



**GOBIERNO DEL ESTADO DE HIDALGO
SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA DE HIDALGO
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL - HIDALGO**



**MAESTRÍA EN EDUCACIÓN
CAMPO PRÁCTICA EDUCATIVA**

“PRÁCTICAS DE NORMALIZACIÓN EN EL DISPOSITIVO ESCOLAR”

T E S I S

**QUE PARA OBTENER EL GRADO DE
MAESTRA EN EDUCACIÓN**

**P R E S E N T A :
CLAUDIA ANGÉLICA VALDIVIA CORONA**

**DIRECTORA DE TESIS:
DRA. ALMA EPIFANIA LÓPEZ QUITERIO**

AGRADECIMIENTOS

A Dios

*por la vida, por las oportunidades,
por todas las bendiciones que
ha derramado en mí*
¡GRACIAS POR TU AMOR PERFECTO!

A mi mamá

*por su amor, su protección,
por arrullarme en sus brazos,
por el enorme sacrificio que implica ser
madre y padre a la vez, por ser el ángel que
me cuida desde el cielo.*
“GRACIAS MAMÁ”

A mi esposo,

*por su amor, su comprensión,
por ser mi compañero de vida,
por la confianza y el apoyo moral y
económico que me brinda
incondicionalmente.*
¡TE AMO!

A mis hijos

*Roberto, Erick, Leonel y Bere
porque han sido el motor de mi existir,
porque juntos hemos sufrido
desavenencias, y hemos celebrado triunfos,
por el gran equipo que hemos formado para
lograr nuestras metas.*
¡LOS AMO!

A mis hermanos

*Isabel y Francisco
porque me apoyan y me animan
en todo momento.*
*A mi hermano Luis, porque
me cuida desde el cielo.*
¡QUE DIOS LOS BENDIGA!

A mi asesora
*por su paciencia, dedicación
y comprensión
que me tuvo a lo largo de
esta aventura.
Por ayudarme a alcanzar mis metas.
¡MUCHAS GRACIAS!*

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN

Proceso metodológico

1. Acercamientos en el proceso de construcción del enunciado.....	9
2. Técnicas e instrumentos de investigación.....	10
3. Elección del campo de investigación.....	11
4. Los primeros obstáculos.....	13
5. Retirada del campo.....	14
6. Tratamiento del dato empírico.....	16
7. Pregunta de investigación.....	22
8. Construcción de la artesanía intelectual.....	23
9. ¿Cuál es el significado de prácticas?.....	25
10. Prácticas de normalización.....	26
11. Dispositivo escolar.....	26

CAPÍTULO I

Entre el deseo y las circunstancias

1.1 Profesión por vocación o necesidad. “Uno se va enamorando”.....	31
1.2 Entre el deseo y las circunstancias. “Mi mamá me obligó”.....	32
1.3 Yo quería ser alguien. “¿Y si voy contigo?”.....	34
1.4 No se es maestro si no pasaste por una normal.....	37
1.5 Mi trabajo habla por mí. “Soy muy buena maestra”.....	41
1.6 La actualización docente. “Es importante ir un paso más adelante”....	46
1.7 Mis experiencias como alumna. “Eso a mí no me va a pasar”.....	50
1.8 La disciplina. “Juega un papel muy importante para que nuestros alumnos pongan atención y aprendan”	59

CAPÍTULO II

El arte de normalizar

2.1. “Mis amores”. El sentido de la palabra.....	72
2.2. “La mirada de la docente”.....	76
2.3. ¿Ya acabaron?.....	82
2.4. Diferentes formas de sancionar.....	87

CAPÍTULO III

Las prácticas normativas

3.1. Surgimiento de la institución en la comunidad. Una mirada al pasado...	99
3.2. La organización de la institución.....	102
3.3. Las disciplinas como medio de control por excelencia.....	104
3.4. La aplicación de las disciplinas.....	108
3.5. Todos tienen derecho a la educación.....	116
3.6. La educación, ¿se basa en el respeto irrestricto de la dignidad de las personas?.....	120

Conclusiones

Referencias bibliográficas

INTRODUCCIÓN

Las instituciones educativas son construcciones humanas que surgen a través de procesos coyunturales, cuya finalidad es atender un problema general (Fernández, 1994). Ante esta perspectiva, las instituciones educativas enuncian movilidad, progreso, bienestar, seguridad, cualidades que crean en el sujeto, imaginarios que lo motivan a insertarse en ellas, incluso son partícipes de la construcción y protección de las mismas, con tal de recibir los beneficios prometidos.

Estas instituciones comprenden normas reguladoras y leyes para mantener el orden social (Fernández, 1989). Sin embargo, los sujetos que las forman, operan y reproducen los lineamientos desde su subjetividad, instituyendo nuevas prácticas de dominación que poco a poco se van institucionalizando. Estas prácticas condicionan y modifican los comportamientos de individuos y grupos de una manera muy sutil que se vuelve imperceptible.

De esta manera, poco a poco el sujeto va cayendo en un grado de enajenación, "...el proceso de construir un sujeto como ajeno, es decir, convertido en un extraño y, por ende, requeridor de un trato especial, con respecto al grupo dominante desde el cual se define su alteridad" (Lurbe, 2005, p. 27) que lo limita, lo ata de tal manera que lo esclaviza, lo despoja de su cultura; transformándolo en cuerpo manipulable y moldeable.

Es así que, ante la necesidad de comprender el origen de la reproducción de una pedagogía violenta, autoritaria y tradicionalista en la escuela, realicé un ejercicio de investigación de corte cualitativo, con el propósito de dilucidar las prácticas educativas que se viven en el aula, en tanto que todo acto posee una historia, y que los hallazgos pueden ser útiles para transformar dichas prácticas.

Bajo esta perspectiva, el ejercicio de investigación sustenta la siguiente tesis: "En el dispositivo escolar, se instituye una cultura disciplinaria caracterizada por la

violencia simbólica, en donde permea la eticidad del profesor inscrita en su habitus, que no favorece la incorporación en los estudiantes de un comportamiento basado en el juicio moral”.

Para una mayor comprensión, fue necesario conformar tres capítulos independientes, pero con cierta relación que conectaran los acontecimientos de manera ordenada.

La ordenación del capitulado se colocó de tal manera que los sucesos tuvieran una secuencia lógica, así se inició por indagar cómo las profesoras fueron conformando su identidad docente, luego como esta incide en su práctica y puesto que el tema educativo es lo que concierne, este ejercicio de investigación finaliza con un análisis profundo de la congruencia que existe entre los fines educativos y los métodos utilizados por las profesoras para conseguirlos; así se conformaron tres capítulos, los cuales se describen a continuación a grandes rasgos.

El primer capítulo lleva por título: “Entre el deseo y las circunstancias”, al escudriñar en la biografía de las docentes, se develaron diversas circunstancias que tuvieron que ver en la construcción de la personalidad de las mismas. La situación económica y la situación familiar fueron detonantes que las obligaría a optar por una profesión que se encontrara al alcance de sus posibilidades y no por vocación, fue así como ambas docentes, sin tener otra opción, se inscribieron en escuelas normales.

Sin embargo, con el trascurso del tiempo y las experiencias vividas, ellas aseguran que se fueron enamorando de la docencia, tanto que a la fecha no se arrepienten, por el contrario, se sienten muy satisfechas, razón por la cual, en el desarrollo de su práctica ponen su mayor empeño para satisfacer las exigencias que la escuela y la comunidad les demanda, apropiándose así de un prestigio que las caracteriza como buenas docentes.

El segundo capítulo lleva por nombre: “El arte de normalizar”. En donde se analiza cómo las instituciones educativas se encuentran regidas por un reglamento oficial, dicho reglamento tiene como objetivo alcanzar los fines educativos establecidos a través de su aplicación, cuyos resultados la revisten de cierto prestigio ante la comunidad. Sin embargo, al interior de la escuela se suscitan una serie de situaciones que generan nuevas prácticas de dominación que poco a poco se instituyen hasta convertirse en inamovibles.

Así, de esta manera, las prácticas de normalización que las docentes han ido instituyendo a través del tiempo, y que reproducen constantemente en el aula, tienen como propósito cumplir con el encargo educativo, no obstante, la aplicación de las mismas, privilegia la disciplina restándole importancia a la generación de aprendizajes útiles y duraderos. La reproducción de una pedagogía violenta tiene sus orígenes en la historia tanto individual como colectiva, razón por la cual queda exenta de cuestionamientos institucionalizándose como verdades absolutas.

El tercer capítulo lleva por título: “Las prácticas normativas”. Busca comprender la eticidad que regula la vida escolar cuyos orígenes se remontan a los procesos de dominación por los que históricamente atravesaría la comunidad, así mismo, las coyunturas que dieron lugar a la inserción de una institución con un propósito emancipador, es decir, “...la capacidad de reflexión para actuar en el mundo, con la ayuda de la problematización dialógica de las estructuras sociales y de las relaciones de poder existentes” (Ryynänen y Nivala, 2017, p. 45).

Sin embargo, en el intento de liberarse, la comunidad poco a poco se fue sujetando a nuevas formas de dominación que dejarían a un lado la cuestión educativa, debido a que las docentes optaron por reproducir una educación de corte tradicionalista en donde se privilegia la disciplina dejando a un lado el diálogo, el análisis y la discusión, derivando así en una versión distorsionada de la educación, misma que ha perdido el objetivo fundante.

PROCESO METODOLÓGICO

El trabajo de investigación requiere de una sistematización ordenada de los acontecimientos de principio a fin, mismo que permitirá la fluidez de las actividades encaminadas a interpretar y comprender un fenómeno social. Dar a conocer el proceso metodológico es dar cuenta del trabajo de investigación desde sus inicios hasta la culminación del mismo, el cual comienza con la construcción del enunciado, posteriormente la elección de las técnicas, la construcción de los instrumentos de investigación, la elección del campo, de los informantes, así como los obstáculos que se fueron presentando en el desarrollo de la misma, la retirada del campo, el tratamiento y la triangulación de la información, aspectos que se describen a continuación.

1. Acercamiento al proceso de construcción del enunciado

La realización del trabajo de investigación surgió en primera instancia como un requisito para cumplir con los lineamientos que demandaba la Maestría Campo Práctica Educativa y una vez logrado el ingresar a la misma, este requisito se convirtió en una propuesta de investigación que poco a poco se fue construyendo.

Elegir el tema de investigación significó un esfuerzo debido a que la mirada simple impidió el cuestionamiento de los fenómenos sociales, perdiendo así, la capacidad de asombro. De esta manera, la mirada se redujo impidiendo el esclarecimiento de este proceso, de ahí la dificultad para pensar en un proyecto de investigación que me permitiera utilizar las herramientas y conocimientos que la maestría me ofrecía.

La formulación del enunciado que dio pie al proceso de investigación fue reemplazado y reformulado una y otra vez hasta concebirlo como objeto de problematización, que desde las ciencias sociales se convirtió en objeto de estudio, tal como lo acuña Bachelard (2011) en el sentido de que: “hay que plantear el problema del conocimiento científico en términos de obstáculos” (p.15). Asimismo, a partir de definir la problemática, de analizar los términos de abordaje, fue factible

y viable acceder al ejercicio de investigación para enfrentar el mundo de la pseudoconcreción, ese “claro oscuro de verdad y engaño. Su elemento propio es el doble sentido. El fenómeno muestra la esencia y, al mismo tiempo, la oculta” (Kosik 1967, p. 17), que reclamó poseer conocimientos específicos para poder identificar en un primer momento los posibles hallazgos.

Debo confesar que la inserción a lo desconocido provocó cierto nerviosismo y especulaciones derivadas de la falta de experiencia, motivo por el cual, la adquisición de habilidades y destrezas fue de suma importancia dado que mediante las mismas facilitarían el cometido. Las primeras experiencias dentro del campo, provocaron una serie de emociones encontradas, llevándome de la felicidad a la tristeza y viceversa, pues la objetivación de la realidad permitiría verme como en un espejo, porque al observar al otro, me miraba a mí misma en la reproducción de una pedagogía violenta, debido a que las prácticas pedagógicas estaban regidas por la aplicación de normas disciplinarias, las cuales se ejercen de manera inconsciente.

Esta develación llevó a la reformulación de la pregunta de investigación, la cual en un principio se enfocaba al estudio del currículum oculto, pero no sabía qué de todo ello, así una vez inserta en el campo de estudio pude captar las disyuntivas que entorpecen el trabajo educativo y que de alguna manera también forman parte de mi actuar docente, pues en el intento de formar y modelar conductas, actitudes, formas de ser, vestir, hablar y pensar, he aplicado una serie de normas para corregir el comportamiento de los alumnos.

2. Técnicas e instrumentos de investigación

El ejercicio de investigación tiene un enfoque comprensivo, debido a que en su abordaje se pretende comprender el actuar de los sujetos de estudio. Para poder realizarlo fue necesario el uso de algunas técnicas e instrumentos de investigación cualitativa, misma que se describen a continuación. Como elemento primario se hizo uso de la observación participante, porque había la necesidad de captar de forma vivenciada los acontecimientos que se suscitan en la escuela y en el aula, de tal

forma que me permitiera comprenderlos. Esta técnica de acuerdo con Taylor y Bogdan (1992), involucra “la interacción social entre el investigador y los informantes en el medio de los últimos, y durante la cual se recogen datos de modo sistemático y no intrusivo” (p. 31).

Para recolectar el dato empírico también fue necesario recurrir a la elaboración de un diario de campo, instrumento que permitió anotar cada uno de los acontecimientos, por insignificantes que estos parecieran, bajo la consigna de que, “una buena regla establece que, si no está escrito, no sucedió nunca” (Taylor y Bogdan, 1992, p. 75). En el diario se realizaron anotaciones sin escatimar en la redacción, esto permitió captar toda la información posible recogida del campo.

Otra técnica que se utilizó en esta investigación fue la realización de entrevistas, para ello se empleó como instrumento un guion de entrevista semiestructurada, al respecto, Vela (2012) nos sugiere este tipo de entrevistas porque son útiles debido a que el tiempo que se tiene para realizar la investigación es muy corto y la entrevista semiestructurada permite ahondar en el tema de una manera más rápida y precisa.

Así mediante el establecimiento del rapport, se partió de una pregunta para generar otras preguntas que nos llevó a profundizar en el tema, encontrando nuevos hallazgos que enriquecieron la información. Finalmente, fue necesario el uso de un celular con suficiente memoria para realizar las grabaciones, sacar las fotografías necesarias, además de un cuaderno de notas, el cual fue de mucha utilidad, ya que en él se registraron aquellas observaciones, dudas, palabras desconocidas, pendientes, evitando así, que se perdiera el dato.

3. Elección del campo de investigación

Otro de los pasos muy importantes fue la selección de la escuela, la cual nombraremos como “Rayito de Sol” para mantener el anonimato evitando así posibles desavenencias con los involucrados de la institución. Esta escuela se

encuentra a 3.2 kilómetros del centro de Ixmiquilpan, es de organización completa, está conformada por doce grupos, dos de cada grado. Su infraestructura consiste en una sala de computación, una dirección, una biblioteca, dos canchas, baños, una bodega, un comedor y un kiosco. El personal que labora en la misma se conforma por doce docentes frente a grupo, un maestro de inglés, una maestra de computación (estos dos últimos contratados por el comité de padres de familia), un director, un subdirector y una señora que funge como personal de intendencia.

La matrícula escolar asciende a un promedio de 334 alumnos, los cuales se encuentran distribuidos entre 25 a 32 alumnos por grupo, cabe mencionar que las aulas son reducidas, con poca ventilación, además el mobiliario es incómodo e inadecuado debido a que los mesa-bancos son muy grandes y no tienen estabilidad, ocupan mucho espacio y constantemente se caen.

La escuela primaria fue seleccionada por su prestigio, por las prácticas que en ella se reproducen, por los significados que las docentes y los padres de familia de la comunidad han adoptado, mismos que se han institucionalizado, convirtiendo a la escuela como una de las preferidas en la zona.

La institución en sus contenidos tiende a incorporar una serie de ideas sobre los sujetos que se educan y sus probabilidades de desarrollo: sobre el papel y las posibilidades de la escuela y de los maestros de tener éxito en sus esfuerzos; sobre su responsabilidad y posibilidad de influir respecto del medio social en la que está inserta, en fin, sobre la importancia y valor de la educación. (Fernández, 1994, p. 48)

Para realizar la selección de los sujetos fue ineludible escuchar la opinión de algunos padres de familia, mismos que hicieron comentarios favorables sobre ciertos docentes que se han caracterizado por los buenos resultados obtenidos al finalizar el ciclo escolar y que de alguna manera habían adquirido el prestigio como buenos profesores.

Es así como la selección de los sujetos de investigación debía reunir ciertas características para garantizar la confiabilidad del dato empírico, en este entendido, se realizó la selección bajo los siguientes criterios: ser Licenciados en Educación Primaria, más de dos años de servicio en la institución y gozar de un buen prestigio.

Para poder acceder al campo fue indispensable conseguir previamente la autorización del director el cual accedió sin ningún problema, de hecho, sugirió que se visitaran a los docentes en sus salones. Sin embargo, fue más pertinente abordarlos a la hora del recreo. Las docentes se mostraron muy amables y tras una breve explicación del trabajo que se realizaría dentro de su aula accedieron sin ninguna dificultad.

4. Los primeros obstáculos

El día 4 de mayo de 2019 se pretendió realizar la primera observación, sin embargo no fue posible debido a que en el último momento una de las docentes no permitió el acceso a su salón, así que el trabajo se programó para otra fecha. Después de algunos días se visitó a la segunda profesora que, un poco dudosa advirtió que no estaban trabajando ningún contenido, refirió que estaban haciendo un trabajo para el día de las madres, fue necesario explicar que el trabajo de observación iba relacionado al comportamiento de los alumnos y no al tema de la clase, entonces la profesora me permitió el acceso, posteriormente se accedió al siguiente grupo. El primer día las profesoras se mostraron un tanto cohibidas, conforme avanzó el tiempo, su actitud se mostró más segura; fue necesario establecer cierta conversación amistosa para entablar un acercamiento que de alguna manera rompió el hielo.

Otro de los obstáculos que surgió de último momento fue la ausencia de una profesora por enfermedad y la suspensión de clases por eventos sorpresa por parte de los padres de familia para los profesores de la escuela por ser día del maestro, razón por la cual se tuvieron que re agendar otras fechas e incluso en horas extra clase.

