nos enseña (R. E. A. 1: 6).

Roque: con mi maestro, porque nos enseña más que los demás (R. E. A. 3: 17).

Liza: me gusta estar con él, porque me cae bien (R. E. A. 4: 40).

Pedro: sí, me gusta estar con él, porque nos corrige y este y nos ayuda, y luego se enoja y con eso ya (R. E. A. 5: 52).

Cristóbal: sí con mi maestro que tengo ahora, porque ahorita vamos más adelantados que el otro sexto y nos enseña más (R. E. A. 6: 63).

Los alumnos están conformes con su maestro porque les “enseña bien” y van “más adelantados” en comparación con el otro sexto, no les hubiera gustado estar con otro (maestro) a pesar de que se enoja con ellos; esto significa que avalan la forma de enseñar y tienen la concepción de que como es muy estricto y exigente, por eso enseña bien y es mejor que los demás.

Al respecto Musgrove y Taylor nos dicen:

“La principal fuerza de la posición del profesor es que, en general, los alumnos quieren que les enseñe y les mantenga en orden” (citados en Delamont 1985, 106).

Los alumnos están conformes con su docente como así lo manifiestan en las entrevistas, aunque, cuando el maestro se enoja, los regaña, o cuando se portan mal los castiga y hasta manda traer a la mamá de los niños para darle las quejas. Además puede recurrir una variedad de acciones, si es que lo han hecho enojarse o se han portado mal.

Cristóbal: porque luego cuando está enojado nos deja harta tarea (R. E. A. 6: 62).

Noé: nos dicta la tarea rápido (R. E. A. 3: 26).

Liza: se pone más estricto (R. E. A. 4: 38).

Como vemos existen algunas reacciones que provoca el alumno en el docente, cuando no cumple con sus disposiciones, hace que cambie su conducta y tome algunas medidas a veces severas y en otras menos; asume una actitud hacia el alumno a través de la carga de trabajo o manifiesta su severidad en las tareas, para que les quede claro a los alumnos que no debe desafiar la autoridad docente y que es mejor el cumplimiento de sus disposiciones, las cuales se deben acatar sin que se propicie desorden. A pesar de que los alumnos son conscientes lo que puede ocurrir, se propician situaciones que no son del agrado del maestro, que hacen que se enoje, en vez de tratar de tener buenas relaciones, trabajar bien, poner atención en clase, esforzarse más o trabajar duro y tener buena conducta, “a todos los profesores les gusta la gente que se esfuerza y trabaja duro” (Delamont 1985, 103) y los alumnos también saben qué le gusta al maestro. Es el juego que se desarrolla dentro del aula, en donde el alumno se encuentra subordinado a la autoridad del maestro.

2.11. El juego dentro del aula, entre los alumnos subordinados y la autoridad del docente.

Los niños aceptan tener culpabilidad en los regaños, castigos o exhibiciones públicas de que son objeto. Todos los alumnos han recibido alguna vez llamadas de atención, unos más que otros, algunas veces han infringido reglas como pararse de su lugar, hablar o no estar atento; faltado con alguna tarea o sacar bajas calificaciones por lo que se han hecho acreedores a diversas sanciones.

Alumnos que han sacado bajas calificaciones:

F: ¿a qué se debe que sacaste bajas calificaciones?

R: a que no estudio. (R. E.A. 2: 15).

L: a que no pongo mucha atención (R. E. A. 4:38).

Cuando sus calificaciones son bajas y se les cuestiona el motivo de ello, manifiestan que no estudiaron, que no pusieron atención pero siempre ellos asumen la culpabilidad, el alumno en su papel de subordinado, admite que debieron seguir las indicaciones, consejos del maestro para evitar tener malos resultados así se advierte en el registro.

Cuando no cumplen con tareas:

F: ¿te ha llamado la atención?

P: sí.

F: ¿por qué?

P: porque no traje la tarea.

F: ¿te agradó?

P: no.

F: ¿qué sentiste?

P: coraje.

F: piensas que fue de forma ¿justa o injusta?

P: justa. (R. E. A. 5: 55).

Notamos que el alumno asume su incumplimiento (con la tarea) y que por lo tanto hay una justificación de la llamada de atención, aunque cuando se da ésta, le cause coraje, quizá porque se realiza de manera pública ante el grupo; sin embargo está consciente de que esta llamada fue de manera justa.

Apreciamos la aprobación de los alumnos sobre los castigos que les aplica el docente, para que “cumplan” y además justifican los regaños que reciben cuando han fallado con tareas o por no portarse bien.

F: ¿qué cosa crees que debe hacer el maestro, aplicar castigos o tomar otras medidas?

R: pues... sí, debe castigarlos y regañarlos.

F: ¿por qué?

R: porque así cumplen (R. E. A. 2: 15).

“L: está bien que los castigue... porque uno tiene la culpa, por no hacer los trabajos y tareas y por no portarse bien” (R. E. A. 1: 5).

Siguiendo con el análisis de justificar las llamadas de atención, el alumno expresa haberse sentido mal por el regaño público de parte del docente por haberse parado de su lugar primero y por haberse distraído en segundo término. Se advierte la culpabilidad que siente por haber fallado y lo cataloga como justo el regaño de que ha sido objeto, es algo aceptado desde el hogar, los padres de familia depositan en el maestro la responsabilidad para que enseñe a su hijo, reconoce su autoridad y así se lo hace saber al alumno, quien a su vez la reconoce; que si saca bajas calificaciones, será porque él falló en tareas, en estudiar, en no poner atención en clase, no entregar trabajos a tiempo, pero, no culpa al docente y lo exime de que también puede ser culpable de esas bajas calificaciones, debido a sus estrategias de enseñanza, a su estilo tradicionalista, a no propiciar la socialización del conocimiento entre pares y de que sólo el maestro es quien tiene el conocimiento, sin hacer sus clases agradables, sin sufrir la presión a la que están sujetos los alumnos.

F: ¿Te ha llamado la... o alguna vez la atención a ti?

N: sí.

F: ¿Por qué ha sido?

N: porque me paré (tarda mucho en contestar).

F: ¿Y te gustó que te llamara la atención?

N: no.

F: ¿Por qué no te gustó?

N: porque me regañó.

F: ¿y qué sentiste?

N: me sentí mal.

F: Te sentiste mal. ¿Te ha vuelto a volver a llamar la atención después de aquella vez?

N: sí.

F: ¿Y ahora por qué ha sido?

N: porque no puse atención.

F: ¿Y Qué piensas que fue en forma justa o injusta cuando te llamó aquella vez la atención?

N: ...en forma justa.

F: ¿Por qué crees que fue en forma justa?

N: porque estaba distraído (R. E. A. 3: 31-32).

2.12. Lo que le agrada al alumno del maestro.

Dentro de la relación que se da dentro del aula podemos señalar también momentos que le agradan a los alumnos aparte de la forma de enseñar de su maestro y que ya tratamos arriba. Así como están presentes los gritos, regaños y castigos durante la jornada escolar, podemos encontrar otros momentos, aunque menos frecuentes que los primeros, en donde el alumno tiene un acercamiento agradable con el docente.

Cuando sacan buenas calificaciones los felicita, pues es motivo de satisfacción tanto para el alumno como para el docente y ese hecho da margen para que se adopte una actitud diferente, positiva de manera cordial y el trato es diferente.

F: cuando ustedes se portan bien o sacan buenas calificaciones ¿qué les dice o hace su maestro?

R: nos felicita (R. E. A. 2: 16).

Se advierte el cambio en el docente cuando está de buenas, pues participa en los juegos con ellos, de fútbol o básquetbol. Esto significa, momentos gratos, de alegría para los niños, porque sienten momentos de relajación sin estar sometidos al control férreo que se da dentro del salón.

Que juega con nosotros, que este, que luego este, así cuando este, luego, luego lo explica, dice cómo hacemos la tarea (R. E. A. 5: 56).

Que a veces juega con nosotros, juega futbol, basquetbol (R. E. A. 1: 10)

Pues juega luego con nosotros o platica con nosotros” (R. E. A. 5: 52).

Platicar cuando ya hayamos terminado (R. E. A. 2: 18).

El alumno expresa su beneplácito que siente cuando el docente adopta otras actitudes y pueden hasta platicar, en otras ocasiones cuando está de buenas les permite “platicar” entre pares, siempre y cuando ya hayan terminado sus actividades. Podemos ver que el maestro siempre tiene el control de lo que se puede hacer y lo que no está permitido, según las reglas impuestas por él. Él es quien decide cuándo se puede platicar, cuándo puede ser cordial, cuándo los felicita y estimula, cuándo afloja y cuándo aprieta para que le reconozcan que deben sujetarse a su control.

2.13. Una necesidad fisiológica sujeta a horario y/ o comportamiento del alumno o del grupo.

La necesidad fisiológica o “ir al baño”, está condicionada a un horario establecido por el maestro. Así lo refieren los alumnos, uno de ellos nos dice: “tenemos horario, de diez y media a once y de doce y media a una” (R. E. 4: 43). Este horario resulta drástico para los niños que cumplen el horario de 8:30 a 13:30 Horas. Algunos alumnos se aguantan hasta el horario permitido y no han tenido problema, pero otros han pasado situaciones de emergencia: alumnos

que se han ido al baño sin el permiso del docente y cuando regresan los deja afuera, los casos de López (Roque) y Noé, éste así lo refiere “-me he salido (del salón) - ¿y no te dice nada? – me deja afuera, hasta la hora, entrando de recreo” (R. E. A. 2: 19).

Existe otro caso, el de Cárdenas, quien se hizo en el salón, así lo señala Pedro:

F: ¿Alguno se ha hecho en el salón?

P: sí.

F: ¿Quién?

P: Cárdenas (R. E. A. 5: 55).

Podemos decir que cuando no dejan salir al baño a los niños, trae diferentes repercusiones como: estar nerviosos sin poder concentrarse en la clase, dolor de estómago, como algunos lo manifiestan y sobre todo una inquietud que siente el cuerpo al no poder hacer la necesidad fisiológica.

También ésta se encuentra supeditada al comportamiento individual o al comportamiento grupal de los alumnos. Y no sólo eso sino que también a las calificaciones que saques o a las participaciones que tengas o que tenga el grupo, así lo expresan los alumnos.

F: ¿cuándo no los deja (salir al baño)?

L: cuando a veces no participamos mucho en clase, nos regaña y ya luego no nos deja (R. E. A. 1: 9).

N: cuando nos portamos mal. (R. E. A. 3: 32).

C: cuando es antes del horario, cuando en la tarde (después de recreo) sacamos baja calificación (R. E. A. 6: 66).

P: cuando no hayan cumplido con tareas y tienen mala conducta (R. E. A. 7: 78).

Otra de las medidas que toma el docente en el grupo para hacer que los niños cumplan con el trabajo, con las tareas, para que participen, para que tengan buen comportamiento, es no dejarlos salir al baño, una necesidad fisiológica no puede estar sujeta a la cuestión académica y de comportamiento. Es una medida autoritaria que aplica para atemorizar, para seguir en un férreo control, una

medida restrictiva que el docente usa para reforzar su supuesta autoridad, siendo que esta medida la niega por el simple hecho de ser coercitiva.

Como queda de manifiesto el alumno únicamente se mantiene sujeto a las disposiciones del docente, dentro de los parámetros establecidos institucionalmente y los que el docente ha determinado. De esta manera el alumno acepta la “autoridad” del docente como algo socialmente determinado ya que desde su hogar, un adulto es quien decide y manda (Autoridad del Padre, Autoridad de los Viejos frente a los Jóvenes), de manera similar en la escuela el maestro (es la Autoridad del Padre, del Viejo, del Jefe), es el que manda y su papel como alumno es el de obedecer y someterse al mandato.

A lo largo del capítulo se abordó la manera como el alumno, tiene que adaptarse a las reglas ya establecidas, oficiales, de manera institucional, y a las reglas del docente, las cuales debe ir interiorizando, es la cultura escolar establecida socialmente. La disciplina externa es la que le imponen a toda costa, como algo por medio de la cual se pretende lograr el control del grupo.

Dentro del férreo control que establece el docente en el grupo, a través de diversas acciones como regaños, exhibiciones frente al grupo, violencia verbal, castigos, no permitir salidas al baño, recogerles la mochila y no permitir que la lleven a casa hasta que se presente el padre o madre de familia, lo mismo quejas a sus padres, por incumplimiento, entre otros, los alumnos encuentran una manera de comunicarse y aprovechan las salidas del maestro para sentir la libertad de la presión que se ejerce sobre ellos.

Los alumnos le tienen estimación al maestro a pesar de las sanciones que se les imponen y aprueban su estilo de enseñanza sabiendo lo estricto que es en el trabajo.