En la realización de las entrevistas también se presentaron algunas dificultades en especial con la maestra Leo, la cual amablemente accedió, sin embargo, la entrevista fue pospuesta un par de veces debido a que a última hora le surgieron algunos imprevistos. Finalmente, el 18 de junio por la tarde, la docente hizo un espacio de una hora para la realización de la entrevista.

Sin duda, todos estos acontecimientos interfirieron de alguna manera, no obstante, el obstáculo más grande que enfrenté y que se convirtió en un reto fue la distribución de mi tiempo, hago alusión a este punto debido a que durante la maestría no hice uso de la beca comisión que por ley los docentes tenemos derecho, debido a una situación muy particular, por tal motivo, además de estudiar, tenía que trabajar.

De esta manera los tiempos se redujeron y la situación laboral se me complicó debido a que difícilmente me daban permiso de faltar para realizar las entrevistas y las observaciones, sin embargo, llegué a una negociación con el director de la escuela quien me permitió ausentarme en las horas que yo no estaba frente a grupo como en las clases de educación física, inglés y computación. Aun así, el tiempo no me alcanzaba, es por eso que la mayoría de las entrevistas se realizaron en contra turno.

5. Retirada del campo

Tras varias observaciones en el aula, las conductas se comenzaron a repetir, por ejemplo, en la aplicación de la normatividad para mantener el orden y la disciplina, constantemente se podían apreciar las llamadas de atención encaminadas a guardar silencio o adoptar posturas adecuadas, así como a utilizar diversos castigos para corregir y controlar el orden. Entonces fue pertinente suspender las observaciones, aunque la información requería ser completada con testimonios de las docentes, por ello fue importante abordarlas de manera individual para realizarles una entrevista, la cual develara situaciones personales y profesionales que permitieran comprender su quehacer docente enriqueciendo así la información.

En cuanto a los acuerdos estipulados en la institución, estas no fueron claras, pero refirieron que en la escuela había una docente que se encargaba de levantar las actas de todos los acuerdos que se llevarían a cabo durante el ciclo escolar. En tanto que, el acta es un documento en donde se establecen los acuerdos de la normatividad que rige en la escuela, se consideró pertinente realizar una entrevista a la profesora encargada de las mismas, quien accedió de manera muy amable e incluso otorgó el permiso para sacar algunas copias de dichas actas.

Esta información contenida en el reglamento de la institución permitió enriquecer el dato empírico, pero también requirió otro tipo de información, por ejemplo, observar en la hora de la entrada e identificar cómo los sujetos aplicaban u obviaban las normas establecidas. De igual manera, en la entrevista se señaló que el reglamento escolar estaba regido por uno anterior, a lo cual, el director que en ese momento se encontraba en el salón, asintió con la cabeza respaldando lo dicho por la profesora.

Con respecto a la fundación de la escuela, la profesora, con el permiso del director permitió escudriñar documentos oficiales que dieron cuenta de su fundación y de la donación del terreno en donde se construyó la escuela. Pese a las dificultades y los tiempos tan reducidos, pude concretar siete entrevistas, de las cuales no se tomó en cuenta la segunda, debido a que no se encontraron datos relevantes, en las seis restantes se logró rescatar datos significativos que ayudaron en la construcción del trabajo de investigación.

La entrevista que más se me dificultó fue la que se realizó con la profesora Leo, primero porque los tiempos establecidos fueron interrumpidos por actividades inesperadas y después, porque la profesora desde el inicio comenzó a explicar todas las peripecias que había pasado disculpándose por las interrupciones y no me permitía comenzar con la entrevista, hasta que finalmente ella misma se dio cuenta y me dio pie para iniciar el trabajo.

Al finalizar cada entrevista agradecí a las profesoras el apoyo brindado y les pedí de favor que en caso de ser necesario me concedieran otra, ellas accedieron amablemente pero finalmente, ya no fue necesario porque la información que me brindaron fue basta. Además, se acercaba el fin del ciclo escolar y las docentes estaban muy saturadas de trabajo por lo que difícilmente me hubieran brindado otro espacio.

Una vez conseguido el objetivo dentro de la escuela, la investigación tomó otro rumbo, el cual se enfocaría a la recopilación de datos externos que dieran cuenta de la historia y el surgimiento de la escuela para poder darle sentido a este gran rompecabezas. Una manera de conseguirlo fue acudir con un vecino de la comunidad, cuyo papá y abuelo fueron partícipes en la construcción de las primeras aulas que formarían lo que ahora es la institución.

Es de reconocer que la buena relación y la sencillez con la que se conduce el investigador son esenciales para abrir o cerrar las puertas a la investigación. Sin embargo, es importante tener en claro que pese a la amistad que se genere entre los informantes y el investigador, este debe ser lo más objetivo posible en el análisis de los datos.

6. Tratamiento del dato empírico

Es importante aclarar que no existe un método determinado para el análisis de datos, Denzin y Lincoln (1994), plantean que “existe una gran variedad de estrategias y métodos para recopilar y analizar la diversidad de materiales empíricos” (como se citó en Coffey y Atkinson 2003, p.5). Así que una vez reunido todos los datos cualitativos (observaciones, grabaciones, entrevistas, documentos), fueron transcritos en cuadros de doble entrada de forma ordenada, se le asignaron fechas, nombres, códigos y numeración de páginas para llevar una secuencia y un mejor control.

Posteriormente, los datos fueron sometidos a un riguroso análisis que ha resultado un tanto difícil debido a la falta de experiencia, ya que la misma impidió en primera instancia la identificación de datos relevantes, fue como mirar sin estar viendo. Es por eso que fue necesario realizar varias revisiones de las transcripciones con el propósito de descubrir hallazgos, mismos que se anotaron en la parte derecha del cuadro, este proceso me llevó a comprender que “el análisis es un proceso cíclico y una actividad reflexiva; el proceso analítico debe ser amplio y sistemático, pero no rígido” (Coffey y Atkinson, 2003, p.12).

Ante tal circunstancia, se hizo necesario el proceso de lectura y relectura, es decir, el ir y venir, regresar una y otra vez al dato empírico con el propósito de encontrar nuevos hallazgos, mismos que se van contrastando entre sí y se van modificando. Después de este riguroso análisis, se registraron y se organizaron los datos de tal manera que coincidieran formando así varios apartados.

Coffey y Atkinson (2003), afirman que “la exposición de datos debe considerarse como un ensamblaje organizado y comprimido de información que permite sacar conclusiones o actuar” (p. 8). Para realizar este análisis ha sido necesario poner en práctica la competencia intelectual, la imaginación, pero también se necesita ser flexible, reflexivo y metódico.

Parte de la estrategia metodológica que fue de mucha utilidad para la codificación del dato empírico, que como señala Gibss (2007), “es una manera de indexar o categorizar el texto para establecer un marco de ideas temáticas sobre él” (p. 64), Este proceso consistió en pegar las hojas de las transcripciones de tal manera que se formaran tiras largas, posteriormente se procedió a colocarlas en una pared amplia para formar la sabana de análisis, misma que permitió una visualización amplia del dato, posteriormente se procedió a buscar todas aquellas reincidencias las cuales se fueron separando por colores de tal manera que facilitara la localización de cada una de ellas al momento de ordenarlas.

La localización y separación de las reincidencias por color permitieron la construcción de los patrones emergentes que como señala Bertely (2000) "...se descubren de modo inductivo, indefinido y abierto, sin la intervención de las preconociones (p. 45); así mi primer matriz de análisis quedó agrupada en preguntas de la siguiente manera: ¿cómo ha sido la formación de las docentes?, ¿qué significa ser un buen docente?, ¿cuáles son las medidas de control que utilizan los maestros hacia los alumnos?, ¿quién participa en la elaboración de las reglas institucionales?, ¿qué acuerdos se establecen en la escuela?, ¿qué sanciones se aplican a los alumnos y por qué?, ¿existe congruencia entre las prácticas y los fines educativos? Preguntas que iluminé con determinado color.

Una vez identificadas las recurrencias con un color, se procedió a sistematizar la información en un cuadro analítico atendiendo a los patrones emergentes, se colocó la hora, el día, el mes y el año en que se realizaron las observaciones y las entrevistas, posteriormente se colocaron las páginas de los extractos del dato empírico para darle un ordenamiento y facilitar la búsqueda de la información, como se muestra en la tabla 1.

Seguido de este ejercicio, se procedió a realizar una segunda tabla de análisis en donde se copió y pego el dato empírico, cada extracto con el nombre del informante, si era observación (O) o entrevista (E), número de observación, número de entrevista y la página de donde se extrajo el dato formando así la matriz categorial como se muestra en la tabla 2.

Tener la información ordenada de esta manera, facilitó el análisis de las recurrencias y las semejanzas entre los patrones emergente. Este ejercicio permitió realizar una reducción de los mismos como se muestra en la tabla 3, surgiendo así las categorías temáticas tal como lo señala Coffey y Atkinson (2003), las cuales sirvieron para la construcción del índice tentativo que se fue reorganizando conforme se avanzó en la triangulación del dato empírico.

Tabla 1

Matriz considerando patrones emergentes

INFORMANTE	PROFESORA VIKI			PROFESORA CHUY			PROFESORA LEO				Sra. LILI	Sr. PEDRO
ENTREVISTAS Y OBSERVACIONES	ENT 1	ENT 3	OBS 5	ENT 4	OBS 1	OBS 2	ENT 7	OBS 3	OBS 4	OBS 6	ENT 5	ENT 6
HORA	3:00 pm a 4:00 pm	2:00 pm a 3:00 pm	7:40 am a 9:30 am	10:30 am a 11:30 am	9:30 a 10:30 am	9:30 a 10:30 am	2:00 am a 3:00 pm	11:00 am a 12:00 am	9:30 a 10:30	7:40 am a 8:30 am	2:00 pm a 3:00 pm	5:00 pm a 6:30 pm
DIA	14	7	14	10	7	9	18	13	14	16	12	15
MES	5	6	5	6	5	5	6	5	5	5	6	6
AÑO	2019	2019	2019	2019	2006	2019	2019	2019	2019	2019	2019	2019
PATRONES EMERGENTES	Pagina	Pagina	Pagina	Pagina	Pagina	Pagina	Pagina	Pagina	Pagina	Pagina	pagina	Pagina
¿COMO HA SIDO LA FORMACION DE LAS DOCENTES?		13, 14, 17, 18		20, 24, 25			129, 130, 131					
¿QUE SIGNIFICA SER UN BUEN DOCENTE?		14, 15, 19,		21, 23, 24,			132, 133, 138,				25, 26	
¿CUALES SON LAS MEDIDAS DE CONTROL QUE UTILIZAN LOS MAESTROS HACIA LOS ALUMNOS?		14, 15, 19	77, 81, 91, 92, 93, 94			49, 56, 57, 58, 60		63, 64, 68			25, 26, 27, 28, 29	
¿QUIENES PARTICIPAN EN LA ELABORACION DE LAS REGLAS INSTITUCIONALES?	3, 4	19									27, 28	
¿QUE ACUERDOS SE ESTABLECEN EN LA ESCUELA?	3, 6, 8, 9		127	21						119, 120, 127		101, 104, 119, 120
¿QUE SANCIONES SE APLICAN A LOS ALUMNOS Y POR QUE?	8, 10, 11	19			49	59, 60, 61, 62			84	124, 125	28, 29	112, 113
EXISTE CONGRUENCIA ENTRE LAS PRACTICAS Y LOS FINES EDUCATIVOS.			95		44, 45, 46	59, 60, 61, 62			77, 78, 79, 80, 82, 44			109, 110, 111, 115

Tabla 2

Matriz categorial

¿Cómo ha sido la formación de las docentes?	¿Qué significa ser un buen docente?	¿Cuáles son las medidas de control que utilizan los maestros hacia los alumnos?	¿Quiénes participan en la elaboración de las reglas institucionales?	¿Qué acuerdos se establecen en la escuela?	¿Qué sanciones se aplican a los alumnos y por qué?	¿Existe congruencia entre las prácticas y los fines educativos.
<p>PROFESORA VIKI: La verdad, fue por necesidad maestra, porque cuando yo quería estudiar mis papás no tenían el recurso económico, además éramos varios hermanos. Entonces me ofrecieron que yo fuera a estudiar a una normal y pues me fui. Pero fue por necesidad que me fui al Mexe, a mi mamá no le alcanzaba lo que ganaba en la costura. (Ent. 3, p.13)</p> <p>PROFESORA VIKI: Sí, yo pienso que con el paso de los años uno se va enamorando de la profesión y el día de hoy yo si les agradezco a mis papás que me hayan llevado a la normal maestra, porque sí, ser maestro es muy bonito y deja muchos buenos sabores de boca. (Ent. 3, p.14).</p>	<p>PROFESORA VIKI: Todo maestra. ¿Por qué? Porque en nosotros está la base para que podamos tener buenos ciudadanos, entonces para mí es todo, es la base fundamental para todas las carreras y para todo el mundo maestra. Por eso yo hago bien mi trabajo. (Ent. 3, p.14)</p> <p>PROFESORA VIKI: Para mí, ser un buen maestro es atender primordialmente las necesidades de cada uno de los alumnos maestra, pero sus necesidades desde su entorno familiar, si, hasta el educativo. Para mí ese es un buen maestro, no adecuarme nada más a lo pedagógico no maestra, si no ver las emociones que están trayendo los niños a la escuela, de ahí parte todo. Para mí ser maestra es todo, en nosotros</p>	<p>PROFESORA VIKI: Por ejemplo, en la materia de español cuando ellos me dicen, maestra queremos jugar, les digo, está bien. Yo les voy a contar un cuento y después ustedes lo van a dibujar. Y es como ellos trabajan, no hace falta forzarlos. Pero es por medio del juego de ellos mismos, de su creatividad maestra, pero sin perder el orden porque saben que me enoja. (Ent. 3, p. 15).</p> <p>PROFESORA VIKI: Yo ya tengo 22 años de experiencia y en ese tiempo ha sido difícil porque hay muchos distractores, sin embargo, nosotros tenemos que agarrar como herramienta precisamente esos distractores, porque hay a veces los niños quieren jugar, por ejemplo, ahorita tengo primer año y ellos nada más</p>	<p>PROFESORA VIKI: Todos los docentes de la escuela, el director, en este caso ya tenemos subdirector académico, entonces también es él quien participa en esos acuerdos y a mí simplemente me toca ir tomando nota de lo que cada uno de los compañeros participa o da su punto de vista. (Ent. 1, p.3).</p> <p>PROFESORA VIKI: Además cada maestro realiza sus propios acuerdos en su salón. (Ent. 1, p.3).</p> <p>SEÑORA LILI: Cuando la maestra explica su forma de trabajo también explica sanciones y también nosotros damos opiniones de "que si nos gusta y que es lo que no nos parece", y yo creo llegar en conjunto los dos a un punto en específico de cómo tenemos que</p>	<p>PROFESORA VIKI: Se retoma alguna actividad aquí en la escuela porque eso es lo que marca el Marco Teórico de Convivencia del Estado de Hidalgo, eso de que tienen que hacer algunas actividades aquí en la escuela como lavar los baños, regar las plantas o algunas otras actividades. (Ent. 1, pp. 8-9).</p> <p>PROFESORA VIKI: En mi caso, por ejemplo, yo aquí mis niños si no traen el uniforme pues se tienen que regresar ¿Por qué? Pues porque son parte de las reglas del salón y las mamás lo saben. (Ent. 1, p. 8).</p> <p>PROFESORA VIKI: Sí, existen muchas sanciones, cuando se llevó a cabo este acuerdo estuvimos revisando mucho el Marco Legal de Convivencia Sana y Pacífica del Estado</p>	<p>PROFESORA VIKI: La comisión de Convivencia Sana y Pacífica tenía una propuesta que se retomó del reglamento que estaba en la escuela con la directora anterior y que ha funcionado muy bien, solo se retomaron algunos puntos, algunos aspectos, nada más se fueron modificando algunas cuestiones referidas al uniforme, porque cambió. (Ent. 1, p. 6).</p> <p>PROFESORA VIKI: En este caso en esa ocasión se propuso sanciones de acuerdo el nivel que tuvieran de, vamos, de falla en algún momento si es la primera vez o equis cosa, pues no se permite o de acuerdo al reglamento que se tenga en cada uno de los salones. En mi caso por ejemplo yo aquí mis niños si no traen el uniforme</p>	<p>PROFESORA VIKI: Todos los docentes de la escuela, el director y el subdirector académico participan en esos acuerdos. (Ent.1, p. 3).</p> <p>PROFESORA CHUY: Cuando me enoja, también los regañó (alumnos) muy fuerte y los castigo, por ejemplo, a mi Toño lo he suspendido hasta por tres días para que entienda que no debe pegarle a sus compañeros. (Ent. 2, p.19).</p> <p>PROFESORA VIKI: De identificación, ¿ya?, con "c" identificación, i-denti-fi-ca-ción, identificación, iden con "n" tificación, ¡apúrense! cación, ¿en dónde lleva acento? ¿Qué? todos, ón, identificación que todos debemos recibir, debemos recibir, con "b" y con</p>