El estilo de enseñanza y la manera de ser del maestro, sus actitudes son reproducidas por los alumnos en su actuar con sus compañeros y familia así como el docente reproduce el estilo del maestro que tuvo en la primaria y le dejó gran significación, haciéndose una combinación de tipos de autoridad en él: la

autoridad del Padre y la del Jefe, en sus respectivas variantes. Quedando muy claro que la autoridad del docente, está anclada a su pasado y al mismo tiempo, sus alumnos son su proyecto, como él lo fue de su maestro en su momento.

Existe una gran preocupación de parte del maestro por hacer valer su autoridad, se percibe que cuando los alumnos no cumplen con las normas impuestas por el docente, pareciera que estas transgresiones, menoscaban su autoridad y como reacción toma medidas correctivas cuyo propósito sea que obedezcan sus disposiciones para no perder su autoridad. Aunque con ello sólo se consigue negar su autoridad.

CAPÍTULO III

LA AUTORIDAD EXTERNA PARA GENERAR DISCIPLINA INTERNA

El padre de familia como uno de los actores que tiene participación en la dinámica de la escuela reconoce la jerarquía del maestro como “autoridad” institucional y quien está a cargo de sus hijos desde que entran a la escuela, lo ven jerárquicamente superior a ellos, por lo que aceptan y reconocen su autoridad.

Prefieren que el maestro sea enérgico con los alumnos, para que tengan una buena formación; y para ello es necesario la disciplina que el maestro imponga en el grupo, que sea él quien ponga las reglas y decida lo que hay que hacer, para que los alumnos sepan y aprendan. Apoyan el estilo tradicional (la manera como fueron educados), en donde el profesor es el que manda y a los alumnos les toca obedecer.

El papel que le corresponde al padre de familia es el de apoyar las actividades que se planean y realizan en la escuela, apoyar a sus hijos en las tareas y exigirles disciplina, referida ésta como el buen comportamiento de los alumnos que deben observar. No tienen incumbencia en las cuestiones pedagógicas, pues queda reservada esta área para el docente. Así se lo hacen saber al padre de familia, quien se concreta estar sujeto a las indicaciones del docente.

3.1. Los padres de familia: señas de identidad.

En el análisis de la escuela como institución, donde convergen diferentes actores en su dinámica, en donde son constituyentes y constituidos; el padre de familia es uno de ellos, tiene su participación en la vida institucional y forma parte esencial del contexto social que envuelve a la escuela. Es menester analizar la concepción de autoridad que tiene el padre de familia, así como su papel frente

a la jerarquía del maestro y el reconocimiento de su autoridad institucional, antes de hacerlo abordamos algunos datos recabados en una encuesta aplicada a los alumnos del grupo, y que utilizamos para tener puntos de referencia que nos permitan ampliar y profundizar en el estudio.

El 62% de los hogares el padre de familia es el único que sostiene el hogar económicamente, el 14% lo sostienen entre ambos, el 10% de los hogares lo sostiene la madre y el resto participan abuelos o hermanos en el sostenimiento. El sostenimiento del hogar tiene que ver con la cultura patriarcal que prevalece en los hogares, pues quien decide y manda es el padre de familia.

La escolaridad de los padres de familia de los alumnos es de estudios de secundaria en su mayoría (24%), el 20% terminó la primaria, 10% tiene la primaria incompleta y otro 10% la secundaria incompleta y sólo dos padres tienen estudios profesionales terminados (7%). En cuanto a los estudios de las madres de familia es mayor la escolaridad en primaria y secundaria, la mayoría tiene terminada la secundaria (27%) y el 24% tiene la primaria terminada; es mayor también el porcentaje de primaria y secundaria incompleta, el 14% tiene la primaria incompleta al igual que la secundaria; el 10% tiene estudios profesionales y el resto otros estudios. Podemos inferir que los padres de familia están en un plano inferior del que posee el profesor y que en la estratificación de la sociedad lo vean jerárquicamente por encima de ellos y lo reconozcan con un nivel de conocimientos superior.

Los padres de familia pertenecen al grupo religioso, ya que el 100% son católicos, la mayoría acude en promedio una vez a la semana a la iglesia, otros cuando hay fiesta y unos más lo hacen de forma esporádica.

El periódico que leen casi todos es el sol de Hidalgo, sólo dos personas leen otro periódico de tipo deportivo, esto lo hacen sólo los padres de familia que llegan a comprar de vez en cuando el periódico, pues no lo hacen regularmente.

Los padres de familia en su mayoría son: 10% choferes, 10% albañiles, 10% empleados, 10% campesinos y 10% comerciantes, el otro 50% son herreros,

panaderos, obreros, repostero, ingenieros, electricistas, dos padres no trabajan, uno por enfermedad y el otro por desempleo y sólo uno ya murió. En cuanto a los datos relativos a la ocupación de las madres de familia, el 72% son amas de casa, el 7% trabaja en el comercio, otro tanto son empleadas, y el 14% lo conforman otras (maestra, obrera, secretaria y asistente de servicios). Así el nivel socioeconómico de las familias es de dos a tres salarios mínimos en promedio.

3.2. El maestro es quien pone las reglas para que uno las lleve a cabo.

Los padres de familia establecen una relación cotidiana con el maestro, lo reconocen como una autoridad institucional a quien ellos le confían a sus hijos desde el momento en que los dejan a la entrada de la escuela, y esperan de él que los eduque, que les enseñe, que los discipline y los forme, en palabras de una madre de familia quiere que el maestro sea “enérgico, para que los alumnos anden bien uniformados, los salones estén limpios y que les exija a sus alumnos disciplina, para tener un grupo en orden y bien educado” (R. E. MF. 3: 6).

Para el padre de familia le queda muy claro que es el maestro quien decide, quien ordena y dirige en el aula; la señora Regina así lo dice: “es quien pone las reglas para que uno las, las lleve a cabo” (R. E. P. 3: 5) El docente tiene la autoridad en su relación con los padres, éstos están conscientes y aceptan su papel de subordinación.

Los padres de familia prefieren que sus hijos sean educados de manera estricta bajo la exigencia que les imponga el profesor, que su proceder sea “firme para que los niños se den cuenta que el maestro es el que manda, o sea que no hay flexibilidad ante un niño o ante otro” (R. E. P. 4: 7). Los padres sienten que si un maestro no es firme, los niños no tienen quien lo guíe correctamente, con el propósito que tengan una buena formación, reconociendo que el maestro es la autoridad y quien es capaz de formarlos, para ello “debe de haber mano dura, o sea que el maestro debe tener mano dura para que los niños aprendan que hay,

que aquí hay una persona que dirige, y ellos no, no se dirigen por si solos” (R. E. P. 4: 7).

La señora Regina se pronuncia por un férreo actuar del docente, donde los alumnos estén sometidos a su dirección, porque además ellos no pueden dirigirse de manera autónoma por lo que se deja en manos del docente todo el control. Esto hay que ponderarlo, ya que para lograr la formación del alumno, es necesario que se le conduzca con firmeza, en donde su participación y desenvolvimiento exigen de autonomía para crear, para trabajar y relacionarse con sus compañeros de aula y con el profesor, de esta manera, el alumno va adquiriendo seguridad en sí mismo y va desarrollando su autonomía reconociendo sus posibilidades, sus limitantes y el papel que tiene como miembro del grupo.

El papel de los padres de familia ha sido acotado, no tienen gran margen de acción, se concretan a apoyar en sus casas las tareas de sus hijos, a colaborar en las obras y cooperaciones que les fija la escuela.

De esta manera su participación queda muy limitada y supeditada a las indicaciones, sugerencias o disposiciones que emita el maestro de grupo, es decir no existe una igualdad jerárquica, sino que el padre de familia siempre queda subordinado al mandato del docente. En esta relación los padres hacen peticiones, “las más típicas que les hacen a los maestros son cuestiones de disciplina. Les piden que sean más estrictos, que les exijan a sus hijos, que les aprieten para que salgan adelante” (Ornelas 1995, 136).

En tanto que el maestro les expone su sistema de trabajo y les pide a los padres que ayuden cada uno a sus hijos en su casa, en las tareas. También se le solicita al padre aporte las cooperaciones económicas para el mejoramiento del plantel; y sobre todo piden el apoyo para realizar actividades donde la escuela es anfitriona de una serie de actividades de todo tipo: cívicas, culturales, académicas (concursos, cursos), deportivas, sociales, etc. En donde se atiende a los invitados con refrigerios que los padres de familia tienen que aportar.

El docente realiza reuniones con los padres de familia de su grupo, al término de cada bimestre, para informarles las evaluaciones de sus hijos, en estas reuniones se abordan temas de puntualidad, asistencia, cumplimiento de tareas y material solicitado, así como el desempeño de cada alumno durante el período. Un punto importante es el comportamiento que ha tenido el alumno dentro del aula y la escuela y que es tratado en la reunión. Otro punto lo son las actividades o eventos que se organizan en la escuela, tienen gran relevancia y los padres pueden tener participación, si es que es necesaria.

El docente en muy repetidas ocasiones manda traer al padre de familia de los alumnos que no se “portan bien”, que no cumplen con tareas, o cuando necesita algo; puede hacerlo a la hora de la entrada, madre e hijo esperan la llegada del profesor y allí en la entrada es donde se ventilan los asuntos que por lo regular es para informarles que su hijo está suspendido. De esta manera alumno y madre se regresan a su casa, de acuerdo a las reglas establecidas por el docente.

3.3. Yo no voy a cambiar mi forma, yo soy así.

Las cuestiones pedagógicas son un área vedada para los padres, es el reinado, el imperio del docente donde sólo él es el que manda; cualquier sugerencia en este ámbito puede significar una agresión a la legitimidad del conocimiento del maestro, a su personalidad, a su investidura. Esto ha existido y existe, lo observamos en la plática informal que se tuvo con una madre de familia del grupo de estudio:

Sra. Paula: Un día llegó mi hija de la escuela y me dijo que ya no regresaba. Entonces yo fui a hablar con el maestro para decirle que si podía dejar de gritarle a mi hija. No, hombre para que fui a decir, después en una junta me estuvo echando indirectas, les decía a todo el grupo:

Docente: Una mamá vino a decirme que si puedo cambiar mi forma de enseñar. De una vez les digo que yo no voy a cambiar mi forma, yo soy así; la que no esté conforme, que pida su cambio porque yo voy a seguir así-.

Sra. Paula: Yo no le dije nada porque además lo apoyaron otras mamás diciéndole que sí estaban de acuerdo como enseñaba y que por una niña no iba a cambiar, que mejor cambiara a la niña. Ese día me daban ganas de contestarles, pero mejor me quedé callada... ¿qué ganaba?" (R. P. I. 1: 1-2).

La petición de la madre de familia sobre si podía dejar de gritarle a su hija, porque la niña ya no quería regresar a la escuela fue ignorada por el maestro, porque él sentía que estaba afectando su estilo de ser, su personalidad, y al mismo tiempo le sugiere que cambie a su hija de grupo porque él va a seguir así; esta negativa de cambiar su actitud se ve avalada por las demás madres de familia que le expresan que están de acuerdo con su forma de ser y que mejor cambiara a la niña de grupo, la señora. El maestro hace valer su autoridad investida frente a la madre de familia y al mismo tiempo la reafirma ante todas las madres del grupo, cuando es apoyado por el resto de ellas.

Otra madre de familia, la Sra. Lucía, al ver el fracaso que tiene la Sra. Paula cuando le solicita al docente que por favor ya no le grite a su hija porque está atemorizada, decide mejor quedarse callada porque no tuvo eco esta solicitud y, por el contrario las demás madres de familia respaldaron al profesor Juan quien sale fortalecido con el apoyo que le brindaron.

La hija de la señora Lucía, esta niña Marisela también dice la señora que ya no quería ir a la escuela, que su hija estaba igual que la mía.

Sra. Lucía: Yo creo que mejor el próximo curso la cambio, aunque sea de escuela porque mi hija dice que si no la cambio, ya no va. Está traumada, a mí me dice cuando le grito: "mamita por favor ya no me grites, dime lo que quieras, o pégame pero por favor ya no me grites, no me gusta que me grites" (R. P. I. 2: 4).

El trato que reciben los alumnos ha propiciado que le tengan rechazo al maestro pues piden su cambio a su mamá. La niña cuando le dice a su mamá que por favor ya no le grite, es por los gritos que recibe en la escuela, los regaños o las exhibiciones y que le han dejado una gran significación en su persona, al grado que su mamá considera que está "traumada" y ve como alternativa de solución el cambio, que puede ser de grupo o de escuela. El docente ha ido más lejos con

su proceder, ha infundado en los alumnos el temor, en su interior, a través de los gritos, con violencia verbal, originando que la alumna decida ya no querer ir a la escuela. Por parte la madre de familia, quien se encuentra subordinada a la autoridad del docente, acepta aunque no muy bien, las disposiciones de él.

Algunas madres de familia, le han solicitado al docente que cuando fallen con tareas o cometan actos de indisciplina sus hijos ya no los mande a su casa porque pierden más, porque no trabajan y además no toman las clases, por lo que consideran se van a atrasar más. Sin embargo el docente piensa que, si se les regresa una vez, esto le servirá al alumno para que cumpla en lo sucesivo, no importa que les cueste lágrimas a los alumnos, como le ocurrió a su ex alumna Martina quien al principio les costó lágrimas pero después ya se solucionó el problema.

Juan: con esos niños no, con otros sí, yo decía antes, cuando alguna mamá venía este, -o pus es que lo manda a su casa y este, la manda a la casa y este, creo que más que ayudarle le perjudica, o si no trae la tarea o si cometió un acto de indisciplina. Se va a la casa, no trabaja con los niños y ya pierde más; pero yo les decía a las mamás anteriormente, verán que va a ser la primera y la última y funcionaba (eleva la voz y en tono alegre), parece que era yo un profeta, funcionaba y ya, los niños que esperanzas, Martina por ejemplo (se refiere a una ex alumna), le costó lágrimas, y ya después, ya no hubo problema (R. E. D. 1: 21).

Cuando al alumno se le suspende, se le margina de la escuela, de sus clases; la preocupación del profesor no es el que el alumno aprenda algo, sino que, se centra en que el alumno adopte las medidas disciplinarias o reglas impuestas y así evitar que las siga violando o transgrediendo. Se vale de la marginación, suspensión temporal de la escuela, para tratar que estos conflictos no afecten el control impuesto por el docente.

3.4. La exigencia en las tareas. “Se le llegaron a juntar hasta 50 trabajos de éstos”.

En las tareas, el alumno en ocasiones se encuentra ante una disyuntiva que siempre termina con seguir la postura del profesor. En los procedimientos para realizar algunas operaciones, por ejemplo, el maestro sigue un procedimiento y el padre de familia conoce otro distinto, por lo tanto el niño da por válido el procedimiento del profesor, dejando de lado el que conoce el padre de familia. En muchos ejercicios el alumno aunque esté en un error por la adquisición de un concepto equivocado, siempre se aferra a la postura del maestro “es que así nos dijo el maestro” y descalifica las otras opciones. Esto parece indicar que el conocimiento verdadero sólo lo encuentra en la escuela, como verdad única la del profesor (en cierta medida el alumno tal vez no da cómo único lo que dice el maestro, pero, lo que si es cierto es que, debe hacer las cosas como las indicó el maestro, como se lo enseñó porque de otra manera no es aceptado el trabajo, puede recibir regaños, exhibición frente al grupo, etc.). Todo esto de alguna manera contribuye a que se vea al maestro como una “autoridad” a la que tienen que someterse (al menos en la institución escolar) padres de familia y alumnos porque así está instituido socialmente. Porque para la realización de trabajos, él, da las instrucciones y se siguen tal como se les dice, de otra manera no se acepta

Las primeras calificaciones fueron de seises, sietes, ochos, cuando mi hija siempre había sacado nueves y dieces. También las tareas que les dejaba era de pasarse todos los días hasta diez u once de la noche con la tarea y para que luego estuviera mal, la verdad ya no sabía qué hacer.

Cuando vieron esas figuras que tenían que hacer grandes en hojas, no le salían y el maestro se las regresaba para que las volvieran a hacer y les dejaba hacer más. Mire nosotros (ella y su esposo) nos pasábamos toda la tarde y hasta en la noche ayudándole a hacerlas pero por una cosita que no iba bien medida o un rayoncito mal hecho ya no lo aceptaba. Bueno se le llegaron a juntar hasta más de 50 trabajos de éstos; yo ya estaba bien desesperada (el maestro acostumbra que sus alumnos realicen figuras geométricas como: polígonos, pirámides, prismas, etc. muy bien trazadas y perfectamente iluminadas en hojas blancas, no acepta el más mínimo fallo de trazo o de coloreado) (R. P. I. 2: 4).

Los padres de familia también están subordinados a la autoridad del maestro, ellos no tienen voz para hacer cambiar las indicaciones de él, están en la misma condición que los alumnos. El maestro hace un lado lo esencial que sería las características de los polígonos, la manera de calcular el perímetro y área, y se enfoca en la parte estética, busca casi la perfección, siguiendo su estilo de enseñanza tradicionalista. Lo más importante para él es la belleza del conjunto de figuras, sus colores, los detalles del terminado, para exponerlos y para ello hace uso de su lugar superior ante el alumno y ante los padres de familia. Éstos, sometidos, preocupados, desesperados y hasta atemorizados, en su afán por realizar el trabajo, porque significa calificación para la materia de matemáticas, y porque si no entrega los trabajos el alumno se queda sin derecho a examen y sin calificación o se hace acreedora a muy baja calificación o la mínima. El docente sabe de antemano que muchos de los trabajos están realizados por los padres de familia y que son ellos quienes se esfuerzan por que sus hijos tengan buena calificación.

3.5. ¡Qué buen maestro! Ya quisiéramos que la mayoría fueran así de exigentes y de buenos.

Existen padres de familia que reconocen y valoran el trabajo del maestro de grupo, tienen conocimiento de la relación que se da dentro del aula, saben que sus hijos se encuentran bajo el dominio que ejerce éste, de su forma de ser y de su trabajo. La concepción es que es buen maestro, ya que es muy exigente en la hechura de los trabajos, la escritura debe ser clara y bien trazada, el coloreado debe ser uniforme, además les deja muchos ejercicios que tiene que realizar para que tengan mecanizadas las reglas ortográficas o matemáticas, los trae muy cortitos, es decir tienen que estudiar constantemente porque les pregunta y deben contestar sobre el tema, además, con él, si deben apurarse, si, no ya saben. Esto lo saben por los más de 20 años que lleva el docente en la institución, muchos padres han tenido a sus hijos con él y otros por los comentarios y referencias que hay acerca de él.

El imaginario que envuelve al maestro, debido a su estilo de enseñanza tradicionalista, con muchas características de autoritario, el tiempo que ha durado en la escuela le ha permitido ganarse su status, ante los alumnos y los padres, quienes le hace su reconocimiento y manifiestan su estilo de enseñar, que en muchos casos lo aprueban porque salen muy bien sus hijos, con buena letra, disciplinados, cumplidos, estudiosos; que es lo que quiere el padre de familia.

La señora Plácida lo confirma: “El maestro Juan es muy buen maestro, es muy estricto, en todo, muy bien hecho, les exige a los niños, y a veces hasta se pasa de exigente, pero es por su bien de ellos... siempre ha sacado buenos grupos. Ahí si tienen que andar con cuidado derechitos, les cueste lo que les cueste, pero siempre los saca buenos” (R. E. P. 1: 1).

La madre de familia acepta la forma de trabajo del docente, sabe de su exigencia y está conforme con ella, incluso de su severidad cuando dice “a veces se pasa de exigente”; Cuando menciona que tienen que andar derechitos se refiere al buen comportamiento que deben tener los alumnos y a cumplir con sus indicaciones, también hace referencia de que puede costarles mucho trabajo todo esto, pero, está de acuerdo porque saca a los niños buenos.

La señora Dolores nos da sus argumentos sobre la forma de enseñanza y trabajo que realiza el profesor Juan y que es bien aceptado.

¡Qué buen maestro! ya quisiéramos que la mayoría fueran así de exigentes y de buenos, para que nuestros hijos salieran bien preparados y muy bien hechos, porque de que sabe, sabe, y los regaña y las exige y si no, los castiga, es muy enojón, veces hasta los niños creo que le tienen miedo. Pero eso sí, les enseña muy bien y le cumplen o le cumplen, si ni pregúntele a los que han sido sus alumnos (R. E. P. 2: 3).

Los argumentos que da la madre de familia acerca del profesor es que lo considera muy bueno y exigente, hace la comparación con otros que no lo son y da su aprobación para que los otros fueran así. Manifiesta que su carácter es

“enojón” con los alumnos pero lo justifica al decir: “los hijos salen bien preparados bien hechos” (R. E. P. 2: 3). Su forma de enseñar es aceptada, además de que tiene como propósito formarles el hábito de cumplir como parte de su formación y conseguirlo a toda costa. Así el trabajo del docente es aceptado por el padre de familia, pero, no sólo eso, sino también el trato que el docente ejerce sobre sus hijos, además de considerarlo como algo benéfico para la formación de los niños.

3.6. Las protestas de padres de familia no tienen eco.

Al inicio del curso se presentan algunos problemas los padres de alumnos que ingresan a primero a los cuales la directora ya les asignó grupo, pero no se presentan a clases porque no hay docente. Cuando llega éste, el profesor Juan decide dejar fuera a los niños que no se presentan a clases y crea un conflicto.

Al colocar cierta lista y pegarla para que la vieran los padres de familia el día viernes y se presentaran el lunes a clases los niños, hubo algunos que no se presentaron ayer lunes y se presentaron otros que no estaban en la lista de ese grupo y el maestro Juan les dijo que se quedaran en lugar de los que no se habían presentado; pero hoy ya vienen esos niños y los padres reclaman su lugar, argumentando que no se habían presentado porque no sabían.

Según el maestro Juan:

-Hay muchos padres de familia que solamente vienen a protestar, que, ¿por qué la hija de fulano?, la hija de perengano-. También le dijeron. -¿Por qué hay preferencias con algunos niños? y ¿Por qué ciertos niños no están en ese grupo y otros sí? Entre las preguntas que le hicieron los padres de familia (R. O. 8: 48).

El docente Juan decide tomar una decisión que afecta a los niños de nuevo ingreso, basado en un aviso que se puso en la escuela el día viernes y según el criterio de él, los padres de familia de esos niños debían inscribir a sus hijos el siguiente lunes. Este medio para establecer comunicación con los padres no resultó, ya que muchos padres no se enteraron, por lo que el docente decide inscribir a otros en su lugar. Cuando se enteran los padres, inmediatamente se presentan a reclamar con justa razón su lugar. Pero no sólo eso sino que hay otros reclamos, como el acomodar a ciertos alumnos en determinado grupo, esto

pone de manifiesto las preferencias que tiene el maestro para con algunos padres de familia. Sin embargo los reclamos no tuvieron ningún eco ya que el docente hizo su voluntad al decidir los cambios y no hizo caso a los padres de familia. El docente hace uso de su jerarquía que tiene frente al padre de familia para tomar decisiones sin importar afecte a éstos o a los niños.

El rol del maestro se ha instituido de acuerdo a las distintas concepciones de las normas y reglas que la escuela establece y le confiere al docente. La autoridad que tiene el maestro institucionalmente, sobre los padres de familia se hace presente al imponer sus decisiones y el padre, aunque protesta con justa razón, se encuentra subordinado a la autoridad del maestro y tiene que acatar sus indicaciones, porque no le queda otro recurso ante la actitud poco abierta al diálogo, sin escuchar los argumentos de los padres de familia. Aunque los reclamos fueron fuertes, pero es el docente quien tiene el poder “que es un elemento que se encuentra presente en la amplia red de relaciones sociales, cualesquiera que éstas sean, siempre que en ellas se verifique la presencia de un sujeto activo que instrumenta la voluntad de otro pasivo, en virtud del cual el primero manda y el segundo obedece. En el poder es necesario que ambos sujetos sean racionales y, en cuanto tales, capaces de definir una voluntad, ya sea forzada por la obediencia o consultada por la misma” (Escobar 1988, 30).

3.7. Una experiencia desagradable: “una ocasión que me acusaron en la Presidencia (Municipal), supuestamente...”

Un padre de familia inconforme con el proceder del maestro decide acudir ante las autoridades de la Presidencia Municipal para demandarlo por haber echado a la basura un libro que compraron, por no haberlo forrado. Esta medida disciplinaria la aplica con dos alumnos. Aunque sólo el padre de uno de ellos, decide quejarse ante la autoridad civil.

Lucio: Yo tuve problemas con el maestro Juan, ah, sí. Se quería pasar de listo con mi hijo. Pero yo si lo paré y me fui hasta la presidencia yo si lo demandé, porque eso que les hacía a los niños, no se hace, pobres niños les grita les dice

y les hace cosas. Yo estoy de acuerdo que están chamacos y que Ud. Sabe, el desgorre o que se les olvida un trabajo, un material o que no hicieron una tarea, como todos, se les puede olvidar, se les puede pasar. Pero el maestro que les echó sus libros a los niños que por que no los habían forrado. Sí nos costaron dinero, no nos los regalaron, tan caros que nos costó el libro y luego para que se los haya echado a la basura, pues que pensaba, que nos íbamos a dejar, no. Fueron dos los que no lo habían forrado, la mamá del otro niño ya no quiso seguir, ya se quedó con su muina. Pero yo no quise pararle y le seguí, dije a ver hasta donde llegamos pero eso no se puede quedar así (R. P. I. 4: 7).