Tabla 3

Categorías temáticas

¿CUÁL HA SIDO EL PROCESO DE CONSTRUCCIÓN DE ETICIDAD DE LAS MAESTRAS DE EDUCACIÓN PRIMARIA?	¿CUÁLES SON LAS PRÁCTICAS EDUCATIVAS QUE LAS DOCENTES REPRODUCEN EN EL AULA?	¿EXISTE UNA CONGRUENCIA ENTRE LAS PRÁCTICAS EDUCATIVAS Y LOS FINES ESTABLECIDOS?
<p>PROFESORA VIKI: La verdad, fue por necesidad maestra, porque cuando yo quería estudiar mis papás no tenían el recurso económico, además éramos varios hermanos. Entonces me ofrecieron que yo fuera a estudiar a una normal y pues me fui. Pero fue por necesidad que me fui al <u>Mexé</u>, a mi mamá no le alcanzaba lo que ganaba en la costura. (E3, p.13)</p> <p>PROFESORA VIKI: Todo maestra. ¿Por qué? Porque en nosotros está la base para que podamos tener buenos ciudadanos, entonces para mí es todo, es la base fundamental para todas las carreras y para todo el mundo maestra. Por eso yo hago bien mi trabajo. (E3, p.14)</p> <p>PROFESORA VIKI: Para mí, ser un buen maestro es atender primordialmente las necesidades de cada uno de los alumnos maestra, pero sus necesidades desde su entorno familiar, si, hasta el educativo. Para mí ese es un buen maestro, no adecuarme nada más a lo pedagógico no maestra, si no ver las emociones que están trayendo los niños a la escuela, de ahí parte todo. Para mí ser maestra es todo, en nosotros está la base para que podamos tener buenos ciudadanos, entonces para mí es todo, es la base fundamental para todas las</p>	<p>PROFESORA VIKI: Todos los docentes de la escuela, el director, en este caso ya tenemos subdirector académico, entonces también es él quien participa en esos acuerdos y a mí simplemente me toca ir tomando nota de lo que cada uno de los compañeros participa o da su punto de vista (E1, p.3).</p> <p>PROFESORA VIKI: Además cada maestro realiza sus propios acuerdos en su salón. (E1, p.3).</p> <p>PROFESORA VIKI: En este caso en esa ocasión se propuso sanciones de acuerdo el nivel que tuvieran de, vamos, de falla en algún momento si es la primera vez o equis cosa, pues no se permite o de acuerdo al reglamento que se tenga en cada uno de los salones. En mi caso por ejemplo yo aquí mis niños si no traen el uniforme pues se tienen que regresar ¿Por qué? Pues porque son parte de las reglas del salón y las mamás lo saben, en otros casos pues se ha tenido que hablar con los papás y también, si nos explican las razones por las cuales no trajo el uniforme, pues también se hacen las excepciones, pero si marca que se le retire de la escuela un día, obviamente con tareas y trabajos que cada uno de ellos debe de realizar o bien si se platica con la mamá pues, este, retomar alguna actividad aquí en la escuela. (E1, p. 8).</p>	<p>PROFESORA VIKI: Todos los docentes de la escuela, el director y el subdirector académico participan en esos acuerdos (E1, p. 3).</p> <p>La comisión de Convivencia Sana y Pacífica tenía una propuesta que se retomó del reglamento que estaba en la escuela con la directora anterior y que ha funcionado muy bien, solo se retomaron algunos puntos, algunos aspectos, nada más se fueron modificando algunas cuestiones referidas al uniforme, porque cambió (E1, p. 6).</p> <p>PROFESORA VIKI. Se retoma alguna actividad aquí en la escuela porque eso es lo que marca el Marco Teórico (sic) de Convivencia del Estado de Hidalgo, eso de que tienen que hacer algunas actividades aquí en la escuela como lavar los baños, regar las plantas o algunas otras actividades (E1, pp. 8-9).</p> <p>PROFESORA VIKI: En mi caso, por ejemplo, si mis niños no traen el uniforme, pues se tienen que regresar (E1, p. 8).</p> <p>En mi caso, por ejemplo, yo aquí mis niños si no traen el uniforme pues se tienen que regresar ¿Por qué? Pues porque son parte de las reglas del salón y las mamás lo saben (E1, p. 8).</p>

Una vez terminado el proceso de triangulación, el índice se modificó quedando finalmente de la siguiente manera: Capítulo I. Entre el deseo y las circunstancias, Capítulo II. El arte de normalizar, Capítulo III. Las prácticas normativas. Aclaro que en algunos subtítulos se utilizaron las frases de sentido común que las docentes utilizaron para expresar su sentir en la construcción de sus significados.

7. Pregunta de investigación

A partir de estos elementos, también se fue reconstruyendo la pregunta de investigación, la cual quedaría reformulada tentativamente de la siguiente manera: ¿Cómo ejercen las docentes las prácticas disciplinarias o normativas en el aula? Esto con la finalidad de comprender por qué las docentes aplican determinadas normas de disciplina en su práctica educativa. Finalmente, después de todo este proceso de construcción y reconstrucción la pregunta general de investigación y las preguntas específicas que orientan la tesis quedaron como se especifica en la tabla 1.

Tabla 1

PREGUNTA GENERAL DE INVESTIGACIÓN	OBJETIVO GENERAL	PREGUNTAS ESPECÍFICAS	OBJETIVOS ESPECÍFICOS
¿Cómo influyen las experiencias de las docentes en las prácticas disciplinarias de convivencia en la escuela?	Conocer las experiencias de las docentes que influyen en las prácticas disciplinarias en el aula	¿Cómo se han conformado las experiencias de las docentes que inciden en las prácticas disciplinarias de su aula?	Conocer cómo las docentes han conformado su experiencia docente y cómo inciden en las prácticas disciplinarias en el aula
		¿Cuáles son las prácticas disciplinarias que se implementan en el aula?	Caracterizar las prácticas disciplinarias de las docentes que se implementan en el aula
		¿Cuál es la eticidad que se desarrolla en la cultura escolar?	Conocer la eticidad que permea la cultura escolar

8. Construcción de la artesanía intelectual

Una de las tareas más difíciles fue sin duda la triangulación del dato empírico, todo este trabajo ha sido como armar un gran rompecabezas. Ha requerido de días y noches de análisis profundo del dato, debido a que se concentró la información por categorías en cuadros de análisis, mismas que fueron vaciadas en la matriz categorial para posteriormente hacer la reducción, lo cual permitió formular el índice tentativo y a partir del mismo se dio paso al proceso denominado construcción de “la artesanía intelectual” (Coffey y Atkinson, 2003, p. 189).

El éxito de este ejercicio depende en gran medida de un buen sustento teórico, razón por la cual me fui preparando desde el inicio de la maestría, es decir, en cada análisis de las lecturas que se nos encomendaban, en otro apartado fui realizando un banco de datos, el cual consistió en escribir la bibliografía completa del libro, posteriormente fui escribiendo definiciones de palabras, conceptos del autor con el número de la página de donde se extrajo, tal como se muestra en la figura 1.

Figura 1

Banco de datos

Dewey, J. (1916) “Los fines de la educación” pp. 92-100, en *Democracia y Educación*. Morata: Madrid.

La naturaleza de un fin.

“Suponía que el fin de la educación o sea que el objeto y la recompensa del aprender es la capacidad continuada para el desarrollo” pág. 92.

“Un fin implica una actividad ordenada, en la cual el orden consiste en la progresiva terminación de un proceso. Dada una actividad que tienen un espacio de tiempo y un desarrollo acumulativo dentro de la sucesión temporal, el fin significa previsión anticipada de la terminación posible”. Pág. 93

Aplicaciones a la escuela.

“Los fines significan la aceptación de la responsabilidad por las observaciones, anticipaciones y arreglos requeridos para realizar una función, sea el cultivar o el educar. Todo fin tiene valor en cuanto suministra observación, elección y planeamiento al realizar una actividad de momento en momento y de hora en hora: si esto se hace solo por el sentido común del propio individuo (como ocurrirá si se impone desde fuera o se acepta por autoridad) será perjudicial”. Pág. 97.

“Es bueno recordar que la educación no tiene fines, solo las personas, los padres y los maestros, etc., tienen fines, no una idea abstracta como la educación. Y consiguientemente, sus propósitos son indefinidamente variados difiriendo con niños diversos, cambiando con el crecimiento de los niños y con el desarrollo de la experiencia de quien enseña”. Pág. 97-98

Posteriormente, los autores se ordenaron conforme al alfabeto para facilitar la búsqueda de los mismos. Este ejercicio me facilitó enormemente la búsqueda de las citas debido a que ya no fue necesario revisar en los libros, solo me remití al banco de datos para cortar y pegar directamente las citas y la bibliografía ahorrándome tiempo y esfuerzo. Actualmente existen aplicaciones que favorecen la búsqueda de las citas, sin embargo, la localización exacta de las mismas reduce el tiempo y facilitan el trabajo.

Aclaro que en el momento de escribir, me fui percatado de la necesidad de quitar algunos fragmentos del dato empírico o bien de anexarlos a otro capítulo, también sucedió que llegaban a mi mente pasajes de mis transcripciones que en su momento no me parecieron importantes, pero que ahora comenzaban a tener sentido y requería de ellos para poder enriquecer los textos. Cabe destacar que el ejercicio de transcripción permite la familiarización del dato empírico facilitando así la búsqueda del mismo.

También reconozco que en ocasiones me quedaba sentada frente a la computadora por horas tratando de escribir un párrafo sin ningún resultado, debido a que hubo momentos en los que mi mente se quedaba en blanco y las ideas escapaban perdiendo así la inspiración. De igual manera, sucedió en ocasiones que las ideas fluían dando paso a una escritura basta, sin embargo, al leer nuevamente, me percataba que no llevaba la idea que en el momento se quería proyectar, por tal motivo fue necesario escribir y borrar cuantas veces fuera necesario, cual artesano urde finamente su lienzo perfeccionándolo y embelleciéndolo delicadamente, imprimiendo en él ese toque distintivo.

Así, de esta manera el tiempo transcurrió sin percibirlo, hubo ocasiones que el sol me avisaba que un nuevo día había comenzado. Este proceso me llevó a la felicidad infinita, pero a la vez me sumía en terribles tristezas, fue como si en mi interior se suscitara una lucha entre la felicidad del trabajo logrado y la decepción de los

hallazgos encontrados, los cuales derrumbaron la imagen romántica de la educación.

Las experiencias vividas durante este proceso fueron sin duda las mejores, debido a que las mismas me dotaron de los conocimientos necesarios que me permitieron tener una mejor percepción de la realidad. Así mismo, la intención de esta investigación busca brindar al lector una reflexión sobre el trabajo que se realiza en el salón de clases, que en el momento de mirar al otro, se mire así mismo y transforme sus prácticas educativas para lograr aprendizajes útiles y duraderos en un ambiente democrático.

Para tener una mejor comprensión, a continuación, describo los significados conceptuales de prácticas, prácticas de normalización y dispositivo, debido a que son conceptos que se utilizan de manera recurrente en la construcción de la narrativa.

9. ¿Cuál es el significado de prácticas?

El hombre en sus múltiples ocupaciones se mueve y reproduce ciertas conductas, actitudes, rituales que son convenientes en su vida diaria, este comportamiento responde en razón de sus necesidades y son propios de condicionamientos asociados a una particularidad, Bourdieu (2007) los denomina como habitus:

...sistemas de disposiciones duraderas y transferibles, estructuras estructuradas predispuestas a funcionar como estructuras estructurantes, es decir, como principios generadores y organizadores de prácticas y de representaciones que pueden ser objetivamente adaptadas a su meta sin suponer el propósito consciente de ciertos fines ni el dominio expreso de las operaciones necesarias para alcanzarlos, objetivamente "reguladas" y "regulares" sin ser para nada el producto de la obediencia a determinadas reglas, y, por todo ello, colectivamente orquestadas sin ser el producto de la acción organizadora de un director de orquesta (p. 86).

Estas prácticas pueden generar estilos de vida y de actuación característicos de una profesión u oficio lo que Bourdieu (1998) denomina “*clase objetiva*” como conjunto de agentes que se encuentran situados en unas condiciones de existencia homogéneas que imponen unos condicionamientos homogéneos y producen unos sistemas de disposiciones homogéneas, apropiadas para engendrar unas prácticas semejantes” (pág.100), que en este caso se refiere a la profesión docente y su respectivo campo, el educativo.

10. Prácticas de normalización

Hablando de prácticas sociales es importante recordar que no todas estas prácticas tienen la misma aceptación debido a que no encajan en cierto círculo social, por lo cual se hace necesario la implementación de normas reguladoras de conducta que normalicen dichas prácticas para que sean socialmente aceptables.

Para Michel Foucault (2002), el concepto de normalización se encuentra ligado al poder, un poder que se encarga de vigilar y castigar de forma jerarquizada a los individuos con el propósito de modificar las prácticas logrando así una transformación permanente y aceptable. De esta manera las normas juegan un papel importante debido a que controlan, comparan, jerarquizan y homogenizan al individuo para que responda a ciertas características sociales.

El funcionamiento de los dispositivos tiene su punto de formación en las técnicas disciplinarias las cuales mediante el ejercicio del poder controlan las prácticas indeseables modelándolas y transformándolas. “En una palabra, las normaliza” (Foucault, 2002, p.170).

11. Dispositivo escolar

Hablar de dispositivo, es hablar de un aparato, un mecanismo, un conjunto de piezas o elementos que están en movimiento. La palabra dispositivo significa

disposición y el orden que guardan entre sí sus elementos, mismos que se encuentran dispuestos para lograr un objetivo (Yurén, 2005).

Existen diferentes tipos de dispositivos, sin embargo, el que nos concierne en este momento, es el dispositivo educativo el cual se concibe como un constructo conformado por varios elementos: objetivos, reglas, competencias, actores, contenidos, recursos y acciones, que se encuentran dispuestos de tal manera que se mueven entre sí para alcanzar una finalidad educativa, es decir, que los educandos se apropien de conocimientos, habilidades y actitudes útiles para la vida en sociedad.

El dispositivo escolar se caracteriza por su forma de intervención debido a que la enculturación y la socialización son planeadas para enseñar, instruir, capacitar, guiar y orientar al educando con el propósito de que adquiera, refuerce o aumente las competencias mismas que se van a objetivar mediante la estabilización del sistema disposicional.

En el campo educativo, Yurén (2005), señala que:

...el término se emplea para designar a un conjunto de elementos (actores, objetivos, actividades que se desarrollan, recursos empleados y reglas a las que obedecen las formas de acción e interacción) dispuestos de tal manera que, al ponerse en movimiento, conducen al logro de una finalidad educativa determinada, la cual responde o bien a una demanda social, o bien a necesidades individuales. (pág.32-33)

Es importante aclarar que los dispositivos escolares necesitan de reglas para un buen funcionamiento sin embargo, su ubicación y los actores que en él operan, hacen que los dispositivos tengan características muy particulares que los diferencian unos de otros, por tal motivo se hace necesario investigar los fenómenos

que se suscitan al interior de los mismos con la finalidad de comprender el actuar de determinada población.

CAPÍTULO I

ENTRE EL DESEO Y LAS CIRCUNSTANCIAS

<<La educación no ha de entenderse como el proceso de llenar de agua un recipiente, sino más bien el de ayudar a que una flor crezca según su propia naturaleza.>>

(Chomsky, N. 2000, p. 47)

Todo comienza cuando se cierran las puertas del aula, en ese aislamiento se deben generar un sinnúmero de saberes, la interacción cara a cara debe producir tal efecto que inscriba en los alumnos nuevos aprendizajes novedosos y útiles para la vida. Sin embargo, debemos estar conscientes de que al interior del aula suceden muchas situaciones no previstas, derivadas de la interacción heterogénea de más de veinticinco alumnos. Es en ese momento que el docente se reinventa en su rol como mediador, entendiendo el rol como la estructura de los actos terminados que se pueden observar en sujetos que tienen una posición definida en una organización social (Postic, 1998). Así de esta manera docentes y alumnos se enfrentan a luchas contradictorias, en donde el poder de la autoridad se antepone y somete alejándose del objetivo.

Puesto que el tiempo vale oro, el docente toma atajos; se utiliza la palabra atajos como metáfora y como expresa Ricoeur (1995) "...es la sustitución de una palabra literal desaparecida o ausente por una palabra figurativa" (p. 61). El atajo es una de las estrategias docentes para controlar de manera rápida y precisa, recobrando el orden sin perder el tiempo establecido en un horario predeterminado. Ante esta visión Bauman (2008), retoma una frase de Edward D. Myers, en donde expresa que: "la creciente tendencia de que la educación es considerada como un producto antes que como un proceso" (p. 24). Es decir, el docente se ve obligado a entender a la educación como si fuera una cosa que se tiene que terminar en un tiempo establecido y para lograrlo recurre a prácticas de dominación que le favorecen en

su encargo, aunque los resultados estén muy alejados del fin educativo. Un fin educativo “...debe fundarse en las actividades y necesidades intrínsecas (incluyendo los instintos originales y los hábitos adquiridos) del individuo determinado que se ha de educar” (Dewey, 1916, p. 98).

Ante este panorama, el desarrollo de las prácticas institucionales merece ser miradas bajo una lupa que permita analizarla desde diferentes ángulos, todas aquellas incidencias que repercuten en la adquisición de los significados, los cuales influyen directamente en el actuar de las personas y que reproducen a diario. Puede entenderse la reproducción como “...una refundación de los resultados obtenidos, cuya significación queda ampliada al incluirlos en una reproducción social (Bourdieu, 1979, p. 8). Por tanto, esta reproducción se entiende no en el acto perverso de hacer daño, sino más bien deriva de un proceso sociohistórico que ha dejado huellas muy profundas en su yo interno, en el cual se ha inscrito una forma de hacer y conseguir los fines, aunque estos no sean los más adecuados.

Dado que el objetivo de esta investigación es comprender el actuar de tres docentes de educación primaria, se hace necesario retroceder en el tiempo para dilucidar aquellas coyunturas que incidieron en su proceso de formación y que tienen eco en su quehacer profesional. Se habla de coyunturas cuando se refiere,

...al nivel más inmediato de la realidad social, el espesor de superficie, y a un segmento de tiempo corto específico, aquel en el que se condensa tiempo social. Una coyuntura, por lo tanto, es un cruce entre aquellas dos dimensiones de la totalidad social. Una coyuntura es una condensación particular de espesores de la realidad y del tiempo social, en donde los procesos profundos y de la larga duración se hacen visibles en la superficie y en el tiempo corto”. (Osorio, 1998, p. 19)

Mientras que la formación es “...un proceso de desarrollo individual tendiente a adquirir o perfeccionar capacidades. Capacidades de sentir, actuar, de imaginar, de

comprender, de aprender, de utilizar el cuerpo” (Ferry, 1990, p. 52). Para guardar el anonimato de las profesoras se utilizan seudónimos para referirnos a ellas y así poder distinguirlas a lo largo del trabajo.

Viki, Chuy y Leo son docentes de la escuela “Rayito de sol”, casualmente han coincidido en el mismo centro de trabajo, además, a través del tiempo y el espacio, han vivido circunstancias que de alguna manera entrecruzaron sus vidas en situaciones similares y que inciden significativamente en su vida profesional.

1. 1 Profesión por vocación o necesidad. “Uno se va enamorando”

Generalmente la elección de una profesión es una cuestión personal que deriva de los deseos y el gusto de ofrecer un servicio o vender un producto. Ferry (1990), refiere que “la tarea de formarse no puede ser más que un trabajo sobre sí mismo libremente imaginado, deseado y perseguido, realizado a través de medios que se ofrecen o que uno mismo se procura” (p. 43).

En la búsqueda de una profesión, el individuo se cuestiona sobre ¿quién es?, y ¿qué desea ser a futuro?, muchas veces suelen inclinarse por la profesión o el oficio familiar, al ser su contexto inmediato, real, su mundo; la inserción a dicho campo no genera ninguna dificultad. Sin embargo, cuando el deseo traspasa el umbral de lo inalcanzable, termina por convertirse en un deseo frustrado, debido a que la situación económica, se convierte en una barrera que impide continuar con el propósito. Así, de esta manera, el individuo termina por insertarse en un campo a partir de los recursos con los que cuenta, ya sea de manera voluntaria o impositiva, derivada de las pocas oportunidades que tienen para elegir.

Profesora Viki: La verdad, fue por necesidad maestra, porque cuando yo quería estudiar mis papás no tenían el recurso económico, además éramos varios hermanos. Entonces me ofrecieron que fuera a estudiar a una normal y pues me fui. Pero fue por necesidad que me fui al Mexe, a mi mamá no le alcanzaba lo que ganaba en la costura. (E3, p.13)

Cuando los ingresos familiares son escasos, las oportunidades se reducen, y se limitan a la búsqueda de oportunidades que sean equiparables a los recursos económicos que posee, de cierta manera se cae en un conformismo, sin atreverse a desafiar las condiciones de estatus quo al que pertenece. Es decir, el individuo trata de poseer aquello que puede alcanzar, sin darse la oportunidad de romper con paradigmas debido a que de manera subjetiva se piensa inalcanzable.

La mamá de la profesora Viki se dedicaba a la costura, los ingresos que percibía eran muy reducidos y no le alcanzaba para sostener la carrera de todos sus hijos. La Escuela Normal Rural Luis Villareal El Mexe, Hidalgo, era una escuela para el pueblo y por su modalidad de internado era la escuela ideal, así no tendría que preocuparse por pagar hospedaje o comida, debido a que la misma le ofrecía todo. Actualmente la profesora Viki lleva 22 años en el servicio y expresa que no se arrepiente de haber ingresado a la normal.

Sí, yo pienso que con el paso de los años uno se va enamorando de la profesión y el día de hoy, yo sí les agradezco a mis papás que me hayan llevado a la normal, porque sí, ser maestro es muy bonito y deja muchos buenos sabores de boca. (E3, p.14)

Ante la imposición, viene la resignación, y la adaptación, la profesora Viki refiere desde su imaginario que la praxis y el tiempo son factores que inciden en el afianzamiento de la profesión, hasta llegar a enamorarse. Lo imaginario según Castoriadis, "... son significaciones, construcciones de sentido, no es la imagen de algo, sino la creación incesante e indeterminada de figuras, formas, imágenes que actúan como significaciones" (como se citó en Anzaldúa, 2012, p.35).

1.2 Entre el deseo y las circunstancias. "Mi mamá me obligó"

Generalmente, el hombre construye sueños e imagina un porvenir, esos deseos muchas veces son detonantes de la construcción de un futuro. Sin embargo, no todos corren con la misma suerte, las profesoras Viki y Chuy, dejaron frustrados sus

sueños y se vieron obligadas a cumplir los deseos de otros, lo cual las obligaría a formarse como docentes por ser una carrera al alcance de sus bolsillos.

Profesora Chuy: Mmm, digamos que no lo decidí por voluntad propia, fue digamos impuesta por mi mamá, ella me obligó, yo quería estudiar otra cosa y no, no quería ser maestra, pero pues, no tenía dinero y... Por mi mamá fui maestra. (E4, p. 20)

Chuy ingresaría a la Escuela Normal Superior Miguel Hidalgo por imposición de su mamá, ante un sueño frustrado, su reacción no se hizo esperar, en un principio ella se resistió y una manera de rebelarse fue mostrar indisposición ante la escolarización, se negaba a realizar sus tareas, ella pensaba que de esta manera la reprobarían y así podría continuar con sus sueños hasta concretarlos.

Como al inicio le platicaba, no me gustaba la docencia, entonces al principio no le echaba ganas y traté de reprobar para salirme de la escuela porque, pues, lo que yo quería era otra cosa. (E4, p. 24)

Con el transcurso del tiempo, ella fue familiarizándose con las actividades escolares, al grado de descubrir que lo que ahí se hacía era de su agrado, eso la motivó para cambiar de decisión, finalmente terminó por aceptar la docencia. De esta manera, la falta de recursos económicos, convirtió a la maestra Chuy en una víctima socialmente resignada, sin otro remedio más que aceptar sumisamente lo prescrito, sin darle la oportunidad de elegir un futuro diferente.

Sin embargo, cuando ya descubrí que me gustaba hacer lo que ahora hago, fui muy buena estudiante, traté de empeñarme en lo que hacía y llevaba mis actividades de forma que a los niños les pareciera interesante, este, pues sí me considero una muy buena estudiante. (E4, p. 24)

La Escuela Normal convirtió a la profesora Chuy en algo que se fabrica, lentamente la fue corrigiendo, moldeando, manipulando como aquella obra de arte a la que se le da forma, quitándole y poniéndole (Foucault, 2002). Poco a poco se fue perdiendo la esencia de aquella adolescente inquieta, soñadora y rebelde para darle paso al nacimiento de una nueva docente con nuevos símbolos y significados en torno a su nuevo rol. “Todo simbolismo se edifica sobre las ruinas de los edificios simbólicos precedentes y utiliza sus materiales, incluso si no es más que para rellenar los fundamentos de los nuevos templos” (Castoriadis, 1989, p. 209). La adhesión a su nueva personalidad causó gran satisfacción y por consecuencia intensificó sus esfuerzos en la realización de sus actividades escolares, así la maestra expresa: “Me encanta lo que hago, ¡ahora!” (E4, p. 24).

Con ello, la máquina transformadora fue capaz de borrar la esencia que constituye el alma, fabricando así a un nuevo individuo cuyas conductas fueron corregidas y encausadas a una nueva personalidad, a un nuevo habitus agradable al sistema dominante; a lo que Foucault (2002) denominaría como “cuerpo útil, cuerpo inteligible” (p.125); capaz de reconstruirse a voluntad, según lo demanden las exigencias.

1.3 Yo quería ser alguien. “¿Y si voy contigo?”

Es común que al culminar la preparatoria algunos estudiantes aun no tengan definido el rumbo que deberán tomar, en cierta forma existe una confusión y en la búsqueda de su identidad, se objetivan las posibilidades o son absorbidos por actores que influyen en las decisiones futuras, este es el caso de la profesora Leo, ella era una estudiante con propósitos indefinidos e ideas vagas que la llevaron a indagar y hasta cierto punto, buscar una posible oportunidad que cambiarían el rumbo de su existencia. Tal como ella expresa: “Nunca pensé ser profesora, yo solo quería estudiar algo, no sé, quería ser alguien” (E7, p.129).

En la búsqueda de una ocupación, la escuela se convierte en el lugar ideal para adquirir y legitimar los saberes que le permitirán al individuo trascender e insertarse

en un campo diferente, garantizándole así, un status deseable. De esta manera, la escuela pasa a ser un instrumento de ascenso social el cual se encuentra asociado con el triunfo y la felicidad, razón por la cual la inserción a una institución educativa se convierte en una prioridad en el momento de elegir un trabajo. Castro y Suárez (2018), refieren bajo el pensamiento de Bourdieu que “la apuesta por la escuela es por la reconversión de los agentes sociales para pasar de ser un don nadie y llegar a ser alguien en la vida” (p. 237). En este sentido, la profesora Leo nos comenta:

Elegí ser maestra porque en algún momento de la vida coincidí con una amiga y entonces, ella me habló que sus papás eran maestros y su hermana también, y ella también quería ser maestra. Entonces en ese momento a mí me interesó, me llamó la atención, bueno, tanta era mi ignorancia en ese tema que yo no sabía que había una escuela para maestros, entonces cuando ella me platicó, a mí me interesó, me llama la atención y ella me comenta que iba a inscribirse a la normal y entonces yo le digo: ¿y si voy contigo? (E7, p. 129)

La relación que se mantiene en determinada clase social, en ocasiones viene a ser un determinante en la adquisición del capital simbólico y cultural, en este caso, la escuela normal, propia del entorno social de las estudiantes, se convierte en la mejor opción por sus características de accesibilidad al alcance de las familias vulnerables.

Como señalan Castro y Suárez (2018), el reto sociológico aquí consistió, por un lado, “...en develar como algo tan personal y subjetivo como el gusto o la aparente inclinación por una carrera, tiene un alto grado de influencias sociales a las que están expuestos los agentes sociales que realizan esta práctica electiva (p. 234).

Así de esta manera, se mantendría la ilusión del ejercicio de la libertad para elegir una carrera, siendo que la elección se apegó a las circunstancias económicas las cuales fueron determinantes. Ella misma señala: “Estando en la carrera empiezo a

tomar conciencia, primero me interesó, pero estando en la carrera es cuando le agarré el gusto” (E7, p.130).

Al igual que Viki y Chuy, la profesora Leo está muy contenta con su profesión, y es que para ella no implicó ningún sacrificio, por el contrario, ella asoció la carrera con esos momentos agradables que pasó en la escuela y que de alguna manera influyeron en la adhesión a la profesión docente.

Nunca me arrepentí, estar en la normal era como estar en la secundaria, volvían los juegos, las dinámicas, yo no recuerdo mucho mi paso por la primaria, pero lo que sí recuerdo es la secundaria, entonces cuando volvemos a jugar, a cantar, a bailar, a hacer dinámicas y estrategias, entonces me empezó a gustar todo eso y me sentí como en la secundaria otra vez en ese momento de mi vida. (E7, p.130)

La escuela normal se convirtió en un lugar agradable debido a que resignificó eventos similares a los de la secundaria, que tuvieron gran significado en su vida escolar. Esta situación hizo que la maestra se sintiera cómoda y por consecuencia, no opuso resistencia permitiendo así, la transformación que la institución haría en ella.

Dado que pertenecemos a un sistema democrático, como ciudadanos gozamos de ciertas libertades de elección, sin embargo, esa libertad se encuentra limitada por el recurso económico, el cual se convierte en un impedimento cuando se carece del mismo para lograr las metas deseadas. Chomsky (2000), argumenta que:

...la libertad, cuando no hay oportunidades, es un regalo envenenado; y negarse a proporcionar esas oportunidades es un acto criminal. El destino de los más vulnerables es un indicador claro de la distancia que hay de aquí a lo que pueda merecer el hombre. (p. 159)

En este caso la falta de recurso económico se convierte en un factor determinante en la elección de una profesión y termina por truncar los sueños. Por consiguiente, cuando el ingreso económico familiar es escaso, pareciera que la escuela formadora de docentes es la opción más adecuada para todos aquellos que buscan superarse, gracias a su accesibilidad, siendo que no implican grandes gastos y, por consiguiente, le brinda la oportunidad de estudiar a aquellos que no cuentan con recursos suficientes, tal es el caso de las docentes Viki, Chuy y Leo.

De acuerdo con el INEE (2015)

Los estudiantes de las escuelas normales son en su mayoría mujeres, y un porcentaje importante (59%) procede de familias cuyo ingreso se encuentra por debajo de la línea de bienestar mínimo definida por el CONEVAL. [...] La pobreza de los hogares de los estudiantes es probablemente un factor que explica el bajo rendimiento en las escuelas normales; ello demandaría la existencia de programas propedéuticos y mayores apoyos económicos, hasta ahora insuficientes. (p. 156)

Es así como la escuela normal se convierte en un medio de movilidad social para aquellos jóvenes que no cuentan con recursos económicos, mismos que son aprovechados, en su mayoría por las mujeres.

1.4 No se es maestro si no pasaste por una normal

La tarea educativa es una actividad compleja que demanda vocación, dedicación, preparación y certificación de las habilidades docentes, debido a que este tiene el encargo de generar conocimientos significativos útiles para la vida democrática, en esa tarea poco a poco va construyendo en el alumno una eticidad que le permita identificar las ideas de la vida buena, en donde los estudiantes se asuman como sujetos autónomos capaces de desarrollar un espíritu crítico.

En esa construcción, el docente se enfrenta a situaciones culturales muy arraigadas en los educandos que no coinciden con sus concepciones, llegando a desestabilizar su trabajo y cuando se carece de la vocación o el deseo de enseñar, los medios utilizados para reorientar su quehacer se convierten en situaciones de imposición que no generan ningún aprendizaje significativo en los alumnos.

Es por eso que, ser docente va más allá de una simple instrucción educativa, sin embargo, el imaginario está firmemente convencido de que un buen docente debe ser aquel que pasó por una escuela normal.

Profesora Leo: un buen maestro, creo yo, no puede ser maestro sin haber pasado primero por una normal. Un buen maestro debe ser una persona que comprenda que hay muchas situaciones familiares por las que muchos alumnos no aprenden, no entienden, no terminan, y entonces ahí va como la parte humana, un maestro debe ser como muy humano para entender al alumno. (E7, pp.132-133)

Desde la subjetividad del docente, se van creando una serie de mitos y símbolos que juegan un papel central en la configuración de valores y creencias producto de los imaginarios sociales que sostienen una verdad incuestionable que se ha anclado en torno al quehacer educativo y que al no ser cuestionada se ha convertido en inamovible, aunque esta se aleje del fin educativo. Para Castoriadis (1989) lo simbólico "...comporta casi siempre, un componente racional- real, lo que representa lo real o lo que es lo indispensable para pensarlo o para actuarlo" (p. 221) mientras que para Ricoeur (1995), "...los símbolos son las figuras recurrentes dentro de las cuales la cultura entera se reconoce a sí misma (p. 66).

Bajo esta lógica, Zúñiga (1993), refiere que "se ha definido un deber magisterial altamente irracional que parece responder a representaciones imaginarias, fantasías y deseos que la sociedad, los estudiantes, así como los propios maestros normalistas tienen y proyectan sobre la profesión docente" (p. 16). Si bien, las

docentes tienen una idea general de lo que significa ser un buen maestro, sus ideas giran en torno a ideas vagas sin llegar a concretarlas, pero que le dan sentido a un mundo que es fabricado por medio de significaciones que se repiten entendidas como esenciales o perennes.

Profesor a Chuy: Un buen maestro, para mí es entregar lo que sabes a los niños, pero no solo lo que sabes, sino también el cariño y sobre todo tener una buena confianza con ellos. Porque si no hay una buena relación con los niños, ese año yo siento que no es agradable para ellos. O sea, primero hay que darles un ambiente agradable, también darle lo que sabemos, los conocimientos necesarios. (E4, p. 21)

Para Negrete (2011),

...la intervención educativa altera lo instituido produciendo espacios para pensar y actuar, en tanto que el abordaje de cada temática conlleva una alteración por el juego múltiple de elementos que son recordados a la luz de las nuevas circunstancias en las que se ponen a revisión los saberes y que de manera inmediata se relaciona con la memoria práctica de los involucrados en las intervenciones, de ahí también su carácter táctico. (p. 8)

Así, la creación de ambientes agradables sin duda, son muy importantes porque está demostrado que cuando los alumnos se desenvuelven en ellos, la adquisición de los conocimientos se da de manera espontánea sin forzar al alumno, sin embargo, habría que analizar qué entiende la maestra por ambientes agradables, cómo los genera, si realmente la intervención que realiza está encaminada al análisis, al diálogo, a la discusión y a la construcción del conocimiento, esto en un ambiente democrático en donde se movilizan saberes y se genera una dialéctica grupal, o simplemente se reproduce un comportamiento homogéneo derivado de la imposición que genera la violencia.

Profesora Viki: Para mí, ser un buen maestro es atender primordialmente las necesidades de cada uno de los alumnos maestra, pero sus necesidades desde su entorno familiar, sí, hasta el educativo. Para mí ese es un buen maestro, no adecuarme nada más a lo pedagógico, no maestra, si no ver las emociones que están trayendo los niños a la escuela, de ahí parte todo. Para mí, ser maestra es todo, en nosotros está la base para que podamos tener buenos ciudadanos, entonces para mí es todo, es la base fundamental para todas las carreras y para todo el mundo. (E3, p. 14)

Desde el imaginario de la profesora, la escuela se piensa como una oportunidad para dar paso a la movilidad social, debido a que existe una creencia de que la formación académica permitirá al individuo ingresar al campo laboral debido a que cuenta con las competencias necesarias que lo hacen idóneo en dicho campo.

Es por eso que la docente pone todo su esfuerzo en transmitir los saberes necesarios que le permitirán al individuo competir en un determinado campo, convirtiéndolo así, en un buen ciudadano. Y en ese proceso, la docente, desde su subjetividad actúa en consecuencia con la intención de abarcar todos los aspectos encaminados a la formación del individuo, convirtiéndolo así en un ser productivo, dócil y manipulable. Ramírez y Anzaldúa (2005), refieren que

...en la relación educativa el maestro, por ejemplo, conforma su identidad considerando, en buena medida, las representaciones que él tiene de lo que debe ser él como profesor y lo que él imagina que la institución, los alumnos, los padres de familia y la sociedad esperan de su rol.

La representación se refiere a la manera en que las personas, las cosas, las situaciones son percibidas adquiriendo un significado particular para el desarrollo en función de las concepciones, significaciones imaginarias y valores que ha asumido a lo largo de su proceso de socialización. (pp. 107-108)

La adquisición de las competencias, se ha convertido para los padres de familia en sinónimo de calidad, que a su vez garantiza ascenso a un status social, por consecuencia, se tienen en la mira al docente, el cual actúa conforme lo que la comunidad espera de él, aunque muchas de sus actitudes no sean las más convenientes, pero igualmente son aceptadas porque responden a las demandas de los padres de familia quienes sueñan que sus hijos dominen las habilidades y las destrezas que le permitirán a futuro competir en una determinada área.

1.5 Mi trabajo habla por mí. “Soy muy buena maestra”

Cada comunidad tiene sus propias necesidades, su propia cultura, derivada de las mismas reclaman de la escuela una formación que convenga a sus intereses, que desde su subjetividad le sea funcional. Por consecuencia, las prácticas que reproducen algunos docentes en el aula, aunado a los resultados obtenidos de las mismas, vienen siendo del gusto de los pobladores, dándole buena aceptación y legitimándolas como necesarias y útiles.

La profesora Leo, al proporcionar lo que la comunidad demanda, ésta se convierte en una agente importante y es reclamada para continuar el proceso de enculturación porque al parecer les aporta los elementos que requiere.