Queda de manifiesto la molestia que hay en el padre de familia por las acciones o correctivos que aplica el docente a sus alumnos dentro del aula y con las que no está de acuerdo, una de ellas es el que le haya echado el profesor, a la basura el libro de su hijo y el de otro alumno.

Esta es la versión del profesor Juan de esta experiencia desagradable que ha tenido en su carrera como docente, que le ha significado en su vida y que él lo refiere así.

Juan: una ocasión que me acusaron en la presidencia supuestamente (lo dice sonriendo). Porque, por este, fue un error y no. Fue un libro que ellos habían comprado, no de la SEP., no de... y este... llevábamos cerca de dos meses y no lo forraban, y les dije: si no lo forran se los voy a echar a la basura. Y aquella ocasión este no lo tenían forrado y agarré y los puse así encima del cesto de la basura, ni adentro, lo puse así encima y este, lógicamente que los libros no se iban a quedar ahí, nada más como escarmiento, luego se los iba a dar. Pero me acuerdo que esa ocasión hubo un programa en la biblioteca (se refiere a la Municipal) y se me olvidó, yo creo; nos llamaron a la biblioteca y se me borró la cinta (se sonríe), me fui y ya no se los devolví los libros. Y luego dijeron los padres que eso no era lo correcto.

Yo les hablé y les dije que sí, yo reconocí mi error, un padre si entendió y el otro no, y se fue a quejar. Pero sobre todo porque las autoridades dejaron correr el problema. La directora nunca lo paró, la supervisora nunca lo paró, en fin ese es el más desagradable (R. E. D. 1: 6).

La acción que ejecuta el docente como correctivo por no haber forrado el libro, es para que a los niños les sirva de “escarmiento”, es un correctivo a la actitud de no cumplir con las disposiciones, el poner los libros en la basura tiene una carga simbólica, demostrando el poder del docente, haciendo que los niños se sientan culpables; por eso toma esta medida, para que esa actitud no se vuelva a repetir y tiene como finalidad marcar lo que se debe hacer, deben acatarse las disposiciones que da el docente. Es un intento del docente de mantener el orden y el cumplimiento y reforzar su poder a través del castigo, además de la exhibición ante todo el grupo.

Los padres de familia reconocen la autoridad institucional que posee el maestro y aceptan su papel de subordinación a ésta, ya que está socialmente instituido. Además existe gran aceptación por parte de los padres el que el maestro sea enérgico, exigente, que sea firme en sus decisiones para que los alumnos reconozcan que es el maestro quien los dirige, para tengan una buena formación, buenos hábitos de disciplina que les sirva para su vida.

Dentro del radio de acción que tiene el padre de familia para participar en las actividades con la escuela queda limitado sólo a apoyar a sus hijos en las tareas de su casa, aportar sus cooperaciones económicas a la escuela y colaborar en las obras de remodelación del inmueble escolar o en algunas actividades señaladas de manera concreta por el maestro o la dirección de la escuela.

Cuando el padre de familia hace peticiones al docente generalmente es para recomendar a sus hijos con el maestro en cuestiones de disciplina, o para que le cumpla con las tareas. Le dan gran importancia a la disciplina externa para su formación del niño.

En cuestiones pedagógicas los padres de familia no tiene injerencia, es un área de exclusividad del docente, cualquier injerencia puede ser tomada como una agresión al estilo del maestro.

En el siguiente capítulo se trabaja la autoridad del directivo y de cómo el puesto se la confiere.

CAPÍTULO IV

PRÁCTICAS DE AUTORIDAD EN SITIOS Y SITUACIONES

En este capítulo se aborda la autoridad del director, definida por Howard como “la máxima autoridad” (citado en Rockwell 1985, 83) otorgada y definida institucionalmente, autoridad del jefe en palabras de Alexandre Kojève (2005) y quien es el encargado de dirigir y organizar a la escuela, en un ambiente de armonía y cooperación. Para ello recurre a utilizar ciertas estrategias necesarias para lograr un equipo de trabajo.

En la escuela donde se realiza la investigación se analizan situaciones que tiene la directora y cómo éstas generan problemáticas que se van agravando y por consiguiente se crea un ambiente desfavorable para el desarrollo de la labor educativa propiciando que los maestros se agrupen en contra de ella, y decidan; en primera instancia limitarle sus funciones, permitiendo sólo la firma de documentos, mientras que una de las profesoras (Lorena) asume el cargo de llevar las riendas de la escuela.

Posteriormente obligan a la directora a que renuncie y entregue la escuela, aunque en la entrega de la misma, los maestros le exigen un corte de caja de los cuatro años que duró su gestión. De esta manera asume el cargo de manera provisional la subdirectora, quien tiene más años de servicio en la escuela un factor determinante para ello, y además cuenta con el apoyo de los maestros que tienen mayor antigüedad en la institución y que tienen cargos sindicales.

Por último se aborda cómo la nueva directora tiene problemas para decidir y organizar la escuela, además de que comete los mismos errores que su antecesora, pero la maestra recurre a las alianzas con los maestros tomando su punto de vista, para realizar ciertas actividades y tomar decisiones.

4.1. “Las cosas siguen de la patada, ya nos tiene harta. Cualquier día de éstos, la vamos a quitar”

El director representa la “máxima autoridad” ante los maestros y el personal que labora en la escuela, para los padres de familia y los alumnos. “El puesto confiere la autoridad” (Howard, citado en Rockwell 1985, 83); su autoridad le ha sido transmitida a través de la nominación, un jefe nombrado por otro jefe y el tipo de autoridad corresponde es la del jefe Kojève (2005). El director recibe órdenes de adscripción por parte de su Jefe inmediato superior que es el Supervisor de zona, cuando es de manera provisional y cuando recibe su nombramiento definitivo lo recibe de un jefe de mayor jerarquía. En este mismo sentido lo define el acuerdo 96 de la SEP, publicado en el Diario oficial, 1982: Cap. IV, Art. 14 referido en el Manual del Director.

“es aquella persona designada o autorizada en su caso por la Secretaría de Educación pública, como la primera autoridad responsable del correcto funcionamiento, organización, operación y administración de la escuela o sus anexos” (SEP 1986, 11).

“Todos los directores en virtud de su posición, están investidos de algún grado de autoridad formal dentro del proceso en marcha de la acción conjunta en la escuela” (Ball 1989, 94).

El director de la escuela es el responsable del funcionamiento de la escuela, de él depende que se establezca una buena o mala organización y que exista armonía en las relaciones el interior de la institución que dirige. La estabilidad al interior de la organización tiene que ver con la forma de desempeñar su trabajo, su forma de ser y de conducirse ante los maestros, padres de familia y alumnos. En la escuela donde se hace la investigación, la directora no logra mantener el control con los maestros, ni tampoco la integración en torno al trabajo, elementos fundamentales para la buena marcha de toda institución.

“El maestro debe lograr y mantener el control (el problema del dominio), mientras alienta y asegura el orden social y la adhesión (el problema de la integración)” (Ball 1989, 93).

Estos dos aspectos que apunta el autor provocan entre los maestros de la institución conflictos y oposición hacia la directora ya que resulta difícil poder mantener el dominio.

F: ¿cómo marchan las cosas en la escuela?

Maestra: la situación está cada día más mal, pues los maestros se niegan a desempeñar sus deberes, están muy apáticos para realizar el trabajo, llegan tarde, faltan cuando quieren, no quieren cumplir con las comisiones encomendadas. -También me comenta-. Los ataques verbales a mi persona se han incrementado y son ahora más fuertes.

Habla de que el trabajo que ella organiza no lo aceptan:

Maestra: siempre quieren que les tome parecer, y cuando lo hace me dicen que no soy capaz de organizar la escuela. -Además comenta- ellos (los maestros) se ponen de acuerdo para que en las reuniones no acepten lo ya organizado y si sale algo mal, me echan a mí la culpa (R. O. 1: 2).

Es precisamente la maestra Carmen la que ha perdido su liderazgo ante los maestros de la escuela y su rol es cuestionado por ellos, “con frecuencia los directores son atacados por ser débiles, indecisos o vacilantes” (Ball 1989, 161). A la directora se ubica con estas características, como indecisa y hasta débil (de carácter) en la conducción de la institución. Y así como lo apunta el autor cuando dice que los directores son “atacados”, en este caso, los maestros sienten que es “indecisa” la maestra Carmen por la forma en que ha conducido la escuela y se ha pasado de tolerante y permisiva al permitirles a los docentes que no cumplan con sus obligaciones; por lo que prefieren un director que les ordene, que les imponga y los “meta en cintura a todos” (R. P. I. 3: 6).

La directora comenta que la situación está cada día más mal debido a que reina dentro de la escuela un clima adverso para ella, en donde su “autoridad” que le fue conferida oficialmente, no es reconocida por algunos maestros y reaccionan

con diversas conductas: como llegar tarde, negarse a “cumplir con sus deberes” o mostrar “apatía” en el trabajo y hasta no querer cumplir con las comisiones que le son encomendadas a cada uno. No sólo adoptan este tipo de conductas, sino que han ido más lejos, hasta hacer ataques verbales hacia la persona de la directora, ataques “cada vez más fuertes y más constantes”.

En la maestra Carmen se cumple lo que señala Kojève (2005), cuando nos habla de lo temporal que resulta la autoridad y del riesgo que tiene quien la detenta, por el simple hecho de que la ejerce, es claro al mencionar que, si, existe reacción, ésta puede actualizarse y por lo tanto se anula la autoridad.

“La autoridad humana es, por el contrario esencialmente perecible; en cada momento la posibilidad voluntariamente reprimida de la reacción puede actualizarse y así anular la Autoridad. El ejercicio de la autoridad (humana) implica, pues, necesariamente un elemento de riesgo para quien la ejerce por el hecho mismo de que la ejerce: aunque más no sea por riesgo de perderla, con todo lo que eso significa” (Kojève 2005, 40)

La directora intenta dirigir la escuela, en algunas ocasiones organiza el trabajo sola y en otras solicita la opinión de los maestros, cuando lo considera necesario; sin embargo encuentra actitudes de oposición hacia su trabajo, esto, algunos docentes lo catalogan como una evidente falta de control de parte de la directora, control que se hace necesario para “asegurar la continuidad y la supervivencia” como lo dice S. Ball (1989), tanto en el sentido de organización y administrativo, como en lo que se refiere a lo educacional, es decir, en lo académico, mediante la elaboración y aplicación de una política de trabajo, en palabras del autor.

Por otro lado se considera que la directora asume su responsabilidad de organizar el trabajo, ya sea que ella lo prepare o que les consulte a los docentes su opinión; ella, ejecuta su papel. Pero, encuentra resistencia en los docentes, quienes no cumplen cabalmente con lo que les corresponde y muestran oposición a su trabajo.

Se puede decir que si cada quien se responsabiliza de hacer lo que a cada quien le toca, se lograría beneficio en la organización escolar, la unidad que se pretende y que no se logra por la falta de compromiso de los docentes.

Una cuadra antes de llegar a la cerrada Leona Vicario, encontramos a varias madres de familia, que ya venían del rumbo de la escuela, (esto es un indicio de que ya habían tocado y cerrado la puerta, por lo tanto, llegamos tarde).

Dejamos el automóvil estacionado en la cerrada. Nos dirigimos hacia la puerta de acceso que no estaba abierta, llegamos ante el zaguán. Desde ahí se escucha la voz de la directora que está formando los grupos, después da la orden para que avancen los grupos a su salón.

Después de unos instantes abrieron la puerta, era la señora intendente, ingresan primero las maestras (Yolanda y Thelma) y después Yo (R.O. 1: 1).

Ante el incumplimiento de los maestros con sus comisiones, la directora asume la responsabilidad de cubrir el lugar del profesor ausente como ahora podemos ver: la docente de guardia, la cual llega tarde y no desempeña su comisión, no muestra preocupación alguna, esto es signo de la negativa a desempeñar los deberes correspondientes y de la ausencia de autoridad de la directora. Aunque podemos interpretar que la directora está preocupada por “cubrir a la docente”, ¿Qué pasaría si no la cubriera y procediera de otra forma? Trata de quedar bien con los padres, con el docente que cubre, para que de esa manera la tenga a su favor y no se adhiera al grupo de oposición que la quiere sacar.

La directora no ha regresado, (al parecer está en algún grupo cuyo maestro no ha asistido. En eso llegó el señor Esteban, me saluda amablemente y le correspondo.

En la plática, me pregunta sobre mis estudios, también me menciona que las cosas en la escuela están peores, ya que quieren quitar a la directora todos los maestros. Yo le pregunto el motivo y él contesta:

Esteban: es que no la hace, es muy tonta, se le olvidan las cosas, es por la edad.
– Ve venir a la directora y guarda silencio, se dirige a ella cuando entra a la dirección (R. O. 1: 4).

Este otro registro vuelve a aludir sobre la situación que prevalece en la escuela al decir “las cosas están peores” y habla de que los maestros quieren quitar a la directora esto nos indica sobre el agrupamiento de los profesores, de la integración de los maestros, aspecto importante que se toca al inicio, pero para mantener el control y dominio, sólo que aquí se agrupan para querer quitar a la directora y no se genera ni el entusiasmo ni la cooperación para las actividades que se dan en la institución y la adhesión es en oposición a ella.

“El director debe atender a las posibilidades de solidaridad, cooperación y la generación de entusiasmo y adhesión” (Ball 1989, 94).

Los motivos que da el intendente, es por el desempeño de ella y por supuesto que hay inconformidad cuando manifiesta “no la hace”, “es muy tonta” nos da cuenta de su no aceptación y rechazo de parte de los docentes, para hacer quedar mal a la directora, al hacer su organización y administración de la escuela, así como el desempeño de su función como autoridad educativa. También está presente la agresión verbal que ya mencionaba la propia directora y, las maestras también.

A la vez les pregunto sobre la situación de la escuela durante el período en que no he estado y me contestan:

Thelma: las cosas siguen igual o peor, la directora no cambia.

Yolanda: sigue haciendo sus tonterías, no entiende la maestra.

F: Yo pensé que habían mejorado las cosas.

Thelma: ¡Qué esperanzas! No profe, las cosas siguen de la patada, ya nos tiene harta. Cualquier día de éstos la vamos a quitar (R. O. 1: 1).

El desempeño de la directora a decir de las profesoras no ha sido bueno, una de ellas manifiesta “sigue haciendo sus tonterías” y la otra lo dice “no cambia”, en el sentido que hubiera una mejoría en su desempeño; sin embargo debemos reconocer que también la profesora que lo comenta se encuentra en una posición sin cambio, sin la posibilidad de fomentar el cambio y apoyo a la directora, sino que se asumen una actitud de culpar a ella solamente sin ver las fallas que tiene el demás personal, por lo que con fastidio agrega “ya nos tiene harta” nos

muestra que están en los límites del hartazgo y la situación no es buena por lo que cuando dicen “cualquier día de estos la vamos a quitar es señal de que los maestros están cansados de la situación y se están preparando entre los maestros acciones que cumplirán su palabra como veremos más adelante.

4.2. Llegada de la maestra Carmen a la Dirección de la escuela y su salida.

El director de la escuela Benito Juárez se cambia de zona escolar, por lo que queda ese lugar vacante, ante esto existen algunas opciones: ofrecer el lugar entre los directores de la misma zona para ver si alguien quiere ocupar el puesto; otra, de entre los maestros de la escuela buscar si alguien quiere asumir el cargo. Ésta opción fue la que se tomó, la maestra Carmen se desempeñaba como maestra de grupo, pero tiene la clave 021 (de director) por lo que llega al cargo por ese motivo y por acuerdo de todos los maestros, los cuales firman un escrito de apoyo para la maestra pensando que tiene experiencia como directora pues ha trabajado en escuelas grandes y se piensa que puede dirigir bien la escuela. Cabe aclarar que la maestra tiene poco tiempo en la escuela (dos años) y que existen maestros con muchos más años de antigüedad (este factor es decisivo para cambios, ascensos, etc.) en la escuela, pero no tienen la clave, por lo que la profesora Carmen asume el puesto de directora.

Al paso del tiempo, el personal de la escuela se va renovando, debido a la dinámica que hay en cada institución, hay constantes cambios de profesores, llegan nuevos maestros a sustituir a los que se van y otros prevalecen por mucho tiempo en ella, generando antigüedad y derechos al paso de los años. Por lo que al paso del tiempo, no es el mismo personal que cuando llega a la dirección de la escuela.

Pasan los años y empiezan a darse los problemas, porque la maestra por su carácter noble y de buena gente empieza a permitir algunas cosas y los docentes comienzan a abusar de ello, al solicitar permisos, salidas temprano, a faltar sin avisar, llegar tarde, no colocar el periódico mural sino hasta mucho tiempo después del tiempo acordado, en sí, no cumplir con sus obligaciones. También

en lo académico se refleja al no revisar tareas, no planear, concretarse únicamente a los libros, sin usar material, no asistir a la biblioteca escolar ni hacer uso de los libros del rincón entre muchas otras cosas que tiene que ver con el trabajo escolar. Si a esto se agregan las fallas de parte del personal de intendencia que causa mucha molestia tanto en los docentes como en los padres de familia, entre las cosas más frecuentes tenemos los patios con basura, los sanitarios tanto de alumnos como de los docentes, desaseados, los salones sucios y el mobiliario con mucho polvo; así como las ventanas con mucho tiempo sin limpiar y muchas otras cosas como parte de su trabajo, sin hacer o hecho parcialmente; todo esto, fue produciendo molestia entre el personal y quejas de parte de los padres de familia.

Ante esto la directora no toma las medidas necesarias para corregir estas anomalías y los problemas van creciendo o van generando otros y agravando la situación, por lo que se cae en una anarquía y los maestros de todo culpan a la directora; además de que los maestros que tienen muchos años ahí, sienten que tienen la facultad en sus manos para hacer y deshacer en la institución, como dejar de cumplir con guardias o comisiones, recibir a padres en cualquier horario, (lo cual no está permitido), no hacer juntas con padres para informarles las evaluaciones de sus hijos y al final del curso llenar las boletas y entregarlas sin requisitar o, no planear porque ya saben lo que van a enseñar, al cabo que la directora no exige la planeación o le presentan una de las que ya venden y muchas situaciones similares en las que incurren los profesores.

Cuando la autoridad del director no es reconocida se presentan múltiples reacciones como las que ya hemos tratado, todas estas acciones se van acumulando hasta que se desbordan y la situación se hace intolerable, como ocurrió en la escuela:

Le pregunté para qué era la junta y me hizo saber que ese día organizarían las actividades de fin de curso. Pero, la que iba a organizar, sería la Profra. Lorena (con el cargo de maestra de grupo y subdirectora), porque ya no quieren tratar con la directora. De aquí en adelante todos se arreglarán con la subdirectora y la maestra Carmen sólo firmará papeles.

Según el señor Esteban, los maestros ya no soportan a la directora, porque “no la hace, se le olvidan las cosas y comete puras tonterías”. Es la primera reunión en la que la directora sólo estará como observadora (R. O. 3: 14).

Los maestros se agrupan y conforman un grupo de fuerza para enfrentar la “autoridad investida” de la directora, quienes encabezan el movimiento son los maestros que llevan mucho tiempo en la escuela y sienten que tienen derecho a ocupar el puesto. En primer lugar la maestra Lorena, maestra de grupo, subdirectora y quien lleva más años (20) de servicio en la escuela, luego el docente Juan, maestro de grupo, Secretario de Conflictos dentro del Comité de la Delegación Sindical y quien sigue en años de servicio (18) después de Lorena, en la escuela, luego la maestras Luisa, Thelma y Yolanda, de las que tienen más antigüedad en la institución.

Según la opinión de ellos y de acuerdo a su desempeño comete “puras tonterías”, hace que los docentes muestren rebeldía y decidan limitar las funciones al sólo acto de “firmar papeles” pues, consideran que ya no la necesitan para dirigir la escuela y que ellos pueden organizar las actividades de la institución. De esta manera oficialmente sigue siendo directora y sólo plasmará su firma en la documentación oficial aunque para las autoridades, la maestra Carmen sigue siendo la directora. Pero, los maestros han elegido a quien se encargará de organizar las actividades de la escuela, es la subdirectora, quien coordinará la junta de organización de actividades de fin de curso. Como se puede apreciar toman el mando de la escuela y eligen a quien fungirá como la nueva directora, la actual subdirectora y profesora de grupo.

4.3. El relevo de la directora.

Cuando una directora deja el lugar por cambio de escuela o zona o por algún otro motivo, siempre se tiene que entregar la documentación al relevo, quien ocupará el lugar o al jefe inmediato superior, en este caso al Supervisor. Debido a los conflictos que había en la institución, se realiza de manera diferente, la entrega se hace ante el Delegado Sindical de la Zona escolar, el Supervisor de

zona, Maestros que están en la Coordinación Regional (Oficinas de la Sección Sindical correspondientes a la región a la que pertenecen) y ante los maestros de la escuela, quienes sólo iban a estar de “observadores”. Esta manera de proceder para la salida de la directora indica que no se hace como se acostumbra debido a los conflictos que se han generado. La presencia de los maestros de la “Coordinación” simbolizan un respaldo para la autoridad investida del supervisor, ya que el conflicto trasciende fuera de la escuela y era del dominio de la zona escolar, por lo que se acude a otras instancias. Una directora de una escuela lo expresa de esta manera: “¿Cómo el supervisor se presta a ese juego?, puesto que él tiene que respaldar a la maestra” (R. P. I. 1: 1).

La situación de lo que sucedía en la escuela trasciende a otras escuelas, y alcanza a ser del dominio de los maestros de la zona escolar. El problema se deja crecer, no lo resuelven, ni el delegado sindical ni el supervisor, por lo que se hace necesaria la presencia de otras instancias (maestros de la Coordinación), en el entendido que a mayor jerarquía mejor solución. El descontrol de los maestros como como situación del dominio público es lo que Goffman identifica como elemento perturbador para los equipos de trabajo, “en general, se tiene la sensación de que el desacuerdo público entre los miembros de un equipo no sólo los incapacita para la acción unida sino que perturba la realidad propuesta por el equipo” (Goffman 1993, 97). Cuando los problemas que se viven en la escuela llegan a ser del dominio público, “los miembros del equipo y su líder, el director, pierden el control” (Ball 1989, 247). Así de esta manera una situación anárquica en la que se vio envuelta en la escuela y conocida por el supervisor escolar, quien no se atreve a tomar una decisión, sino que deja que sean los maestros quienes impongan su postura, además no respalda a la directora. El supervisor con sus acciones u omisiones dejó que los conflictos se fueran agravando, no dio un estricto seguimiento a todo lo que se realizaba en la escuela, desde la dirección, hasta el cumplimiento de sus obligaciones y responsabilidades de cada docente y del personal de intendencia y administrativo, saber del funcionamiento de la misma; dejó de hacer su responsabilidad.

La actitud que muestra el supervisor al solicitar a los maestros de la escuela que “ya le recibieran (la escuela) a la maestra” y “que estaban haciendo mal” parece como si los maestros fueran la autoridad y estuviera el supervisor solicitando un favor, además el Profesor Joel (supervisor) oficialmente él, es la autoridad, y parece que no la reconocen los maestros de la escuela al no querer “recibir la escuela”. Cuando la maestra dice “que se faje bien los pantalones” nos indica que no tiene autoridad, porque no acatan sus disposiciones los docentes, además de que permite “cosas de ese tipo”, más bien es una autoridad investida la del supervisor. Así queda acotado.

Dicen que habló el Profr. Joel, que lo que estaban haciendo estaba muy mal, que ya le recibieran a la maestra.

Yo digo ¿por qué les tenía que entregar a los maestros, en todo caso era a él (supervisor) a quien le tenía que entregar. Y menos en una junta donde estuvieran todos los maestros ya que así, sólo se exhibe a la maestra.

Al inspector le faltó que se “faje bien los pantalones” y no permita que se hagan cosas de ese tipo, porque él tiene la autoridad para decir lo que se debe de hacer (R. P. I. 1: 1).

La directora Carmen no puede entregar la escuela (la documentación) pues los maestros de la escuela Benito Juárez, no quieren recibir la documentación hasta que rinda cuentas del manejo del dinero. En una reunión hecha en la escuela donde estarían presentes el supervisor de zona, el delegado sindical, la maestra Carmen y los maestros de la escuela, quienes sólo iban de “observadores” (no iban a intervenir), ya que quien iba a recibir los papeles era el supervisor de la zona. Pero ya en el acto, los profesores Juan, Thelma y Luisa le exigían cuentas de las copias sacadas en la fotocopidora de la escuela, así como de la administración de la parcela escolar; además querían con detalle todo el corte de caja de los años en que ella (la directora) las administró.

La profesora Carmen presentó su corte de caja y no lo aceptaron porque le estuvieron sacando cuentas de la parcela escolar, de la fotocopidora y quien sabe que tanto más, no le aceptaron porque no le coincidían las cifras y las maestras Luisa y Thelma y el profesor Juan fueron los que más le estuvieron

tirando. Y eso que nada más iban de observadores; pero ya sabes cómo son estando juntos (R. P. I. 1: 1).