Por enculturación se entiende,

...el proceso gracias al cual, en el ámbito de una determinada tradición cultural una persona se configura como un sujeto capaz de lenguaje y acción, y consecuentemente capaz de mantener o renovar los saberes transmitidos (tecnología, ciencia, moral, derecho y arte), es decir la cultura en la que tiene lugar ese proceso. (Yurén, 1995, p. 100)

Mientras que su forma particular de aplicar la pedagogía crea cierta distinción y prestigio que le permite a la maestra ser aceptada con gran éxito en el círculo social

en donde labora. La distinción "...puede implicar o no la intención consciente de distinguirse de lo común" (Bourdieu, 1998, p. 29).

Profesora Leo: Me ha tocado que mis mamás le han pedido al director que me deje con el mismo grupo el siguiente año y eso habla de que hago bien mi trabajo (E7, p.138).

La profesora en el desarrollo de su práctica, hace frente a las demandas del pueblo, al ser menester de satisfacción, su trabajo es aclamado por la comunidad escolar, sin embargo, nada garantiza que su práctica esté generando los saberes necesarios en los alumnos, es ineludible analizar si las estrategias están encaminadas a un fin educativo o simplemente se está reproduciendo una pedagogía estéril basada en la acumulación de saberes y en la reproducción de actividades sin sentido.

Profesora Viki: ahorita tengo primer año y ellos nada más quieren estar jugando, entonces yo empiezo a jugar con ellos, les digo que vamos a saltar, pero al mismo tiempo les digo vamos a contar. Hay veces, por ejemplo, la serie numérica, les digo vamos a contar de uno en uno al 30 y después les digo ahora vamos de 2 en 2 y saltamos el uno y contamos el dos. (E3, pp. 14-15).

En este caso, la profesora trabaja bajo el interés de los alumnos/as al combinar el juego y los aprendizajes, realiza el conteo en orden con relación uno a uno, sin embargo, estas actividades no son enriquecidas debido a que no propicia el aprendizaje colaborativo, situado, orientado a alcanzar metas, esto por consecuencia bloquea la adquisición y la construcción del conocimiento debido a que las actividades se reducen a la instrucción, memorización y a la repetición de recortes de cultura, formando así alumnos mecanizados cuya competencia se reduce a la elaboración repetida de cierta actividad sin llegar al análisis.

Sin duda, las actividades lúdicas son una buena estrategia para que los alumnos/as aprendan por medio del juego, pero cuando éstas no son previamente diseñadas para alcanzar los objetivos se convierten en estériles. Yurén (2013), expresa que “no se puede preparar a los niños/as y jóvenes para la ciudadanía activa en un ambiente prescriptivo que deja poco espacio a la deliberación y a la crítica” (p.147).

Aunque la maestra capte la atención de todos los niños/as, repetir los números una y otra vez no construye un aprendizaje significativo, debido a que no generan ningún proceso de desestabilización ni conflictos cognitivos que les permita la adquisición de habilidades lógicas necesarias en la vida democrática.

Y por ejemplo en la materia de español cuando ellos me dicen, maestra queremos jugar les digo está bien, yo les voy a contar un cuento y después ustedes lo van a dibujar. Y es como ellos trabajan, no hace falta forzarlos. Pero cuando ellos empiezan a escribir yo les digo ahora ustedes van a cambiar el cuento, pero por medio del dibujo y yo les digo ustedes pueden cambiar hasta la estructura de los personajes como ustedes crean. Pero es por medio del juego de ellos mismos, de su creatividad, pero sin perder el orden porque saben que me enoja y se acaba el juego. (E3, p.15).

Realizar una serie de actividades en un ambiente agradable sin forzar, es decir, sin obligar al alumno, se convierte en un círculo vicioso en donde los alumnos obtienen lo que desean y la maestra está dispuesta a complacerlos a cambio de obtener trabajo, orden, y obediencia, convirtiéndose así en un intercambio de conveniencias en donde la racionalización social no se concreta porque se coarta la acción comunicativa, ello deriva en una práctica reiterativa, que como define Yurén (2005), es “...preexistente a la práctica, como si fuese una entidad platónica inmutable y refractaria a la crítica: la palabra solo trata de ajustarse a ese proyecto (p. 30).

Con ello esta práctica burocratizada y ritualizada, en donde el educando actúa de manera mecánica se pierde el carácter creativo, siendo que el juego es el vehículo

que conduce a los aprendizajes. Porque la implementación del juego en las actividades educativas tiene un doble propósito, atraer la atención de los alumnos y por consiguiente adquirir aprendizajes significativos en un ambiente democrático, razón por la cual, la planeación de situaciones didácticas con actividades lúdicas, deben estar diseñadas para alcanzar los aprendizajes esperados,

“...los juegos deben corresponderse con los objetivos y contenidos del programa; el juego debe ser utilizado con una finalidad, tienen que tener una función clara dentro de la unidad didáctica, por ello, se deben utilizar en un momento determinado” (Sánchez, 2010, p. 25).

Por su parte, la profesora Chuy comenta: “no me considero la mejor maestra del mundo porque sé que tengo fallas, pero tampoco no me considero de las peores, digamos que en términos generales, digamos que buena maestra, no excelente, buena” (E4, p. 23).

Ante esta develación, sería interesante analizar bajo qué criterios las docentes pueden calificar su trabajo como bueno, ¿qué criterios toman en cuenta para poder compararse?, ¿cuál es el significado de la palabra bueno? y ¿en torno a que se consideran buenas? Hargreaves (1986), señala que “casi todos los profesores se forman una idea, aunque sea vaga de lo que constituye un buen profesor, y todo el que se aproxime al ideal se mira como bueno” (p. 144). Este ideal a la vez coincide con la percepción que tienen los padres de familia con respecto al buen profesor.

Señora Lilí: Un buen profesor, yo digo que le ponga atención al niño, estar observando sus pequeños detalles donde ellos demuestren que hay algún detalle “sic”, que se le dificulte algo o que se le acercan y le pregunten “sic”, que le diga que no entendió que le explique dos minutitos, que le explique personal. Llamarle le atención de una manera, sí con autoridad pero tampoco agresiva, bueno eso es lo que yo digo, que tenga control de los niños, que

les enseñe y que le obedezcan porque cuando un salón está en desorden, yo digo que los niños no aprenden. (E5, pp. 25-26)

Los padres de familia tienen la creencia de que el buen profesor tiene que estar atento a los alumnos/as, que les repita varias veces el contenido hasta que lo memoricen, que tenga el control absoluto del grupo para mantenerlo en orden y en silencio conservando así la disciplina, pero sobre todo que logre la obediencia de sus alumnos.

Es así como el imaginario proyectado sobre los buenos profesores los reviste de un poder autoritario basado en la obediencia y la sumisión, en donde el alumno/a se apega a las órdenes del docente, el cual controla su voluntad sometiendo a procesos de modelación que ante la mirada de los padres de familia reciben la aprobación participando en la reproducción de una cultura del sometimiento, en donde se ejerce una enorme descarga emocional, denominada como:

Violencia simbólica, debido a que se instituye a través de la adhesión que el dominado se siente obligado a conceder al dominador (por consiguiente, a la dominación) cuando no dispone para imaginarla o para imaginarse a sí mismo o, mejor dicho, para imaginar la relación que tiene con él, de otro instrumento de conocimiento que aquel que comparte con el dominador y que, al no ser más que la forma asimilada de la relación de dominación, hacen que esta parezca natural (Bourdieu, 1998, p.51).

Ante la mirada de los tutores, pasa por desapercibido debido a que fijan su atención en los resultados inmediatos que generan estas prácticas violentas que se reducen en un número plasmado en un papel, sin comprobar la objetivación de los conocimientos en situaciones reales, confundiendo así la acumulación de conocimientos y la docilidad, con la educación. De tal modo que, estas dos características se convierten en cualidades que determinan a un buen alumno, que, a su vez, dará muestra de la efectividad de las estrategias pedagógicas empleadas

por el profesor, las cuales lo elevarán al grado de adquirir el reconocimiento de buen profesor.

Los imaginarios y la reproducción de rituales aparte de ser culturales, tienen que ver con el desconocimiento derivado de la falta de actualización, el cual las profesoras lo creen innecesario debido a que su entorno no se lo demanda, por consiguiente, han caído en una zona de confort que impide mirar más allá de lo permitido negándose la oportunidad de continuar formándose y por consiguiente crecer profesionalmente.

1.6 La actualización docente. “Es importante ir un paso más adelante”

Estamos inmersos en una sociedad que crece a pasos agigantados y con ella surgen nuevas necesidades. Para referir los cambios sociales, Bauman (1999), utiliza la palabra “fluidez o liquidez como metáforas adecuadas para aprehender la naturaleza de la fase actual en muchos sentidos nuevos de la historia de la modernidad” (p. 2).

Ante la liquidez de la sociedad, se requiere una amplia transformación de las prácticas educativas que reclaman del docente salir de su zona de confort en busca de una transformación para enfrentar las nuevas exigencias que demanda el momento.

En este sentido, la actualización constante se convierte en una necesidad vital que evitará el estancamiento profesional y lo dispondrá para enfrentar los nuevos retos sociales. Es por eso que la actualización debe ser un proceso sin fin en la vida de los docentes. Ante esta reflexión, las docentes reconocen que la actualización es un factor muy importante en la tarea educativa, es decir, el docente debe ser el poseedor del conocimiento para no ser rebasado por los alumnos y seguir siendo ante el imaginario social, el sabio.

Profesora Chuy: La actualización es muy importante porque con base en eso, los niños están actualizados, están viviendo en un mundo tecnológico entonces, si nosotros no nos actualizamos ellos nos rebasan, por eso es importante ir un paso más delante de ellos. (E4, p. 24)

La actualización requiere compromiso, tiempo, dedicación y esfuerzo, el docente debe darse la oportunidad de prepararse, de especializarse y no solamente limitarse a cursos cortos que se ofertan vía internet. Aclaro que no se menciona con intención peyorativa, más bien con la intención de buscar los medios que amplíen esos conocimientos que se adquieren de manera resumida, enriqueciendo así el capital cultural del docente. Desgraciadamente, muchos docentes es lo único a lo que tienen acceso y peor aún, crean un imaginario que ya no hay más que aprender porque siempre se dice lo mismo, cayendo en un conformismo que los limita a mirar sobre el horizonte.

Profesora Viki: Me actualizo en cuestión a cursos, pero que vaya a hacer una maestría no, no me hace falta, creo yo. Pero sí, la actualización es muy importante, porque tenemos que estar a la vanguardia, porque es muy necesario que estemos actualizados. (E3, p. 19)

El reconocimiento de la importancia de la actualización no converge con la actitud de la docente, pues se niega la oportunidad de seguir formándose para enfrentar los nuevos retos. Esta frase que ella utiliza “no me hace falta”, nos permite retomar la metáfora de la caverna de Platón, la cual versa de la siguiente manera:

Imagina una especie de cueva, cavernosa vivienda subterránea, que tenga una larga entrada, por donde penetra la luz que se extiende a lo ancho de la caverna, y unos hombres que están en ésta desde su niñez encadenados de pies al cuello y de modo que les es imposible hacer toda clase de movimiento, y sólo pudiendo mirar hacia delante. Detrás de ellos, a cierta distancia y a cierta altura, arde un fuego cuyos resplandores los alumbraba, y un camino

escarpado y también por alto, que transversalmente cruza la caverna, entre el fuego y los encadenados. Supón que a lo largo de este camino ha sido puesto un muro, semejante a los tabiques que los titiriteros ponen entre ellos y los espectadores, para exhibir por encima sus maravillas y disimular por debajo sus triquiñuelas. Figúrate ahora unos hombres que, a lo largo del muro, transportan toda clase de objetos; objetos que sobrepasan la altura del muro y que son figuras de hombres y de animales de madera o piedra. Los portadores de estas figuras, algunos se detienen a conversar y otros pasan sin decir nada. (Xirau, 2010, p. 58)

Al igual que los hombres que están en la caverna desde niños, las docentes se encuentran atadas a la visión del mundo sensible, es decir, ellas se niegan a mirar sobre el muro, porque creen que no hay nada más allá de este, cayendo en un conformismo y en una ilusión derivada de las sombras que perciben del mundo subjetivo. Siendo lo único que conocen, se han habituado a vivir a la sombra del mundo de la pseudoconcreción tomando como verdad la percepción de las sombras a las que tienen acceso.

Y en su mundo de sombras, no se atreven a romper las cadenas que las atan, porque hasta el momento no han atravesado por algún proceso coyuntural que las obligue a deshacerse de las cadenas y trepar sobre el muro para que descubran todo aquello que provoca la proyección de las sombras trascendiendo a una nueva dimensión que les permita apropiarse de la luz para que posteriormente den cuenta de ella mediante la transformación de su práctica educativa.

Recordemos que estamos sumergidos en una sociedad líquida, que se encuentra en constante cambio. Esta aceleración social reclama nuevas prácticas, nuevos conocimientos que permitan enfrentar los nuevos retos.

Los conocimientos, en nuestros días tienen fecha de caducidad, lo que nos obliga ahora más que nunca a establecer garantías formales e informales

para que los ciudadanos y profesionales actualicen constantemente su competencia. Hemos entrado en una sociedad que exige de los profesionales una permanente actividad de formación y aprendizaje. (Marcelo, 2008, p. 7)

Lo cierto es que, mientras las docentes no entren en procesos de desestabilización, jamás darán cuenta de sus errores que se cometen en el campo de acción y los seguirán reproduciendo generación tras generación bajo la ilusión de eficacia sin dar cuenta de los vacíos que se van generando como consecuencia de una pedagogía tradicionalista. Al respecto, Zúñiga (1993), opina que:

El maestro de educación básica nunca ha ocupado el lugar del saber, en cambio como figura embestida de un poder delegado por otros, ha sido el comendador reiterado hacia el deber ser. Pero sepa poco o mucho, los efectos de su saber conminatorio (coercitivo, paciente, animoso o detestable), el docente ante la sociedad ocupa el lugar del saber. (p. 20)

El docente es la clave para asegurar la educación en los alumnos, el docente influye directamente en los aprendizajes y en la eficacia de la institución, esto reclama una transformación profunda donde su poder lo detente desde los conocimientos que posee y no desde el poder del deber ser. Por el contrario, el docente debe convertirse en un intelectual transformador, permitiendo el transitar de la educación tradicional a la educación emancipadora, que provoque en el alumno el asombro, la duda, la crítica, el análisis, razón por la cual, Valle (2015) afirma que:

La actualización y la propia formación permanente del docente se convierten en uno de los grandes retos y también el mayor capital de una escuela; ya que abre una amplia gama de posibilidades de brindar mejor atención a los alumnos, lo que finalmente es la razón de ser de la escuela. (p. 203)

Solo de esta manera el docente se convertirá en un agente de cambio, siendo que su quehacer educativo responderá a las necesidades de los alumnos generándose así un verdadero cambio educativo.

1.7 Mis experiencias como alumna. “Eso a mí no me va a pasar”

Parte de lo que somos o hacemos tiene que ver también con experiencias vividas en nuestro pasado, estas experiencias pueden ser agradables o desagradables, lo cierto es que en algún momento de nuestra vida se resignifican e interfieren en nuestro actuar, ya sea que reproduzcamos conductas de manera inconsciente o las evitemos.

Es así como la visión heredada de la experiencia escolar y social de la infancia construyó un andamiaje que influyó directamente en la formación docente de las maestras.

Profesora Chuy: A lo mejor no traumática, pero sí una experiencia que te deja marcada es que por ejemplo los maestros, o al menos en mi caso en la primaria, los maestros tenían preferencias, tenían preferencia con los hijos de los maestros, tenían preferencias con los consentidos, y pues siempre resulta que nosotros como papás o como maestros identificamos los consentidos, entonces yo decidí que cuando yo empezara a ser maestra, decidí que eso no me iba a pasar. Siempre he tratado de ser imparcial con todos, ser neutral por lo mismo que yo viví. (E4, pp. 24-25)

En el caso de la maestra Chuy, aquellas experiencias construyeron un significado negativo que le originó un malestar, por consecuencia ella refiere que procura no reproducir aquellas conductas y en su grupo no tiene favoritismo por nadie, por tal motivo se considera como una persona imparcial para evitar reproducir lo que ella vivió.

Profesora Viki: le cuento que cuando yo iba en segundo de primaria tuve una experiencia traumante, yo tenía un maestro que me pegaba porque era muy traviesa, pero toda la vida él me pegaba y me pegaba, hasta que definitivamente, me acuerdo que era un enero que le dijo a mi mamá; ella va a reprobar porque definitivamente yo con su hija no, no congenio. Entonces yo seguí yendo a la escuela, pero el maestro sí me reprobó. (E3, p. 17)

El docente debe caracterizarse por su certificación, vocación y disposición para la construcción de comunidades de aprendizaje, debe de ser guía, un ejemplo a seguir además de contar con la didáctica, estrategias, manejo de herramientas para transmitir los conocimientos a un determinado grupo de personas, en este caso hablamos de un grupo de alumnos/as de escasos siete años que se caracterizan por ser inquietos y juguetones, convirtiéndose así en un gran reto para la maestra Viki, quien deberá captar la atención de los educandos para que puedan apropiarse de los aprendizajes sin repetir prácticas de sus antiguos profesores.

Como expresa la maestra Viki, sus profesores desconocían las técnicas, así como las herramientas en el arte de enseñar, por lo tanto, era muy común que actuaran bajo su subjetividad anteponiendo estrategias de control que le permitan cumplir con su labor, estas estrategias se limitaban a la aplicación de violencia tanto física como simbólica, es decir, ante la impotencia del docente por controlar y captar la atención del alumno, este recurre a los castigos, a los golpes como medio para transformar, sin embargo la transformación es momentánea ya que el alumno vuelve a incidir frecuentemente debido a que los significados que está adquiriendo no son importantes para él, por consiguiente, en el momento de ejercer su libertad, el docente castiga, ya sea con golpes o bien, en este caso colocándole en la cabeza unas orejas de burro como símbolo de incompetencia, rebeldía denigrando así al alumno/a.

El efecto de la dominación simbólica, no se produce en la lógica pura de las conciencias conocedoras, sino a través de los esquemas de percepción, de

apreciación y de acción que constituye los hábitos y que sustentan, antes que las decisiones de la conciencia y de los controles de la voluntad, una relación de conocimiento profundamente obscura para ella misma. (Bourdieu, 1998, pp. 53-54)

Tal imposición causaría en la profesora Viki un enorme daño, mutilaron su imaginación, su creatividad, su capacidad de asombro, fue avergonzada enfrente de sus compañeros, soportó sus burlas y como acto final, la obligaron a repetir dos veces el segundo año de primaria dejando en ella secuelas profundas las cuales le acompañarán por el resto de su vida.