Durante cierto tiempo la Directora no puede entregar la escuela y “la pobre ya ni sabe que hacer” (R. P. I. 1: 1). Pero finalmente la directora hace entrega de la escuela, deja de lado las peticiones de los maestros, los cuales querían detalle los recursos económicos que se generaron durante la gestión (4 años) de la profesora Carmen. Su expresión de autoridad (o ya inexistente, pues ya los maestros no le hacían caso) se materializó en diversas acciones que se manifestaban en la escuela en un ambiente anárquico, entendida esta situación en donde no se cumplen con los objetivos establecidos como escuela, en donde los maestros no cumplían con las obligaciones como docentes, ni tampoco con lo que firmaron a la llegada de la directora, un acuerdo para brindarle el apoyo, mucho menos con las tareas que la directora les encomendaba personalmente o que organizaba a nivel escuela.

La directora perdió el control de la escuela, entendido este como un problema de dominio en la toma de decisiones y la pérdida de apoyos en la escuela (la desintegración de su personal, en torno a su figura, manifestándose como el incumplimiento de las tareas asignadas. Había una actitud de plena rebeldía ante los acuerdos o ante la organización del trabajo que presentaba la directora, se mostraba su falta de liderazgo ante ellos. El efecto de los docentes que no cumplían con las disposiciones en sus compañeros fue un detonante que propició un efecto negativo en cascada, porque todos se sentían con el derecho de no cumplir, porque el compañero no lo hacía y no pasaba nada, de esa manera evadían su responsabilidad de realizar su trabajo.

4.4. La nueva directora “Está cayendo en lo mismo que Carmelita”

La nueva directora es la profesora Lorena quien fungía como maestra de grupo y tenía la comisión de subdirectora (cabe aclarar que el puesto de subdirector no existe en el nivel de primaria, sólo es por organización interna de la escuela), es ella quien tiene mayor antigüedad (20 años) en la escuela y es por ello que este factor determinó de alguna manera su llegada a la dirección; aunque en primera

instancia es de manera provisional (por lo regular así se empieza , ya después se logra la base o la clave).

La nueva directora al parecer ¿no tiene autoridad? pues comete los mismos errores que su antecesora que sirvieron de base para su salida; y por lado, no se atreve a tomar decisiones propias, para hacerlo, recurre primero a los dos profesores (Juan y Luisa) que encabezaron la salida de la directora anterior y también hace consenso entre el resto del personal para realizar las cosas.

La nueva directora tiene inseguridad para hacer determinadas cosas o para tomar decisiones, teme tomar alguna decisión equivocada que moleste a los docentes y por ello recurre a Luisa, quien es la Secretaria General y a Juan Secretario de Conflictos de la Delegación Sindical, para tener su consentimiento, para que den su visto bueno y así no tenerlos en su contra, pero además recurre al resto de los docentes para que avalen sus decisiones “va pasando a todos los salones para entregarnos un papel” (R. P. I. 3: 5-6). , mediante este mecanismo se siente respaldada por todos. Ante esto Ball (1989: 95) apunta: “La micropolítica es un proceso dinámico que depende de las habilidades, los recursos y las alianzas de los participantes”

Efectivamente la directora trata de hacer alianzas al consultarlos; sin embargo los docentes esperan que sea ella la que decida, dirija y organice la institución y ponga de manifiesto su condición de directora. Pero por lo que nos muestra el registro también hay ausencia de autoridad, pues aunque los maestros la reconocen, porque la apoyaron, su desempeño no es el que esperaban como directora; como dice la maestra, pues esperan que “actúe, que tenga decisión, mando”, para poner las cosas en su lugar. Queda claro que el pedimento de los maestros a la directora, es que les diga qué tienen que hacer, que les ordene y los dirija sin pedirles opinión, “se necesita mano fuerte de alguien que dirija, que trabaje y también que corrija” (R. P. I. 3: 6). De esta manera consideran que se reorganizará la escuela.

Creo que es lo mismo. Está cayendo en lo mismo que Carmelita. Le pregunto que por qué y me dice que: - le hemos dicho de una cosa y de otras y no hace

caso, nomás nos dice que sí pero no lo hace. Son los mismos errores que la otra, la misma escuela. Y para todo tiene que consultarnos a Juan y a mí, para todo nos pide opinión, como que no tiene capacidad de decisión, no sé si porque está de manera provisional o porque así lo va a hacer siempre.

Ella nada más quiere estar así (simula estar sentada y con los brazos abiertos, recargada en un sillón, en este caso en el de la dirección); le hemos dicho de los patios, de los baños, de las copias, pero no entiende, creo que salió la misma. Yo ya le dije a Juan que si no va a desempeñar el papel como debe de ser, mejor no la apoyamos. Lo que se necesita es que actúe, que tenga decisión, mando, para poner las cosas en su lugar, pero no veo nada.

F. Entonces no está funcionando la maestra Lorena.

Luisa. No, para nada, ya vez las apariencias engañan, eso sí, tiene muy buenos proyectos pues trae la escuela del Instituto San Carlos (de Pachuca), pero aquí es diferente, aquí es otro ambiente, es otra la gente.

¡Fíjate! Me viene decir cómo ves manita ¿hacemos esto? Cuando ella debería ordenar. ¿Para qué nos pide opinión? No está segura de lo que está haciendo, ahora va pasando a todos los salones para entregarnos un papel, ¿para qué hace eso? Cuando debe llamarnos, o mandar a un intendente y ya. Y luego a la hora de entrada en el libro está viendo a ver a qué horas pones la llegada. ¡Híjole! de veras, hace unas cosas que no (R. P. I. 3: 5-6).

Tal parece que quien tiene la autoridad es la maestra Luisa, porque recurre a ella para tener su punto de vista “cómo ves manita, ¿hacemos esto?” (R. P. I. 3: 5-6). Además al recurrir a ella, significa que le reconoce su liderazgo al encabezar el movimiento de salida de la directora y del cual ella recibió la dirección, de alguna manera tiene el compromiso con ella. También se manifiesta su capacidad para mover a la gente como lo acota la propia maestra Luisa aprovechando su cargo (Secretaria General de la Delegación Sindical). “Yo la le dije a Juan que si no va a desempeñar el papel (de directora) como debe de ser, mejor no la apoyamos” (R. P. I. 3: 5). Hace alarde de lo que puede hacer por la influencia que tiene ella sobre otras maestras y al tener de aliado al profesor Juan quien es el Secretario de Conflictos de la Delegación Sindical.

“Y como sabe que si yo quiero le muevo a la gente y queda porque queda, de eso me encargo yo. Porque yo hablo con todas (las profesoras) y lo apoyamos,

además Thelma está de acuerdo y también lo apoya, ya nada más es cosa de hablar con las demás y queda por que queda (R. P. I. 3: 5).

La maestra sin duda tiene la capacidad para mover a los docentes para donde ella lo considere pertinente, pues es la Secretaria General, es por ello que ante esto, la nueva directora está temerosa, le pide opinión y además como que considera que está en deuda con ella por llegar al puesto y mejor la consulta para todo. La maestra Luisa tiene “influencia” en la toma de decisiones de la directora. Parafraseando a Ball la influencia se basa en la explotación de algún género de relación especial, una relación social y personal o una relación de poder o de intercambio. Y que ésta se da “tras bambalinas” cuando la directora pide opinión a los docentes y éstos se la dan e influyen en sus decisiones. La maestra Lorena ha recurrido a establecer alianzas para involucrar a los maestros en la organización de la escuela y a ser parte de la toma de decisiones, mientras va teniendo experiencia en su nuevo puesto.

La autoridad del docente es reconocida institucionalmente por todo el personal que labora en la escuela, padres de familia, así como la sociedad ya que es un puesto otorgado según la estructura de organización del sistema educativo mexicano.

En la institución donde se realizó la investigación la autoridad que posee la directora es muy relativa ya que según Kojève no debe ser cuestionada, porque desde el momento en que se presentan reacciones o desacatos a la autoridad, desde ese momento se pierde. Y notamos que los docentes con sus actitudes y acciones no reconocen la autoridad de la directora y caen en incumplimiento de deberes, rebeldía que propicia desorganización en el trabajo. Ante esto los docentes se agrupan y forman alianzas para sacar a la directora, en automático dejan de reconocer su autoridad y poner en su lugar a otra maestra elegida por ellos, la que tiene mayor antigüedad en la escuela.

La nueva directora inicia cometiendo los mismos errores que su antecesora y los maestros lo notan, pero utiliza como estrategia el solicitar su opinión para la toma de decisiones y los consulta para realizar algunas actividades, de esta manera

la autoridad se da de manera relacional, es decir se comparte en los miembros del grupo. Podemos ver que persiste la falta de liderazgo de parte de la Directora, pero alude a estrategias y alianzas para no tener que enfrentar a sus compañeros, no tenerlos en contra, sino a su favor mediante el consenso que efectúa, al pasar la hoja para aprobar las actividades y de esta manera poder sacar adelante el trabajo, además de no perder el control de la institución.

CONSIDERACIONES FINALES

La investigación realizada presenta hallazgos en torno a las prácticas de autoridad y disciplina en las relaciones socioeducativas, este trabajo realizado desde la etnografía, permitió acercarse a lo que ocurría en el aula dentro de una escuela del estado de Hidalgo. En este proceso de investigación se aborda de manera descriptiva analítica e interpretativa, no es trabajo acabado, por el contrario el tema ofrece una amplia gama de vetas de investigación, pero, se hizo la afinación del documento y es lo que se presenta. El trabajo que en un inicio fue un proyecto de investigación sufrió profundas modificaciones, lo que se pensaba en un inicio, poco a poco se fue afinando, rechazando ciertas ideas, hallando nuevas perspectivas. En la medida en que se fueron recopilando los datos de campo y leyendo la teoría, se iba aclarando el actuar de los actores educativos, los significados que le imprimían a sus procederes, a sus concepciones; de esta manera; se entendía cómo se van entretejiendo las relaciones entre los actores educativos.

En el inicio de este proceso de investigación se pretendió abordar el autoritarismo que se observaba dentro del aula; en la medida que se fue desarrollando el trabajo de campo, mediante las observaciones y la entrevistas fue tomando fuerza la autoridad del docente, frente al alumno, frente a los padres de familia, todavía se pensaba que el docente se investía de autoridad por el hecho de recibir su documento por parte de otra autoridad, es decir la Autoridad del Jefe, así podemos decir que existen diferentes enfoques a través de los cuales se puede ver la autoridad del maestro, en cada uno de ellos se recogen, el sentir y la manera de pensar de los actores involucrados, que le imprimen significado a cada una de las acciones; aquí se presentó el que se consideró apropiado al realizar el entretejido del entramado social, buscando un equilibrio entre lo teórico y el dato empírico que se fue analizando, fundamentado en el trabajo de Kojève (2005), desde la cual se hizo el análisis de las relaciones socioeducativas que existen en torno a la práctica de la autoridad y la disciplina en la escuela, reconociendo que la autoridad que posee el docente, ha sido conferida por nominación, es decir de manera institucional, reconocida por alumnos, padres de familia, personal de la escuela y por la sociedad en general.

Y que además representa la autoridad del padre y sus combinaciones autoridad del viejo frente al joven, autoridad de la tradición y del tipo de Autoridad del Jefe en su variante de autoridad del maestro frente al alumno. Al inicio se tenía la idea que sólo había una sola autoridad, pero, se transforma esa idea por la idea de que son diferentes tipos de autoridad y donde una prevalece.

La autoridad definida como una relación social en donde el que la posee subordina a quienes no la poseen, pero si la reconocen; en el caso del docente, su autoridad obtenida por nominación le es reconocida, pero él siente que necesita apoyarla por mecanismos de control y de coerción que hacen que se desvirtúe y pierda su esencia. El docente al aplicar castigos y mantiene un férreo control del grupo, pues, considera que así hace valer y fortalece su autoridad, no advierte que si se procede de esta forma lo que ocasiona es que, se pierda, se excluya la autoridad, sería como negarla, el empleo de la fuerza es prueba de que no hay autoridad.

Por otro lado, se considera que la autoridad absoluta no se da como tal, sino que se da una autoridad relativa, pero esta debe guardar ciertos márgenes de reacción porque si es muy relativa se puede caer en la exclusión de la misma, es decir en la falta de autoridad.

El trabajo del docente tiene como base fundamental la disciplina exterior, la que se considera como la repetición de ciertas acciones de manera constante y se las trata de imponer a los alumnos de manera tajante muy al estilo tradicional, como una orden que se acata. Se comete el error de no hacer partícipes a los alumnos de las reglas de convivencia que rigen en el aula, de esta manera ellos no las sienten suyas; para ello es necesario involucrar a los alumnos en la construcción y acuerdo de las mismas para que las hagan respetar y las respeten. Si bien las reglas son la disciplina exterior, se necesita llegar a la disciplina interior, en donde el alumno vaya creando consciencia de lo necesario que es la disciplina para lograr su formación. Porque si no, lo único que se hace es reducir a la disciplina como un instrumento de control y de represión, se reduce la disciplina a la observancia de las normas y se le asocia con los castigos y la corrección, sin ver que la disciplina es un proceso, donde no sólo está

presente lo explícito sino, lo implícito, donde intervienen muchos factores que se deben tomar en cuenta, como la personalidad del alumno, los valores, la familia, el grupo al que pertenecen,

El alumno reconoce la autoridad del docente, acepta que su papel es de subordinación, desde el hogar es sometido por el padre de familia, del mismo modo, es también preparado desde el seno familiar, para someterse al mandato del maestro posteriormente en la escuela.

Cuando el alumno ingresa a la escuela va adaptándose al orden establecido que existe en ella, a la cultura que prevalece y la cual tiene que interiorizar, no sólo son conocimientos y habilidades, sino también valores, hábitos y rituales que el docente debe de cuidar que el alumno los asimile junto al currículum oficial. En este proceso de adaptación el docente da prioridad a las formas, a la disciplina, al orden y constancia para seguir la normatividad.

Ante la estricta vigilancia que hace el maestro dentro del aula, el alumno recurre a la comunicación con sus compañeros, sin que el maestro se dé cuenta, además, cuando el profesor no se encuentra en el salón aprovecha para dar rienda suelta a sus impulsos y siente la libertad de expresarse y hacer actividades distintas a las indicadas.

El actuar del docente permea en el alumno, reproduciendo el estilo del maestro con su familia, trata de imponer su punto de vista y asume tener la razón defendiendo desde lo que él cree que es, y poniendo u ordenando las soluciones. Es claro que uno como docente actúa como fue enseñado, puede ser uno o varios los docentes que nos dejaron huella, que influyeron en nuestra forma de ser, en nuestro estilo y reproducimos esa forma de enseñanza, así sucede con nuestros alumnos que atendemos, influimos en ellos y muchos reproducirán nuestro estilo.

Los alumnos se manifiestan a favor de la forma de enseñanza y consideran que el maestro hace lo correcto, al actuar de esa manera, y que son ellos los que deben de cumplir y de trabajar para lograr ser buenos alumnos, tanto en el

aspecto de comportamiento como en lo académico; avalan todas las medidas coercitivas que les impone el docente. Expresan alegría y buen agrado cuando el maestro los estimula y tienen un acercamiento con ellos a través del juego o de alguna plática que los acerca.

De esta manera el alumno se encuentra subordinado ante la autoridad institucional del docente, aunque dentro de esta subordinación, tiene margen para actuar con cierta libertad, acotada por la normatividad impuesta por el docente.

La mayoría de los padres de familia tienen escolaridad inferior a la del maestro, por lo cual podemos considerar que se encuentra en un nivel jerárquico superior al de ellos. Además de que existe cierto reconocimiento y respeto a la profesión de Profesor, principalmente en el medio rural y semiurbano, más que en el urbano.

Existe plena convicción por parte de los padres de familia de aceptar las reglas que se observan en la institución y las impuestas en el aula por el profesor. Desde el momento en que inscriben a sus hijos aceptan las condiciones que el que manda en la escuela es el profesor y se lo hacen saber a sus hijos.

Prefieren que el profesor los someta a un estricto control disciplinario en todos los ámbitos, en la manera de comportarse, en su vestimenta, en los trabajos que realice, en su cumplimiento con lo que se le encomienda. Para el padre el actuar de manera tradicional y rígida es sinónimo de buen maestro, más cuando el alumno o el grupo sobresalen en concursos, en programas o eventos organizados. Todo esto avala el trabajo del maestro.

Existe preocupación del padre de familia, porque su hijo reciba, no sólo los contenidos académicos, sino también, la formación para la vida, como son los hábitos, los valores, la disciplina, entendida ésta como que su hijo tenga un buen comportamiento, sea respetuoso y que sea “bien hecho” en los trabajos que realiza, desde bonita letra, bonitos dibujos, ordenado en sus cuadernos trabajos y demás actividades, además de cumplido..

El papel del padre de familia, se ve limitado sólo a ayudar a sus hijos en las tareas en su casa, a aportar las cooperaciones acordadas y a tener cierta participación en algunos eventos, previa autorización de los maestros.

En el ámbito académico no pueden inmiscuirse porque es un área exclusiva del profesor de grupo, cualquier intento a sugerir o intervenir puede considerarse como una profanación al estilo del docente, a su personalidad o algo que atente contra él.

El maestro siempre va encontrar aliados entre los padres de familia, por lo que su actuar por lo regular es respaldado por ellos, aunque no a todos les parezca o estén de acuerdo. Por lo tanto, la autoridad del maestro es reconocida por los padres de familia, sin embargo, puede haber en algunos casos en que no se esté de acuerdo, a pesar de ello, acata y se subordina a ella. Pues si no se hace así, puede entenderse que no tiene autoridad o que la puede perder, es por ello que no acepta discrepancias, incumplimiento y mucho menos que intervengan en su organización.

El director como responsable de la escuela recibe su cargo por nominación, de manera institucional en sus manos tiene la organización y dirección de la institución, es él quien debe tener la habilidad para mantener el dominio y la cohesión entre su personal para así tener el reconocimiento como autoridad. Con sus conocimientos y experiencia debe conjugar ambos para mantener su proyecto de trabajo, para ello tiene que involucrar a su equipo para tener el apoyo, porque sólo así en conjunto tiene mayores posibilidades de lograr sus propósitos trazados.

La autoridad del director es precaria Kojève (2005), puede ser cuestionada por los maestros de la escuela cuando su desempeño no es bueno, éstos se agrupan para enfrentarla y es como, ante la falta de autoridad del director pueden quitarlo y poner a otro elegido por ellos, el cual puede cometer los mismos errores que el anterior. Ante esto, se hace evidente que el mal desempeño de un director, va unido al trabajo de los maestros, porque si éstos se aplican y cumplen cabalmente con lo que les corresponde, con sus obligaciones, pueden sacar el

trabajo adelante, pero si se olvidan de trabajar en equipo, con armonía y responsabilidad, no se obtienen buenos resultados. Por lo que queda de manifiesto que existe corresponsabilidad mutua tanto del director como de los maestros y no sólo es de una sola persona.

En la escuela todavía existe la cultura pasada de culpar a que dirige y organiza la escuela, si las cosas salen mal, en lugar de reconocer su corresponsabilidad. Están familiarizados o acostumbrados a la sumisión, a acatar órdenes, sobre todo si el director decide, ordena sin consultar, sin pedir opinión, es una inercia que está en la escuela, se prefiere el control estricto exigente del director, que aún falta mucho para llegar a la cultura de la participación de hacer equipo donde los puntos de los maestros se incluyen en un proyecto de trabajo de conjunto, en donde todos participan y todos asumen su responsabilidad de acuerdo al papel que les corresponde.

El docente como autoridad investida en el grupo, se encuentra en una posición dual, por un lado como autoridad impone y sanciona, legitima y es quien domina y subordina a los alumnos y en otra posición, se encuentra en un plano inferior a otros maestros (director, supervisor, etc.), en donde es subordinado y tiene que acatar las disposiciones y promover e inculcar lo establecido en el currículo oficial y también lo no oficial, pero que está socialmente reconocido y aprobado, como la puntualidad, la obediencia y otros valores que ayudan a la socialización del individuo. Además hay una gran preocupación y dedicación de tiempo al control del comportamiento del alumno, es decir la disciplina exterior, se da mucha prioridad a la forma de conducirse del educando, de tal manera que se ajuste a los lineamientos establecidos por la escuela, o por el docente en el aula, de tal forma que en ocasiones pasan a segundo término los contenidos programáticos. Es una constante desde los directivos, maestros y padres de familia para que el alumno se adapte y acepte el orden establecido, quedando subordinado a la autoridad transmitida de manera institucional.

Durante el proceso de investigación se ha ido transformando el concepto que se tenía del trabajo docente, del cual sólo se emitía un punto de vista desde la experiencia personal y sobre lo que se veía en su práctica, prejuiciando su

actuar, sin tomar en cuenta el significado que cada actor le da a sus acciones; he podido comprender que detrás de cada una de estas acciones, obedece a diversas circunstancias que tiene que ver con el contexto social, con su pasado y hasta con su futuro de los actores y que están impregnadas de diversos significados. Suceden en espacios y tiempos definidos, que se nutren y fortalecen con cada una de las interacciones de los actores sociales que participan.

La investigación es un proceso constante que como investigador se requiere disciplina para trabajar, requiere mucho esfuerzo para lograr los propósitos planteados, y que este proceso es infinito, inacabado, porque siempre existen vetas a seguir, nuevas perspectivas desde las cuales se puede abordar la problemática. Este trabajo en cada uno de los capítulos se puede profundizar aún más, se pueden abordar desde diferentes perspectivas, no perder de vista que este trabajo es un acercamiento a la realidad en donde se describe lo que ocurre en el aula, se hace un trabajo analítico, con la intención de interpretar los significados, mediante la reflexión. Este espacio en donde concurren valores, creencias, habitus, costumbres, que es el espacio del trabajo docente; de alguna manera se pueda contribuir a entender el quehacer docente dentro de un sistema educativo nacional.

Se puede afirmar que este trabajo de investigación de la realidad cotidiana que se vive en el aula, cuyo punto de partida es, las prácticas de autoridad y de disciplina en las relaciones socioeducativas, identificadas en una institución y en específico las experiencias y prácticas propias de un docente; de tal forma que la construcción y la comprensión de los significados de las acciones en la interacción entre el docente y los alumnos, varía de un contexto a otro, según las circunstancias históricas en las que se convergen los actores educativos. Sin embargo, en tal construcción y reconstrucción existen aspectos que dan cuenta de elementos relevantes, presentes en las interacciones, como las concepciones dominantes en la sociedad que aún prevalecen, cuyos significados siguen sirviendo para establecer algunas relaciones de dominación y también las tradiciones pedagógicas que siguen arraigadas en algunos de docentes, que son puestas en práctica dentro del marco institucional.

Las prácticas de autoridad y de disciplina en las relaciones socioeducativas son asimétricas entre el docente y los estudiantes, dentro de un campo desigual, estructurado por relaciones de poder y de dependencia, en donde el profesor es la autoridad del adulto frente a los jóvenes, él encarna la tradición, es quien posee el control social sobre muchos aspectos de la vida de los educandos, su posesión, acceso y control del conocimiento; supervisa y puede corregir diversas situaciones de lenguaje o conducta y que difieran de las reglas establecidas por él o las instituidas dentro de la escuela, la cual está dentro del sistema educativo, sustentado en una estructura que supone, crea y reproduce poder además de marcadas desigualdades, verdaderas relaciones de fuerza y dominio, de dependencia entre los actores, y mecanismos de control social como son las normas establecidas legalmente mediante las cuales se rigen.

Es posible hacer nuevos trabajos de investigación, sobre los puntos que aquí se señalan en cada uno de los capítulos o incisos, para profundizar y entrar en sus entrañas, para mostrar los significados que el docente le imprime a sus acciones en las relaciones socioeducativas que no se han desentrañado. Ya que día a día se transforman las prácticas educativas, se redefinen en la constante interacción realizada en las instituciones, en la diversidad áulica donde el docente es quien posee la autoridad, la cual es reconocida por los alumnos. Es importante seguir analizando el lugar donde el docente lleva a cabo su labor, ese contexto histórico, social y cultural que comparte con los estudiantes, ahí, donde se manifiesta su autoridad y poder y señalar el ¿por qué? existe una constante para que el alumno asuma la disciplina exterior y con qué fin ejercer el control y el empeño en que el alumno esté sometido a su autoridad. Todo esto y muchas otras preguntas hacen que sea un trabajo no agotado, puesto que posibilita ampliar los horizontes de estudio sobre las nuevas relaciones que se tejen en el aula, con nuevos diseños curriculares de formación, actualización y nuevos perfiles profesionales de los docentes tomando en cuenta las necesidades de los alumnos, quienes se encuentran al centro del proceso, conforme al nuevo modelo educativo. Comprender cómo se construyen y reconstruyen las prácticas de autoridad y disciplina en las relaciones socioeducativas en estos tiempos actuales. Esto permitiría comprender desde diversas dimensiones estas problemáticas que se enfrentan cotidianamente en el aula en una época de

nuevos avances tecnológicos y la transformación de la sociedad con un nuevo modelo educativo y en el mundo de la globalización.

BIBLIOGRAFÍA

FUENTES PRIMARIAS

Entrevista 1 (2000) a VTP. Entrevistador FBP. 19 min.

Entrevista 2 (2000) a EPS. Entrevistador FBP. 34 min.

Entrevista 3 (2000) a SSL. Entrevistador FBP. 39 min.

Entrevista 4 (2000) a JHP. Entrevistador FBP. 37 min.

Entrevista 5 (2000) a MPP. Entrevistador FBP. 33 min.

Entrevista 6 (2000) a MGL. Entrevistador FBP. 31min.