Sí maestra, sí, porque haga de cuenta que en el sentido en que por ejemplo “sic”, yo para la lectura mi maestra, este, a veces yo llego a tartamudear porque el maestro me dejó esa secuela. Sí, por ejemplo, cuando yo empezaba a leer, me acuerdo que él me decía, “tú ya no vas a leer porque eres muy burra”, entonces haga de cuenta que cuando me tocaba leer pues, a mí me daba miedo porque el maestro, el maestro me decía que era burra.

Anteriormente yo viví ese proceso en donde el maestro llevaba sus orejitas de burro y creo yo que hasta mis compañeros decían: “son para Viki”. En esa parte a mí sí me marcó. (E3, pp. 17-18)

Una mala conducta sin duda requiere de una sanción, la cual deberá estar encaminada a la construcción de la autonomía del educando, es decir, “ser gobernado por uno mismo (Kamii, 1982, párr. 7), sin embargo, las sanciones que le aplicaron a la maestra Viki la pusieron entre la espada y la pared, es decir, fue sancionada de manera arbitraria, “tú ya no vas a leer porque eres una burra”, esta sanción de alguna manera le impidió realizar alguna negociación con el docente para que le permitiera leer en otro momento, por el contrario, le restó tiempo y libertad para reflexionar sobre su actitud y así formar juicios de valor que le

permitieran la construcción de reglas que favorecieran el desarrollo de su autonomía, siendo capaz de buscar una solución a su problema.

Por el contrario, el docente reforzó la sanción colocándole en la cabeza unas orejas de burro como símbolo de ignorancia. Bourdieu y Passeron (1979), refieren que “Toda acción pedagógica es objetivamente una violencia simbólica en tanto que imposición, por un poder arbitrario, de una arbitrariedad cultural” (p. 45).

Ante una pedagogía tradicionalista y punitiva, la profesora Viki no fue la única afectada, los actos violentos del docente trastocó a todos los integrantes del grupo en su intención por enculturar. Posteriormente, el cambio de docente significó un panorama totalmente diferente debido a que la nueva maestra cambió los golpes, los castigos por muestras de cariño y afecto hacia los alumnos. Sin embargo, estas muestras tanto de cariño como de afecto no lograron curar por completo las heridas tan profundas causadas en el alma y la dignidad de los niños/as dejándoles malos recuerdos acompañados de secuelas imborrables.

Pero también me acuerdo que llegó una maestra que se llamaba Lola, cuando ella llegó, por medio de muchos abrazos, de muchas situaciones “sic” sacó a todo mi grupo, sí, sacó a todos, éramos varios y nos sacó adelante maestra. Entonces esa maestra, creo que la mayoría de mi generación de la primaria le tiene muy buenos recuerdos, porque ella también con mucho cariño “sic”, era muy apapachadora. (E3, p.18)

Debido a los buenos recuerdos que la profesora Viki tuvo de su antigua profesora, ella ha intentado reproducir las mismas prácticas en el aula instituyendo así formas muy peculiares que desde su subjetividad le permitirán brindar una buena educación a los alumnos, ella nos confía: “Usualmente maestra, siempre soy muy apapachadora con los pequeños” (E3, p.19).

Las experiencias vividas en los primeros años de formación fueron fundamentales para la construcción de la personalidad de la maestra Viki, la cual, construyó desde su imaginario nuevos significados con respecto al trabajo docente y que hoy en día reproduce dentro del aula. Esto también se observa en la profesora Leo:

...yo no recuerdo mucho mi paso por la primaria, pero lo que sí recuerdo es la secundaria, entonces cuando volvemos a jugar a cantar, a bailar a hacer dinámicas y estrategias entonces me empezó a gustar todo eso y me sentí como en la secundaria otra vez en ese momento de mi vida. (E7, p.130)

La maestra Leo refiere que no recuerda su paso por la primaria, sin embargo, en la secundaria ella vivió situaciones que le causaron gran emoción y bienestar quedándose grabadas para siempre en su mente. Cuando ella comienza la carrera de docente, vuelve a revivir esos acontecimientos agradables que vivió convirtiéndolos en un puente que le permitiría adherirse a su nuevo rol.

Mediante este recorrido pudimos comprender los fenómenos que incidieron en la configuración del ethos profesional de las tres docentes. Este ethos que se configura, "... es la forma que adquiere el sistema disposicional cuando está referido a las relaciones interpersonales que se establecen con pretensiones de justicia o rectitud..." (Yurén, 2005, p.23).

Sin embargo, hablar de la formación docente, no es simplemente hablar de la adquisición de una gama de conocimientos, técnicas y estrategias, ser docente va más allá de una simple instrucción, o de adquirir un e status o sentirse a gusto, más bien, requiere un profundo cambio en su forma de actuar.

Yurén (2005), señala que "...la formación implica, pues, procesos de subjetivación que conllevan transformaciones en el sistema disposicional del sujeto y en la estructuración de sus formas de identificación" (p. 20). Esta misma autora define sistema disposicional como el conjunto de "disposiciones cognitivas, actitudinales y

conativas que le permiten responder a situaciones nuevas o análogas a las ya vividas” (Yurén, 2008, p.40) y que le permiten resolver situaciones problemáticas.

Así, en el desarrollo de una profesión, el sujeto debe transformarse, debe ser capaz de analizar, reflexionar, evaluar y reorientar su quehacer educativo con el propósito de generar cambios positivos en la realidad, por consecuencia, el profesor se va ir apropiando de experiencias, mismas que le permitirán examinar desde diferentes ángulos su práctica educativa para reformularla, al tiempo que se va autoconstruyendo.

Profesora Viki: Todo maestra. ¿Por qué? Porque en nosotros está la base para que podamos tener buenos ciudadanos, entonces para mí es todo, es la base fundamental para todas las carreras y para todo el mundo. Por eso yo hago bien mi trabajo. (E3, p.14)

Las circunstancias en que las profesoras ingresaron a la normal y la instrucción que recibieron, construyó en ellas un imaginario de las características que debe tener un buen docente, a partir de ahí, el desarrollo de su quehacer educativo se rigió en función de su realidad dando por hecho que lo que se hace, es lo que se debe de hacer sin cuestionar más allá de su práctica. Así, la “...vida cotidiana se presenta como una realidad interpretada por los hombres y que para ellos tiene el significado subjetivo de un mundo coherente” (Berger y Luckmann, 1968, p. 34).

La escuela es uno de los principales dispositivos que reproduce las desigualdades sociales, debido a que, en el diseño de los mismos, encontramos escuelas pertenecientes a diferentes estratos sociales, y en esta diversidad de instituciones, el capital cultural y económico se antepone para el ingreso a las mismas. Así de esta manera las oportunidades se reducen y la distribución de los alumnos se hace con base en sus posibilidades, es decir, los hijos de las familias acomodadas tienen mayor posibilidad de ingresar a las universidades de su preferencia, mientras que, para las familias con menos ingresos, estas posibilidades se reducen a aquellas

escuelas que se encuentran al alcance de su economía, generándose así la ilusión del ejercicio de elección. Bourdieu (1986), expresa que

...cada familia transmite a sus hijos, aunque indirectamente, un cierto capital cultural y un cierto ethos. El anterior es un sistema de valores implícitos profundamente interiorizados que, entre otras cosas, ayuda a definir actitudes hacia el capital cultural y hacia las instituciones educativas. (pp.104-105)

La inequidad social en la distribución de oportunidades genera una discrepancia en la generación de estructuras de oportunidades económico-ocupacionales, debido a la formación desigual entre una escuela y otra. Si a eso le aunamos la indisponibilidad para la actualización constante, el individuo carecerá de las herramientas necesarias que le permitirán desarrollarse exitosamente en el marco laboral debido a que los conocimientos tienen fecha de caducidad y necesitan renovarse. Es así como, ante la carencia de conocimientos, los docentes desde su subjetividad, buscan, adoptan e instituyen prácticas adquiriendo nuevos valores, los cuales se subjetivan en reglamentos y disposiciones institucionales, y esto en consecuencia del rezago profesional.

Profesora Leo. Yo pensé que, entrando a la licenciatura, bueno yo tengo la licenciatura en educación, yo pensé que me iban a enseñar español, matemáticas, todo lo que tenía que ver con las asignaturas, con las materias, pero no fue así, lo único que nos enseñan es planeación, investigación de estrategias, evaluación, hacer material, pero hasta ahí. (E7, pp.130-131)

Aunque las escuelas normales se caracterizan por su accesibilidad a la comunidad económicamente vulnerable, no quiere decir que estas carezcan de las herramientas necesarias para la formación de docentes, más bien, el imaginario de la profesora Leo se desvirtuó en relación a lo que desde su subjetividad pensó que le debían de enseñar. Por el contrario, la escuela normal la dotó de las herramientas

necesarias que debe poseer un buen docente, me atrevo a realizar esta afirmación debido a que ella refiere que la enseñaron a planear, esta herramienta tiene como propósito “asegurar la coherencia entre las actividades de aprendizaje y las intenciones didácticas” (SEP, 2018, p.4), una buena planeación se convierte en una guía que asegura los aprendizajes esperados, además le da una estructura a la práctica docente.

También la instruyeron en la búsqueda de estrategias de aprendizaje y elaboración de material didáctico, estos elementos enriquecen la planeación y permiten tener mejores resultados en la exposición de los contenidos y por consecuencia, la apropiación de los aprendizajes, finalmente asegura que también la enseñaron a evaluar, esta herramienta tiene como objetivo:

Identificar los logros y las dificultades que afrontan los alumnos y, con base en esa información, mejorar su desempeño. Es un proceso que permite a docentes y estudiantes hacer conciencia de los avances en el aprendizaje e incorporar actividades de metacognición de manera sistemática. En cuanto al quehacer docente, la evaluación favorece la reflexión sobre la enseñanza y el aprendizaje, así como permite realizar ajustes a la propuesta didáctica. (SEP, 2018, p.9)

En conclusión, un buen docente debe de poseer estos conocimientos, mismos que deberá enriquecer día con día mediante programas de actualización, cursos, diplomados etc., pues de ello depende el logro de los fines educativos en tiempo y forma. Sin embargo, al parecer la profesora no ha dimensionado la importancia de poseer estas herramientas como elementos esenciales de la práctica educativa, más bien, ella reclama los conocimientos de las asignaturas, por lo tanto, no ha comprendido que la escuela normal la formó para desempeñar el rol de docente y que a partir de esta formación, ella tendría que convertirse en una investigadora, diseñadora de actividades y estrategias encaminadas al logro de los aprendizajes esperados, mismos que atenderán las demandas que le exigen los cambios

sociales. Mientras la profesora no dimensione su responsabilidad, estará condenada a reproducir una pedagogía caducada en una comunidad cuyo capital cultural se rija por mitos y costumbres tomados como verdades absolutas e inamovibles, convirtiéndose en una cadena interminable que le impedirá el cuestionamiento de su realidad, generando así un ciclo que se repite año con año.

Y en cuanto a los contenidos como tal, no fue lo que yo esperaba (refiriéndose a los contenidos recibidos durante la licenciatura), eso es por la cuenta de uno, solo creo una asignatura que se llamaba, mmm... algo de español, no me acuerdo. Todo lo que uno sabe y usted no me lo podrá negar, todo lo que sabemos es porque lo hemos investigado, porque hemos leído, porque hemos buscado, porque hemos preparado una clase, pero de ahí en fuera no, eso fue lo que me llamo la atención, me sorprendió, ya en la práctica. (E7, p.131)

Una de los propósitos de las escuelas normales, es dotar a los futuros docentes de las herramientas necesarias que le permitirán hacer frente a la praxis, estas herramientas llevan implícita la tarea de investigar, crear y diseñar nuevas estrategias, nuevos materiales acordes a las necesidades, sin embargo, cuando el docente no se da la oportunidad de seguir preparándose, cae en un estado de conformismo negándose a crecer profesionalmente, por consiguiente, en el intento de cumplir con la tarea educativa, poco a poco instituye nuevas prácticas desde su subjetividad alterando así el orden dado, introduciendo nuevos valores y nuevas ideas las cuales se repiten generación tras generación asociando la adquisición del conocimiento con las prácticas violentas como medios reguladores para alcanzar los objetivos educativos.

El éxito derivado de la institucionalización de las mismas, atiende a una realidad que se identifica con una cultura de sometimiento muy arraigada en la comunidad, razón por la cual jamás ha sido cuestionada pues en su imaginario se crea la idea

de que es la única forma de conseguir los fines educativos. Es así como las prácticas instituidas siguen rigiendo el orden de la escuela.

1.8 La disciplina. “Juega un papel muy importante para que nuestros alumnos pongan atención y aprendan”

El imaginario social se edifica sobre bases históricas que han resignificado el comportamiento humano con la intención de obtener un beneficio colectivo (Castoriadis, 1989), de ahí que se adopten determinadas prácticas. Al respecto la profesora Viki, destaca que: “el orden definitivamente es importante, él juega un papel muy importante para que nuestros niños pongan atención y aprendan” (E3, p.15-16).

El proceso de construcción de pensamientos se genera a partir de pensamientos heredados socialmente, estas imágenes que se obtienen de la realidad son reproducidas en cuanto a situaciones culturales, económicas, sociales. De esta manera los pensamientos convergen, y se reproduce por consecuencia, formas de ser, actuar, pensar en un determinado campo, todos estos comportamientos rigen la vida del hombre. Castoriadis (1989) afirma que “es creación incesante y esencialmente indeterminada (social, histórico y psíquico) de figuras, formas e imágenes, a partir de las cuales solamente puede tratarse de alguna cosa, lo que llamamos realidad y racionalidad” (p.10). Esas realidades y racionalidades son derivadas de procesos coyunturales que en el afán de corregir o mejorar algunas situaciones, se adoptan comportamientos y prácticas que no son siempre las adecuadas pero que se niegan a desaparecer por cuestiones culturales arraigadas en la vida de las comunidades, debido a que se toman como verdades absolutas negándose a morir.

Al momento de cerrar la puerta llegan corriendo dos niños que quieren entrar, la maestra se dirige a ellos diciendo: ya son las ocho con un minuto, ya conocen las reglas, no se les puede permitir el paso porque los papás se van

a molestar y van a reclamar con razón (mirando a los papás que aún se encuentran afuera de la escuela). (O5, p. 92)

De esta manera, todo pensamiento se encuentra estrechamente vinculado de tal modo que se convierte en un imaginario colectivo e instituido que se reproduce sin cuestionarse porque atiende a una necesidad propia del campo en donde se desenvuelve y que es considerada como la única manera de corregir conductas y adquirir aprendizajes.

Es así como la sociedad instituida se rige en función de símbolos, mitos y leyendas incuestionables debido a que todo lo que sale de la institución imaginaria de la sociedad se considera como absoluta y verdadera. De esta manera “la violencia encuentra su anclaje más profundo y su forma de permanecía en la forma de racionalidad que nosotros utilizamos” (Foucault, 2012, p. 20).

Señora Lili: (Refiriéndose a la maestra Chuy) la maestra siempre ha dicho, si te portaste mal hoy te toca barrer el salón. Barrer, recoger, asear son sanciones mininas no, pero que les queda claro que si se portan mal tienen que hacer eso. (E5, p. 27)

Una manera de disciplinar a los educandos es mediante la aplicación de sanciones arbitrarias, mismas que son aceptadas por los padres de familia, esto con el fin de que el alumno reoriente sus actitudes y se corrija, Fernández (2005) refiere:

Un tipo de violencia que arranca sumisiones que ni siquiera se perciben como tales apoyándose en unas expectativas colectivas, en unas creencias socialmente inculcadas, transforma las relaciones de dominación y de sumisión en relaciones afectivas, el poder en carisma (p. 9).

Siendo que las sanciones pretenden modelar a los educandos, todo acto que la docente disponga encaminado a este fin, va a ser bien aceptado por los padres de

familia porque se tienen la creencia de que es parte de la formación de los educandos, incluso en la manera en que se aplican las disciplinas, los docentes adquieren una distinción que los etiqueta como buenos maestros.

Cuando faltaba un minuto para las ocho, la maestra Leo se retiró de la puerta de entrada y le dio la siguiente indicación a la mamá que la apoyó en la guardia: cuando escuche el timbre inmediatamente cierre la puerta y no le permitiera el acceso a nadie más. (O6, p. 126)

No hay tolerancia, simplemente se cumplen las reglas y ya, los que de alguna manera cometen una falta, de inmediato se le sanciona, todos lo saben, todos lo aceptan, todos los actores de alguna manera contribuyen a que se cumplan las reglas establecidas, así, ante su incompreensión, la aplicación de las mismas, tratan de corregir y de evitar aquellos obstáculos que interfieren en el proceso de enculturación.

De esta manera la aplicación de las disciplinas se convierte en una herramienta fundamental debido a que se considera como el puente que unirá al educando con los aprendizajes, por tal motivo adquiere gran importancia y se privilegia dentro del dispositivo escolar.

Documentar el contexto familiar y escolar de las profesoras, me permitió comprender la conformación de sus experiencias como docentes, esto en razón a su manera de pensar y de actuar en el ámbito educativo, mismo que responden a un pasado que tiene eco y que se objetiva en su presente. Por otra parte, Viki y Chuy se formaron como docentes por imposición familiar derivado de la situación económica en la que se encontraba la familia. Por el contrario, Leo tomó la primera oportunidad que se le presentó para seguir estudiando, así, de esta manera permitieron que terceros dispusieron de su destino, ellas simplemente se adaptaron negándose la oportunidad de conocer otras alternativas que le permitieran discriminar y elegir el rumbo de su vida, convirtiéndose así en “un cuerpo que se

manipula, al que se da forma, que se educa, que obedece, que responde, que se vuelve hábil". (Foucault, 2002, p. 125)

En este caso, aunque las docentes refieren que no querían esta profesión, ellas aseguran que el tiempo y la interacción con los niños han hecho que se enamoren de la docencia, razón por la cual, refieren que se esfuerzan para realizar un buen trabajo encaminado a lograr los fines educativos. Ante esta perspectiva, Berger y Luckmann (1968) aseguran que "el individuo no nace miembro de una sociedad: nace con una predisposición hacia la sociedad, y luego llega a ser miembro de una sociedad" (p. 162). Es decir, la interpretación de los acontecimientos han expresado significados en ellas, llegando a un grado de internalización, por consecuencia se dio la adaptación en el campo educativo, haciendo que las docentes se adecuen a las circunstancias, razón por la cual, actualmente ellas se encuentran satisfechas con su profesión.

Como pudimos apreciar, la vida de las profesoras se encuentra permeada por factores socioculturales muy arraigados en donde la cultura del sometimiento jugó un papel muy importante en su formación y que actualmente reproducen como una estrategia encaminada a alcanzar los fines educativos valiéndose de la aplicación de las reglas disciplinarias, mismas que han tenido gran aceptación entre la comunidad escolar, haciéndolas destacar como buenas docentes.

Ante tal distinción, fue necesario analizar de manera particular las prácticas disciplinarias que las docentes reproducen dentro del aula, de tal manera que nos permitan comprender el éxito que han tenido dentro de la comunidad educativa, mismas que se presentan a continuación en el siguiente capítulo.

CAPÍTULO II

EL ARTE DE NORMALIZAR

*«El fin de la educación es el de desarrollar
todas las facultades humanas.
Llevar hasta el punto más alto que pueda ser alcanzado
todas las fuerzas que anidamos en nuestro interior,
realizarlas lo más completamente posible,
pero sin que lleguen a dañarse entre sí»*

(Durkheim, 2013, p. 50)

El propósito de este capítulo, es caracterizar las prácticas disciplinarias en el aula para tratar de articularlas con las experiencias de las docentes que se analizaron e interpretaron en el primer capítulo. Por ello, considero conveniente definir qué es la disciplina. Curwin y Mendler (2003), proponen dos concepciones de la disciplina: una tradicional en donde el "... alumno aprende en reacción al control externo de los adultos", otra normativa en donde se enseña "al alumno a tomar decisiones responsables; desarrollar competencias sociales, pensamiento crítico y autonomía moral que posibiliten la convivencia" (p. 673).

Por lo tanto, caracterizar cómo se dan estas prácticas disciplinarias en el aula significa también definir a la escuela para interpretar lo que allí ocurre de manera cotidiana. La escuela es una institución que se caracteriza por tener una estructura organizativa tal, que su funcionamiento crea cierto prestigio entre la sociedad debido a los resultados que arroja generación tras generación y que satisfacen las necesidades de la población. En congruencia con Fernández (1994), la institución alude y "refiere a normas-valores de alta significación para la vida de un determinado grupo social, fuertemente definidas y sancionadas, formalizadas en el caso de las leyes con alto alcance y penetración en la vida de los individuos" (p. 35).

Sin embargo, para que una institución logre determinado prestigio, se hace necesaria la creación de ciertos mecanismos reguladores de conductas que de alguna manera influyen en el modelamiento de los educandos. Delamont (1984), asegura que “todas las escuelas tienen un conjunto de reglas y normas que se refieren a la conducta del alumno: la esfera de la disciplina o control institucional” (p. 44).

De esta manera, las instituciones ponen en marcha la elaboración de reglamentos, los cuales van a variar dependiendo de las necesidades de la institución. La escuela “Rayito de sol” no es la excepción, al inicio de ciclo escolar docentes y directivos se reúnen para elaborar el reglamento escolar, el cual servirá como una herramienta preliminar para que la institución funcione adecuadamente.

Profesora Viki: Todos los docentes de la escuela, el director, en este caso ya tenemos subdirector académico (sic), entonces también es él quien participa en esos acuerdos y a mí simplemente me toca ir tomando nota de lo que cada uno de los compañeros participa o da su punto de vista. (E1, p.3).

El reglamento se compone de seis apartados, los cuales tratan puntos específicos de: puntualidad y asistencia, aseo e higiene personal, orden y disciplina, compromisos con los padres, sanciones y un apartado en donde se describen los puntos transitorios. Todo lo establecido en este documento, rige las normas de la institución en general para su buen funcionamiento, cuyo propósito se describe de la siguiente manera:

Con el propósito de que la escuela primaria proporcione el servicio educativo en las mejores condiciones al alumnado en general, se comunica a los padres de familia el presente acuerdo que deben conocer y una vez inscritos en el plantel educativo deberán cumplir con el presente para lograr en la comunidad escolar un ambiente favorable que tenga como resultado una convivencia sana, pacífica y libre de violencia (Acuerdo escolar del plantel, pp. 98-99).

Sin embargo, los docentes desde la particularidad de su grupo y atendiendo a sus necesidades, ven pertinente la creación de otro reglamento que regulará los comportamientos dentro del aula, mismo que se consensa con los padres de familia, los cuales, no solamente lo aprueban, si no que de alguna manera llegan a ser partícipes en la elaboración de dicho documento.

Profesora Viki: Además cada maestro realiza sus propios acuerdos en su salón. (E1, p.3).

Señora Lili: Cuando la maestra explica su forma de trabajo también explica sanciones y también nosotros damos opiniones de “que si nos gusta y que es lo que no nos parece”, y yo creo llegar en conjunto los dos a un punto en específico de cómo tenemos que trabajar. El reglamento se hace tomando opiniones de los papás también. (E5, pp.27-28)

Este documento que se elabora con ayuda de los padres de familia contiene lo que se permite y lo que no se permite hacer al alumno dentro del aula. Foucault, (2012), afirma que “el derecho que diferencia lo permitido y lo prohibido no es el hecho más que un instrumento de poder en definitiva bastante inadecuado, bastante irreal y abstracto” (p. 41).

Además, este reglamento escolar, también describe a grandes rasgos una serie de sanciones, las cuales se aplicarán de ser necesario, al tiempo que empodera al docente para que actúe según la norma y se genere así un ambiente de paz y armonía dentro del aula, dándole completa fluidez a los trabajos programados por el maestro y que tienen como finalidad la reproducción de los aprendizajes de manera homogénea en un ambiente armónico libre de violencia. Mismo que no llega a concretarse debido a que las docentes en el afán de cumplir con el proceso educativo centran su atención en el control del grupo, valiéndose de una serie de mecanismos violentos encaminados a mantener el orden y la disciplina olvidando así el propósito educativo.

Delamont (1984), asegura que “el profesor está solo y posee todo el control, tiene poder y autoridad sobre muchos aspectos de la vida de los alumnos: conocimientos,

conductas, lenguaje e indumentaria, todo está incluido en su esfera de control” (p. 60). De tal manera que si el educando llegara a tener alguna incidencia en alguno de estos rubros, el docente, con el poder que le confiere su rol actuará y hará efectiva la normatividad, incluso, en la aplicación de la norma se aplican sanciones que se convierten en informales y operantes de la vida cotidiana, debido a que las mismas no están inscritas en el reglamento el cual refiere la maestra Viki y que se realiza de forma jerárquica, es decir que el castigo que se le aplique, dependerá de la falta incurrida.

Por su parte Bourdieu y Passeron (1979) señalan que “toda acción pedagógica es objetivamente una violencia simbólica, en tanto que imposición, por un poder arbitrario, de una arbitrariedad cultural” (p.45). De esta manera la imposición del docente se realiza sin cuestionamiento alguno y es tan válido que no permite ningún tipo de discusión.

Profesora Viki: En este caso, en esa ocasión se propuso sanciones de acuerdo al nivel que tuvieran de, vamos, de falla en algún momento, si es la primera vez o equis cosa, pues no se permite o de acuerdo al reglamento que se tenga en cada uno de los salones.

En mi caso por ejemplo yo aquí mis niños si no traen el uniforme pues se tienen que regresar ¿Por qué? Pues porque son parte de las reglas del salón y las mamás lo saben, en otros casos pues se ha tenido que hablar con los papás y también, si nos explican las razones por las cuales no trajo el uniforme, pues también se hacen las excepciones, pero si marca que se le retire de la escuela un día, obviamente con tareas y trabajos que cada uno de ellos debe de realizar o bien si se platica con la mamá pues, este, retomar alguna actividad aquí en la escuela. (E1, p. 8)

Bajo este discurso, los docentes se amparan y exponen sus razones para justificar la importancia de un reglamento en donde los alumnos acaten las disposiciones institucionales en general. En la primera reunión se les da a conocer a los padres de familia, quienes mantienen el interés de que a nivel del aula sus hijos reciban la

instrucción necesaria, ya que, desde su subjetividad esta transmisión de cultura le servirá a futuro para poder integrarse a la sociedad como un ser productivo, obteniendo así un beneficio personal.

De esta manera, los padres de familia conciben la disciplina como una herramienta fundamental que debe estar presente en la formación del alumno tanto en casa como en la escuela, para que el alumno se corrija y adquiera los conocimientos necesarios que le permitan ingresar a otras instituciones y así poder avanzar de manera progresiva.

Señora Lili: La disciplina es importantísimo porque es una base de como vayas trabajando a futuro próximo a las escuelas a donde vayas. Yo digo que la disciplina es en la casa, en la escuela y de ahí vamos para adelante. (E5, p. 28)

La exigencia de la disciplina bajo la subjetividad del docente dentro del aula, va adquiriendo un carácter muy personalizado que se diferencia de los demás y que de alguna manera le crea cierto distintivo que lo identifica. La imposición de normas en la clase hace que los alumnos se encuentren sometidos y obligados a adquirir esta estructura cultural, misma que en su adquisición, genera cierto temor debido a que los deja vulnerables ante algunas situaciones reglamentarias.

Los docentes y padres de familia comienzan a ver los frutos esperados, los cuales se reflejan en la obediencia, en la repetición de contenidos, en el vaciamiento exacto de información en los exámenes. Ante esta realidad podemos afirmar que el docente ha logrado su cometido, en decir, la homogenización y la docilidad del alumno.

Foucault (2002), asegura que,

...las disciplinas han fabricado –apoyándose en toda una serie de procedimientos, por lo demás muy antiguos- un nuevo funcionamiento punitivo, y es este el que poco a poco ha revestido el gran aparato exterior que parecía reproducir modesta e irónicamente. (p. 170).

Así, bajo la aplicación de las disciplinas emerge el poder del docente a través de las reglas que normalizan las conductas de los educandos, mismas que contienen cierta implicación violenta que se disfraza bajo el discurso de normatividades, consideradas necesarias para la modificación de conductas y la adquisición de un recorte de cultura.

Desde el imaginario familiar, la institución educativa representa crecimiento y desarrollo, sólo en las instituciones se encuentra la educación, el conocimiento, los valores y por consiguiente una forma de vida ideal basada en una remuneración económica, política y social. Es así como la institución se convierte en el símbolo del saber, única fuente de superación personal. Y, por consiguiente, los padres de familia son partícipes en el diseño de actos de dominación que permitirán al educando la inserción, mantenimiento y culminación de la misma. “La violencia que toda formación implica, por lo menos en el sentido de alguna frustración de los deseos individuales esta negada y oculta bajo concepciones e imágenes incorporadas a la cultura universal de la escuela” (Fernández, 1994, p. 51).

De esta manera, en el primer encuentro del docente y los padres de familia planean el reglamento del salón imponiendo sus propias sanciones, las cuales quedarán asentadas en el acta. De tal modo que los padres refieren que, ante una conducta inadecuada, los alumnos deben de tener un correctivo. Como lo expresa la señora Lili “Si estoy de acuerdo con la forma de trabajo, estoy de acuerdo de que, de que los niños deben tener un correctivo por sus faltas” (E5, p. 26).

En esta dinámica, los padres de familia externan su opinión para que sea asentado en el acta los correctivos que deben de recibir los niños que pudieran incurrir en alguna incidencia. Finalmente, para legitimar el documento, los padres de familia firman de común acuerdo al margen del mismo, delegándole así el poder de aplicar la norma al docente, involucrando así el poder y el saber. Al respecto la misma señora Lili expresa: “Sí, yo digo que están bien, yo estoy de acuerdo con eso. Siempre y cuando este a nivel del niño, no se le puede poner a hacer algo que no puede” (E5, p. 27).

De ahí que el docente, como ser conocedor, adquiere el consentimiento por parte de los padres de familia en la implementación de estrategias de control, en la imposición de un tipo de cultura, mismo que requerirá por parte del alumno un esfuerzo, el cual va a variar dependiendo de los intereses de los alumnos y del apoyo que reciba por parte de sus padres, de tal manera que, en la imposición por parte del docente, los alumnos que más se resistan serán los más afectados y por consecuencia, serán sometidos a diversas sanciones que los dejarán expuestos a la burla y crítica de sus compañeros.

Derivado de este sometimiento Foucault (2002), asegura que “ha habido en el curso de la edad clásica, todo un descubrimiento del cuerpo como objeto y blanco de poder” (p. 125). Es decir, los alumnos bajo la hegemonía del docente en coordinación con los padres de familia, son manipulados, moldeados y corregidos para que desarrollen ciertas habilidades, cualidades y capacidades que respondan a las características deseadas convirtiéndolos así en cuerpos dóciles y objetos de control.

Yo he tratado de ponerle el empeño para que mi hijo pueda hablar bien en lo que se le dificulta y lo hace porque lo hace. Yo pienso que así se apoya a la maestra tratando de que mi niño, hablando con él de que él y trabaje, y que haga lo posible, aunque no esté bien lo que está contestando dentro del salón pero que él opine para que la maestra vea que él está poniendo atención. (E5, p. 29)

De esta manera, padres de familia se suman y refuerzan los correctivos para que los educandos respondan de forma deseable dentro del aula, incluso, no importa que el alumno de una respuesta incorrecta, lo que realmente importa a los papás es que el niño se adapte al grupo y actúe de manera deseada para que la maestra se percate del progreso disciplinario del mismo, y por consecuencia el alumno se vaya adaptando a las normas disciplinarias de la escuela. De lo contrario, en el educando se creará un malestar, el cual Kães (1996), lo denomina como “sufrimiento institucional” (p.25), derivado de la imposición disciplinaria que se ejerce sobre él, y entre más resista, el sufrimiento aumentará.

Bajo este pensamiento, podemos preguntarnos entonces ¿por qué el sometimiento de los cuerpos?, ¿por qué el interés de los padres de familia por la adaptación? y encontramos que son muchos los intereses que están en juego y con tal de alcanzarlos, los padres de familia están dispuestos a ser partícipes, tanto que obligan a sus hijos a asumir dichas normas, aunque esto implique el sometimiento a actos violentos por parte de los docentes y de los padres de familia, mismos que refuerzan las conductas en conjunto con los profesores.

Por consiguiente, la disciplina toma un carácter importante dentro del aula, debido a que mediante la misma se pretende alcanzar la optimización de los aprendizajes, se sanciona todo aquello que cause un malestar mediante llamadas de atención, suspensión de recreo, aseo del salón, apoyo a la intendente con la limpieza de los baños, recoger la basura, suspensiones temporales o definitivas según se requiera, es así como se sanciona a todos aquellos que no adquieren rápidamente las normas, es decir, aquellos alumnos que se resisten a adaptarse y que tardan más en el proceso de modificación de conductas, valores, formas de hablar, vestir, sentir. En pocas palabras, convertirse en un cuerpo dócil, que “puede ser sometido, que puede ser utilizado, que puede ser transformado y perfeccionado” (Foucault, 2002, p. 125).

Entre las incidencias que más presentan los educandos, están el comportamiento y el uso del uniforme, este último se ha convertido en un símbolo al jugar un papel muy significativo desde el imaginario tanto institucional como familiar, y es que su importancia radica en evitar cierta discriminación entre compañeros, les da cierta distinción y les obliga a adquirir hábitos de higiene. Al respecto, las sanciones no se hacen esperar, y éstas van de acuerdo a la infracción, ya que los maestros explican que son necesarias debido a que los alumnos necesitan entender que hay reglas y que las tienen que acatar por su propio beneficio o por seguridad, para prevenir el bullying o bien, simplemente para identificarlos.

Profesora Viki. Yo creo que, tiene pros y tiene contras, eh, a mí me parece algo muy bueno le digo, sobre todo porque no todos tienen el mismo nivel económico, no todos tienen las mismas características en cuanto a economía

y yo creo que de esta manera se puede generalizar a los niños en cuanto a que todos tienen que traer su uniforme.

Está bien claro que no porque traigan el uniforme van a aprender más o van a aprender menos, sin embargo, sí les tenemos que enseñar reglas, desde mi punto de vista es algo bueno porque así todos están uniformados, por la propia seguridad también de los niños, si llegaran a ir a una excursión pues es más fácil identificarlos. Se hablan de reglas, en este caso por ejemplo se pide el tenis blanco y creo que eso va mucho en la higiene y limpieza de los niños, entonces a mí me parece algo bueno, pero también va en criterio de cada maestro. (E1, pp.10-11)

La maestra afirma que en la aplicación de las normas existen “pros” y “contras”, sin embargo, la aplicación de sanciones punitivas tiene un gran beneficio en la regulación de las conductas que vale la pena aplicarlas, incluso la profesora asegura que el alumno no va a aprender más o menos por portar adecuadamente el uniforme, aquí lo verdaderamente importante es que el alumno esté consciente de que existen normas que se deben de acatar al pie de la letra y que de ser desobedecidas traerán como consecuencia la aplicación de sanciones debido a su rebeldía.

El poder y las distintas formas de dominación por parte de las docentes dejan un profundo tema de reflexión, debido a que en el ejercicio de aplicación de la norma, ésta de manera consciente e inconsciente genera ciertos hábitos que el alumno identifica y responde a las mismas, tal es el caso de aquellas expresiones manifiestas en el lenguaje corporal o de la expresión verbal de ciertas frases sugestivas que poseen una gran carga de violencia que se encuentra oculta pero que generan una reacción por parte de los educandos.

Por su parte Bourdieu y Passeron (1979), afirman que “todo poder de violencia simbólica, o sea, todo poder que logra imponer significaciones e imponerlas como legítimas disimulando las relaciones de fuerza en que se funda su propia fuerza, añade su fuerza propia, es decir, propiamente simbólica, a esas relaciones de

fuerza” (p. 44). En este entendido, los alumnos se convierten en sujetos dominados que aceptan las imposiciones de manera natural.

El siguiente apartado tienen como propósito develar aquellas prácticas docentes que son generadoras de violencia simbólica y que su ejercicio mantiene una repetición constante en cada una de las actividades que se realizan dentro del aula, pero que, a simple vista, se mantienen ocultas, no obstante, su ejercicio produce un poder que actúa mediante un disfraz, el cual se oculta a su realidad. Bourdieu (1998), en su obra *La dominación masculina*, refiere que

...la violencia simbólica se instituye a través de la adhesión que el dominado se siente obligado a conceder al dominador (por consiguiente, a la dominación) cuando se dispone para imaginarla o para imaginarse a sí mismo, o, mejor dicho, para imaginar la relación que tiene con él. (p.51)

A continuación, se describirán algunas formas de dominación y sometimiento que los docentes han adaptado para el buen funcionamiento de la clase.