Entrevista 7 (2000) a FLS. Entrevistador FBP. 32 min.

Entrevista 1 (2000) a JLRA. Entrevistador FBP. 128 min.

Entrevista 2 (2007) a SVJ. Entrevistador FBP. 10 min.

Entrevista 1 (2007) a EJS. Entrevistador FBP. 13 min.

Entrevista 2 (2007) a RSA. Entrevistador FBP. 8 min.

Observación 1 (1999) clase.

Observación 2 (1999) clase.

Observación 3 (1999) clase.

Observación 4 (1999) clase.

Observación 5 (1999) clase.

Observación 6 (1999) clase.

Observación 7 (1999) clase.

Observación 8 (1999) clase.

Observación 9 (1999) clase.

Observación 10 (1999) clase.

Plática Informal 1 (1999)

Plática Informal 2 (1999)

Plática Informal 3 (1999)

Encuesta socioeconómica 1 (2000) a alumnos-padres. Encuestador FBP.

FUENTES SECUNDARIAS

Andreas, R. et al. 1980. "El miedo escolar: la realidad en el espejo de la investigación empírica" en *El miedo escolar*. Barcelona: Herder.

Ayala, José 1999. *Instituciones y economía. Una introducción al neoinstitucionalismo económico*. México: FCE.

Ball, Stephen. 1989. *La micropolítica de la escuela*. Madrid: Paidós.

Berge, André 1959. *La libertad en la educación*. Buenos Aires: Kapelusz.

Berger, Peter y Thomas Luckmann. 1986. "La sociedad como realidad subjetiva". En *La construcción social de la realidad*. Buenos Aires: Amorroutou.

Bertely, María. 1997a. "Enfoques, niveles de generalización y reflexiones metodológicas". *Reflexiones desde la Investigación interpretativa, el Currículum y la formación de docentes e investigadores*. Editado por Antonio Zamora. Pachuca: SEPH-UPN.

Bertely, María. 1994b. *Teoría y práctica etnográfica en educación*. México: ANUIES – UPN (En prensa).

Bolívar, Antonio. 2002. "¿De nobis ipsis silemus?". Epistemología de la investigación biográfico-narrativa en educación. *Revista electrónica de Investigación Educativa*. 4 (1). España.

Bourdieu, Pierre. 1986. "La escuela como fuerza conservadora: desigualdades escolares y culturales. *La nueva sociología de la educación*. Editado por Patricia de Leonardo. México: SEP El caballito.

Bourdieu, Pierre. 1987. "Estructuras, habitus y prácticas". *La teoría y el análisis de la cultura*. Editado por Gilberto Giménez. Guadalajara: SEP UdeG-COMESCO.

Bruner, Jerome. 1969. *Hacia una teoría de la instrucción*. México: Uthea.

Castoriadis, Cornelius. 1984. *La institución imaginaria de la sociedad*. Marxismo y teoría revolucionaria. Barcelona: Tusquets.

Coser, Lewis. 1978. "Las instituciones voraces. Visión general". En *Las instituciones Voraces*. México: F.C.E.

Crozier, Michel y Erhard Friedberg. 1990. *El actor y el sistema. Las restricciones de la acción colectiva*. México: Alianza Editorial Mexicana.

Delamont, Sara. 1985 *La interacción didáctica*. Madrid: Cincel.

Durkheim, Emile. 1976. *Educación como socialización*. Salamanca: Sígueme.

Egan, Kieran. 1994. *Fantasía e imaginación su poder en la enseñanza*. Madrid: Morata/MEC.

Erickson, Frederick. 1989. "Métodos cualitativos de investigación sobre la enseñanza". *La investigación de la enseñanza II*. Editado por Merlin C. Wittock. Barcelona: Paidós Educador.

Escudero, JM. 1988. "La innovación y la organización escolar". En *La gestión educativa ante la innovación y el cambio II* coordinado por Roberto Pascual, 80-90. Congreso Internacional Vasco.

Etzioni, Amitai. 1993. "Racionalidad y felicidad: El dilema de la organización". En *Organizaciones modernas*. México: UTEHA.

Ezpeleta, Justa y Elsie Rockwell. 1983. "Escuela y clases subalternas". En *Cuadernos Políticos*. No. 37. jul-sep. México. 70-80.

Gadamer, Hans-Georg. 1992. *Verdad y método II*. Salamanca: Sígueme.

Galindo, Cáceres L.J. 1998. "Etnografía. El Oficio de la mirada y el sentido". En *Técnicas de investigación*. Coordinado por Cáceres Galindo, 347-383. México: Consejo para la Cultura y las Artes.

García, Susana y Liliana Vanella. 1992. *Normas y valores en el salón de clases*. México: Siglo veintiuno.

Gardner, Howard. 1996. *La mente no escolarizada. Cómo piensan los niños y cómo deberían enseñar las escuelas*. España: Paidós.

Geertz, Clifford. 1992. *La interpretación de las culturas*. Barcelona: Gedisa.

Gerson, Boris. 1979. "Observación participante y diario de campo" En *Perfiles educativos*. No. 5, 3-32. México: UNAM/CISE Julio-septiembre.

Giroux, Henry. 1995. "La pedagogía de frontera en la era del posmodernismo". En *Posmodernidad y Educación*, coordinado por Alicia de Alba. México: CESU/Miguel Ángel Porrúa.

Hammersley, Martyn y Paul Atkinson. 1994. *Etnografía*. Barcelona: Paidós.

Hargreaves, Andy. 1994. *Cultura y profesorado, Cultura y postmodernidad*. Madrid: morata.

Ibarrola, María de. 1982. *Sociología de la educación*. México: CINESTAV-IPN.

Instituto Nacional de Geografía e Informática. 1997. *Cuaderno Estadístico Municipal Epazoyucan*. México: INEGI.

Jackson, Philip. 1994. "Los afanes cotidianos". En *La vida en las aulas*. 44-77. Madrid: Morata.

Jiménez, Mier y Fernando Terán. 1882. "Autoridad, autoritarismo y universidad" En *El autoritarismo en el gobierno de la UNAM*. México: ediciones de cultura popular.

Käes, René, ed. 1989. *La institución y las instituciones. Estudios Psicoanalíticos*. Argentina: Paidós.

Kojève, Alexandre. 2005. *La noción de autoridad*. Buenos Aires: ediciones nueva visión.

Lapassade, G. Y René Loureau. 1981. *Claves de la Sociología*. Barcelona: Laia.

Loeza, Soledad. 1989. *El llamado de las urnas*. México: Cal y Arena.

McLaren, Peter. 1989. *La vida en las aulas. Una introducción a la pedagogía crítica en los fundamentos de la educación*. México: Siglo XXI.

Mills, Wrigth. 1981. *La imaginación sociológica*. México: F.C.E.

Nash, Paul. 1966. *libertad y autoridad en la educación*. México: Edit. Pax-Mex.

Ornelas, Carlos. 1995. *El sistema educativo mexicano. La transición de fin de siglo*. México: Fondo de Cultura Económica.

Pineda, José Manuel y Antonio Zamora. 1987. "La disciplina en la escuela primaria y su relación con la calidad de la educación". *Pedagogía*. Vol. 4, No. 11, Julio-septiembre. México: UPN.

Postic, Marcel. 1978 *La relación educativa*. Madrid: Morata.

Postic, Marcel. 1978. *Observación y formación de docentes*. Madrid: Morata.

Pourtois, Jean Pierre y Huguette Desmet 1992. "Las dos tradiciones científicas" y "La legitimación de los conocimientos". *Construcción social del conocimiento y teorías de la educación*. México: UPN.

Pozner de Weinberg, Pilar. 1997. *El directivo como gestor de aprendizajes escolares*. Buenos Aires: Aique.

Rockwell, Elsie. 1986. *La escuela lugar de trabajo docente*. México: IPN-DIE.

Rockwell, Elsie. 1985. "El maestro y el director" En *Ser maestro, estudios sobre el trabajo docente*. México: Biblioteca Pedagógica. Ediciones El Caballito. SEP.

Rockwell, Elsie, y Justa Ezpeleta. 1983. *La escuela, relato de un proceso en construcción inconcluso*. México: DIE-CINVESTAV-IPN.

Sánchez, Sergio. 1983. *Diccionario de las ciencias de la educación*. México: Santillana.

Secretaría de Educación Pública. 1986. *Manual del Director del Plantel de Educación Primaria*. México: SEP.

Secretaría de Educación Pública. 1993. *Plan y programa de estudio 1993. Educación Básica Primaria*. México: SEP.

Stubbs, Michael. 1987. *Análisis del discurso. Análisis sociolingüístico del lenguaje natural*. Madrid: Alianza.

Taylor, S.R. y R. Bogdán. 1992. *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Barcelona: Paidós.

Tyler, William 1996. *Organización Escolar*. Madrid: Morata.

Willis, Paul. 1988. *Aprendiendo a trabajar*. Madrid: Akal-universitaria.

Wittrock, M. 1990. *La investigación de la enseñanza, profesores y alumno*. Madrid: Paidós.

Woods, Peter. 1987. *La escuela por dentro*. Barcelona: Paidós.

Zapata, Pablo 2007. *Un punto de vista sobre la constitución de la sociedad y la teoría de la estructuración*. Pachuca UPN.

Zamora, Antonio. 1990. "Aproximaciones para el estudio de la acción social. De los reduccionismos objetivistas y subjetivistas a propuestas globalizadoras". *Revista Sociológica. Subjetividad en lo social*, núm. 14 septiembre-diciembre. UAM-Iztapalapa.

Zamora, Antonio. 1994. *El proyecto de investigación. ¿Una simple acción de protocolo?* Pachuca: UPN.

ANEXOS

ANEXO 1

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL – HIDALGO
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN CAMPO PRÁCTICA EDUCATIVA.

PARA REALIZAR EL ESTUDIO, SE HAN UTILIZADO NOMBRES FICTICIOS DE LUGARES Y PERSONAS PARA PROTEGER SU IDENTIDAD, ASÍ MISMO SE HA UTILIZADO UNA SIMBOLOGÍA PARA HACER LOS REGISTRO DE ENTREVISTAS Y DE OBSERVACIONES.

R.E.D 1: 1.

REGISTRO DE ENTREVISTA A DOCENTE, NÚMERO DE ENTREVISTA Y NÚMERO DE PÁGINA.

R.E.A. 1: 1

REGISTRO DE ENTREVISTA A ALUMNO(A), NÚMERO DE ENTREVISTA Y NÚMERO DE PÁGINA.

R.O. 9: 58

REGISTRO DE OBSERVACIÓN, NÚMERO DE REGISTRO Y NÚMERO DE PÁGINA.

ORDEN DE REGISTROS DE ENTREVISTAS A ALUMNOS.

LIZBETH

ROQUE

NOE

LIZA

PEDRO

PILAR

CRISTÓBAL

DOCENTE: JUAN

ENTREVISTADOR (F) LA INICIAL DE MI NOMBRE

Anexo 2

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL - HIDALGO
 CUADRO DE CATEGORÍAS DESCRIPTIVAS Y TEÓRICAS.
 CATEGORÍA GENERAL: PRÁCTICAS DE AUTORIDAD Y DISCIPLINA.

| No. Reg. Pág. | Fragmento de entrevista | Categoría descriptiva | Categoría sensibilizadora | Categoría teórica | Autor |
|--|--|--|---------------------------------|---|---|
| RED 1: 1 REA 1 REA 3 REA 4 REA 5 REA 6 REA 7 | "un maestro era lo mejor... por él seguí esta carrera" | La autoridad del docente | La investidura de autoridad | Transmisión de la autoridad | Kojeve, 2005: 35 – 56. |
| RED 1: 4, 5, 10,18, 25 R.O.2. 8,9,10,11 | (R. E. M. 1: 1). El maestro Juan nos dice que "antes quería estudiar medicina" (R. E. 1; 1) | La base de todo la disciplina | La disciplina externa e interna | La asimetría en el aula | Marcel Postic, 1978,36. |
| RED 1: 4,9, 21,22, 28. R.E.A. 1: 5,9 REA 2: 15,16, 20. REA3:25,26,27 REA 5: 50, 52, 54. REA 6: 62, 67. REA 7: 72,73, 74. R.I.3: 6 | La base de todo está en la disciplina, si no hay disciplina no logras nada..." (R.E.D.1: 4) "...por lo que prefieren un | La autoridad para generar disciplina interna | Control del grupo | Control de los alumnos y del conocimiento | Stenhouse Sara Delamont, 1985: 60, 67. |
| | | | Prácticas de autoridad | La autoridad del director | |

| | | | | | |
|--|---|------------------------|--|--|--------------------------|
| | director que les ordene, que les imponga y los “meta en cintura a todos” (R. P. I. 3: 6). | Prácticas de autoridad | | | Ball, 1989: 41,155 - 160 |
|--|---|------------------------|--|--|--------------------------|