2.1. “Mis amores”. El sentido de la palabra

En este apartado se busca develar aquellas estrategias que se han convertido en prácticas cotidianas y que los docentes utilizan como un medio para normalizar, muchas veces de manera inconsciente a los alumnos, tales estrategias ejercen cierta hegemonía cuyo propósito es la regulación de conductas mediante la aplicación de violencia simbólica que se encuentra encubierta debido a las características que la distinguen. Acosta (2013), afirma que:

La manifestación abierta de la violencia, de la intención de dominio de uno sobre otro, se encuentra censurada socialmente, de tal suerte que la única forma en la que puede actuar sin ser reprobada es disfrazándose, enmascarándose, dejando de ser declarada para pasar a ser encubierta (2013, p. 166).

De esta manera se ocultan los actos violentos, se disfrazan de una forma muy sutil, que no solo pasan inadvertidos, sino que se confunden con símbolos de cariño,

ternura o cordialidad, con un trasfondo polisémico por su gran variedad de significados.

Tal es el caso de la maestra Viki, cuya peculiaridad radica en una frase “Mis amores”, la cual utiliza con diferentes propósitos, pero que va cargada de significados y de una sutil intimidación, mismos que los alumnos tienen perfectamente identificada. Esta sencilla frase, pero a su vez tan poderosa se hace presente en cada una de las expresiones que utiliza, no por el ejercicio perverso de imponer violencia, más bien por la necesidad de imponer el orden dentro del grupo.

Esta actitud por parte de la maestra se va convirtiendo en una forma muy particular de ser y actuar convirtiéndose en un hábito de su práctica diaria. Esta actitud, se convierte en un acto normal para los educandos, desde lo que supuestamente se debe y se tienen que hacer, porque no hay otra manera de hacerlo cayendo en la aceptación de estas formas de control por parte de los alumnos y la apropiación por parte de los docentes.

A su paso la maestra Viki se topa con una niña que la abraza y le ofrece un dulce, la maestra corresponde diciéndole chiquita hermosa, otras dos niñas se acercan y la abrazan a lo que ella responde “hay mis amores” ya váyanse para el salón córranle... (O5, pp. 77-81).

En este sentido la palabra “Mis amores” viene siendo una muestra de afecto y cariño recíproco entre alumnas y docente. Este gesto denota gusto, complacencia y hasta cierto punto bienestar entre ambas. Sin embargo, esta frase que la profesora Viki suele utilizar reiteradamente, cambia de sentido en el momento que la situación se torna un tanto diferente. De ser una frase amorosa, pasa a ser una herramienta de control lleno de significados que el alumno reconoce y obedece.

Los niños de la maestra Viki están gritando y corriendo en el salón, algunos niños están afuera colgándose del árbol, a lo que la maestra reacciona enojada y les grita “hay mis amores, que bonitos”, ¡ándenle!, ¡métanse! Los niños corren apresurados y se meten al salón.

Dentro del salón los observa y les dice “haber mis amores” (con un tono recio) ya saben que no deben de salirse del salón, me deben de esperar aquí adentro ¿Qué les he dicho?, ¿Cómo debe de estar el salón? De inmediato los niños recogen lo que esta tirado y se sientan de manera ordenada y en silencio. (O5, pp.92-93)

Los niños al sentir la presencia de la profesora, se bajan de inmediato del árbol, al momento que se dirigen corriendo al salón, una simple frase hace que se recobre la calma, que los niños obedezcan las órdenes que se les demanda, a nadie le conviene desobedecer, saben que la maestra está enojada y que puede actuar en consecuencia, eso significa que ella puede ejercer su poder para corregirlos, nada la hará cambiar de opinión.

Entonces la frase “Mis amores” ya no denota ternura o cariño, más bien se convierte en una expresión impositiva de advertencia, que restringe y limita, obligando al educando a entrar al salón a ocupar un lugar, mantener todo en orden, quedarse quieto y callado, esperando las indicaciones de la maestra para que comience la clase. Es así como el alumno se dispone al trabajo áulico y corrige su comportamiento en presencia de la docente, misma que espera a que los niños tomen la postura correcta para comenzar su proceso de transmisión de saberes.

En el ejercicio pedagógico de la profesora Viki, “Mis amores” se convierte en una frase tan peculiar, la cual, los alumnos han aprendido a descifrar el mensaje que de ella se deriva, y es que la docente, a la hora de reproducirla y acompañarla con los gestos de su cara, la expresión de sus ojos, el tono de voz, el movimiento de sus manos, incluso el movimiento de todo su cuerpo, que expresa “un mecanismo de poder que lo explora, lo desarticula y lo recompone” (Foucault, 2002, p. 126), hace que el alumno identifique el mensaje que la docente envía, de tal manera que los alumnos actúen de inmediato obedeciendo la orden impuesta por la misma.

En el ejercicio de su práctica, la profesora suele ausentarse del salón para dirigirse a la dirección y sacar algunas copias que servirán de refuerzo para algún contenido, como se observa en el siguiente fragmento “A ver “mis amores” mientras ustedes

copian la fecha, yo voy a sacarles unas copias y los quiero calladitos”. La maestra sale del salón y se dirige nuevamente a la dirección, regresa en un promedio de 20 minutos” (O5, pp. 93-94).

“Mis amores”, “los quiero calladitos”, una forma muy sutil de dominar, de imponer el orden en la ausencia de la profesora. El alumno sabe que, si no obedece, la maestra se va a enojar y va corregir mediante el castigo privándolos de lo más valioso, su recreo; o bien, los detendrá a la hora de la salida para que hagan el aseo del salón. Así, la lógica de la dominación trae como consecuencia la sumisión de los alumnos.

La profesora se tarda en regresar, los alumnos comienzan a inquietarse, por consiguiente, se pierde el orden. Los niños se sienten libres, se paran a jugar en ausencia de la misma, corren gritan y se empujan con gran júbilo. Ante tal festejo, los alumnos no miden fuerzas, entre jalones y empujones lastiman a una niña que de inmediato se suelta en llanto, una compañerita corre para auxiliarla, la toma de la mano al tiempo que la conduce a su lugar. Las dos esperan a la maestra para darle la queja del incidente.

Cuando regresa la maestra, los niños están fuera de su lugar, la niña se acerca para decirle que un niño le había pegado, la maestra voltea y le dice (en un tono enérgico) “miren mis amores” yo los dejo en orden, si ustedes se paran y hacen desorden es lógico que les peguen, así que aguántese (dirigiéndose a la niña), no venga a quejarse conmigo y siéntese, la niña baja la mirada, se dirige a su lugar y se sienta. (O5, p. 94)

Ante la ausencia de la maestra, las conductas se transforman, los alumnos actúan en libertad, se agreden y causan malestar entre compañeros. Esta situación pareciera ser indiferente a la profesora, quien no toma conciencia del peligro que acarrea dejar a un grupo de niños inquietos tanto tiempo. Ante esta situación, su reacción va encaminada a deslindarse de su responsabilidad recordándole las órdenes que dio antes de salir del salón, y hace que los alumnos asuman las consecuencias de sus actos. Posteriormente, la profesora continúa con sus actividades programadas, es entonces que su tono pierde ese carácter enérgico e

intenta involucrar a los alumnos para continuar con el tema. Con un tono más suave se dirige a los niños “mis amores”, ayer vimos unidades y decenas ¿se acuerdan? Algunos niños gritan que sí (O5, p. 94).

Otra situación en la que la maestra suele utilizar la frase, es en el momento de dar órdenes: “A ver mis amores guarden sus libretas y póngale atención al teacher” (O5, p. 81). Así, a través de la familiarización de cambio de tonalidad de la profesora, los alumnos responden, incluso en las caritas de los niños se puede percibir como se transforman sus gestos, dependiendo de la entonación que la maestra esté utilizando, creándose así un comportamiento cargado de expresiones que los niños interpretan a la perfección, pues como expresa Cazden (1991) los “docentes crean y cambian contextos por medio del lenguaje innumerables veces al día” (p. 634).

Al parecer la frase “Mis amores” se ha convertido en una palabra con múltiples significados y, por consiguiente, su utilización tiene efecto en cualquier circunstancia en que se aplique, y al momento de pronunciarla se produce una reacción de obediencia entre los alumnos quienes no discuten, únicamente se limitan a cumplir.

En el ejercicio y uso de la frase que repite la maestra constantemente: “Mis amores”, denota un sentido identitario que le da ciertas libertades de actuar e interferir en cualquier situación, desde donde ejerce cierta hegemonía para alcanzar los propósitos requeridos. Así como la profesora Viki utiliza la frase “Mis amores”, encontramos que la profesora Chuy, de la misma manera se ha apropiado de una forma muy particular de controlar las conductas de los alumnos, situación que se torna interesante debido al gran éxito que obtiene de la misma.

2.2. “La mirada de la docente”

En el ejercicio del poder para el mantenimiento del orden, resalta un rasgo que caracteriza a la maestra Chuy. Desde que llega a la escuela su actitud denota cierta tranquilidad, se conduce sin prisa y saluda a su paso. Su actitud transmite confianza y seguridad.

Al llegar a la escuela con paso lento la maestra se dirige a su aula, entra y saluda a los alumnos, ellos responden al saludo, algunos contentos, otros aburridos, otros más ni contestan, posteriormente se sale y se dirige a la dirección. En el patio se escucha el sonido de la chicharra, todos los alumnos se concentran en su aula, uno por uno va ocupando su lugar mientras la maestra después del toque se dirige tranquila con paso lento hacia su salón. (O2, p. 49)

El toque de la chicharra produce una reacción en los alumnos, los cuales muestran cierto condicionamiento ante al sonido, todos se mueven en dirección a su salón y buscan su pupitre para sentarse disponiéndose a la clase. El patio y los pasillos pronto se quedan vacíos y se crea un silencio en la escuela.

Al llegar la maestra al salón, espera que todos los niños ocupen su lugar, solo entonces comienza la clase, una de sus estrategias para introducir el tema, es recurrir a la memoria de los niños para que recuerden el ejercicio del día anterior, poco a poco los niños comienzan a participar y se adentran en el tema. La profesora hace un recuento de la clase anterior, en momentos se detiene para escuchar las opiniones de los niños, mientras que en la esquina del salón dos niños se distraen, la acción de ambos niños llama la atención de los demás alumnos, los cuales se comienzan a inquietar.

Un pequeño se tira en el suelo y comienza a molestar a otro compañero. Otro niño distraído juega con un avioncito de papel. La maestra se percata de que no le ponen atención y se queda en silencio al tiempo que los mira. Los niños se dan cuenta de que nadie habla y voltean. Se dan cuenta de que la maestra los mira fijamente, estos esquivan la mirada y tímidamente se sientan sin decir nada. Cuando los niños están bien sentados, entonces la maestra continúa con la clase. (O2, pp. 56-57)

La actitud de los niños pone en peligro el flujo de la clase debido a que sus demás compañeros pierden interés en la explicación de la profesora y se centran en lo que sus compañeros hacen. Ante esta situación, la profesora sabe que debe de

recuperar el orden, pues de eso depende el éxito de la clase. Es aquí en donde se suscita un fenómeno muy interesante, la maestra no grita, no se exalta y no sube el tono de voz para reestablecer el orden, ella opta por hacer perceptible su silencio, es decir, entre los murmullos y las risas de los pequeños el silencio de la profesora perturba más que un grito.

De inmediato los pequeños perciben que la profesora se ha quedado en silencio, saben que está enojada, entonces se recupera el orden y miran temerosos a la docente, ella fija su mirada en aquellos que han comenzado el desorden. Sin embargo, Bryan y Dylan prosiguen con su juego, pero al percatarse del silencio y darse cuenta que son observados, inmediatamente se paralizan como si hubieran recordado el peor de los espantos, tímidamente bajan la mirada como escondiéndose de la profesora, se deslizan hacia sus lugares y se sientan. Bryan recarga la barbilla sobre la mesa y mira temeroso al pizarrón, mientras Dylan agarra torpemente su lápiz y comienza a escribir. Una vez recuperado el orden, la maestra prosigue con la explicación.

Toda la clase se da en torno a la explicación de la docente, es muy poca la participación de los alumnos, quienes se limitan a tomar notas y a contestar algunas preguntas que la maestra les hace a los alumnos. No todos los alumnos aguantan la monotonía, nuevamente uno de estos pequeños se para y comienza a jugar con su compañero que tiene al lado.

Bryan, uno de los alumnos inquietos comienza a correr alrededor de las sillas con otro niño. La profesora Chuy nuevamente interrumpe su clase y los observa. Los niños voltean y se turban al percatarse de que son observados, ambos se sientan inmediatamente. (Ob2, p. 58)

“El silencio” y “la mirada” son dos estrategias muy sutiles por parte de la maestra para recuperar la armonía dentro del aula. El silencio y la mirada es una mezcla cargada de violencia simbólica por los significados que representa. Los alumnos saben perfectamente que cuando la docente interrumpe su discurso y fija su mirada en aquellos que vician el ambiente, es porque está enojada, saben que algo hicieron

mal y que esto traerá consecuencias, ya sea que los deje sin recreo o definitivamente opte por sacarlos del salón para enviarlos a realizar actividades propias del intendente. Es por eso que de inmediato al percatarse de su comportamiento inadecuado, los alumnos se alinean para que la profesora continúe con la clase.

La unidad básica de interacción en el profesor- alumno o entre dos personas consiste en un pequeño fragmento de comportamiento emitido por una persona (el profesor), seguido por un segundo fragmento emitido por la segunda persona (el alumno) que es contingente al comportamiento de la primera persona. A lo primero llamamos pro-acción y al comportamiento segundo re-acción formando así un enlace. (Hargreaves, 1986, p. 128)

Tras la pro-acción de la profesora Chuy, los alumnos siguen reaccionando de la misma manera. Ellos saben que, si la maestra guarda silencio, se debe a que alguien está irrumpiendo su clase, también saben que la mirada la fija en aquel que comenzó el desorden, entonces se produce la re-acción por parte de los alumnos los cuales de inmediato se dirigen a su lugar y se colocan en la posición correcta. De no atender a los mensajes que emite el silencio de la maestra, se sabe de antemano que ella no proseguirá su clase hasta que todos estén en orden.

Lo más sorprendente de la interacción en la clase, es ver como ante un espacio de silencio y una mirada profunda, se ejerce tanto poder que limita, controla y es suficiente para que los niños enmudezcan, nunca antes una actitud había dicho más que las palabras. Los niños se sienten observados, amenazados y tímidamente se separan, se escurren por el piso, se dirigen a su lugar recobrándose la calma al interior del aula. El silencio y la mirada son tan poderosos debido a que están cargados de significados que el alumno comprende.

De esta manera, reconoce la jerarquización del poder entre la docente y el alumno en donde existe una brecha enorme e incomparable, misma que lo deja impotente para defenderse, aquí sus argumentos no tienen valor, no puede actuar en libertad, comprende que está en desventaja, incluso, sabe que sus papás están de lado de

la profesora apoyando sus decisiones, por consecuencia, el alumno está acorralado; y si en algún momento de su vida quisiera tener una vida escolar tranquila, éste deberá someterse a la imposición adquiriendo un lenguaje diferente, ciertos conocimientos, ideas, comportamientos, mismos que vienen siendo las huellas y cicatrices de la opresión a la que está sometido impregnando su pensamiento y sus actitudes corporales (Foucault, 2012).

Es entonces que la mirada y el silencio de la docente se convierten en una herramienta, en un código poderoso de control, lo que Bernstein (1999) define como “...un regulador de las relaciones entre contextos y, a través de esa relación, regulador de las relaciones dentro de los mismos” (p. 107). Es así que, la mescolanza entre el silencio y la mirada tiene tanto poder e intención que los niños se turban al percibirla. La mirada penetrante de la docente traspasa el alma de los pequeños, penetra en la mente y modifica conductas, lenguaje, acciones. Una sola mirada trasciende el ambiente generando espacios silenciosos, ordenados en donde la red de interacción que se construye cara a cara mediante el diálogo no existe, y cada alumno asemeja un mundo distante, desconectados unos de otros.

Es así como estas dos herramientas de control se convierten en sinónimo de normatividad, basta con crear un silencio y enfocar la mirada para que el educando comprenda que está actuando mal, que está infringiendo las reglas del salón, que si continúa será sancionado; es entonces que comprende los códigos emitidos por la maestra, la cual no emite ningún sonido o amenaza, sin embargo, mediante el lenguaje no verbal, le recuerda al niño que dentro del aula existen normas y reglas de conducta que deben de ser acatadas, de lo contrario, éste se hará acreedor de las sanciones estipuladas, como se observa en el siguiente fragmento “la maestra lo mira, él agacha la cabeza y se sienta al igual que Dylan y se quedan quietos” (O2, p. 60).

Qué tan poderosa puede ser una mirada, que al solo contacto con el alumno, este se marchita, cual flor en invierno, se minimiza, se apaga, enmudece y sus ojitos se esconden vergonzosos en el piso, quisiera saber si alguna vez alguien ha puesto atención a estas voces indefensas, ¿quién se ha preocupado por escucharlas?,

¿cuántas tristezas e inconformidades se quedan sepultadas en lo profundo de su pensamiento?, ¿cuántas ilusiones rotas han quedado al margen del olvido? Lo cierto es que los alumnos están indefensos, cual víctima ante su presa y en la lucha por la supervivencia se adapta y termina por aceptar la voluntad, tanto de la profesora como la de los padres de familia.

Ante estos acontecimientos suscitados al nivel del aula, este se convierte en un espacio en donde se juegan ciertos intereses que se expresan en prácticas, producto de disposiciones duraderas que determinan conductas (Bourdieu,1990). Es entonces que el habitus se convierte en un factor condicionante, el cual se asocia a cierta forma de comportamientos que suelen tornarse naturales y que vienen siendo indispensables para la enseñanza.

Con esta forma muy sutil de controlar, la docente ejerce dominio sobre el alumno en la interacción cara a cara, el cual condiciona al educando obligándolo a cumplir los requerimientos, debido a que, de no ser acatados, por consecuencia serán acreedores a una sanción. Delamont (1984), afirma que “la interacción es entendida como el <toma y dame> diario entre el profesor y los alumnos” (p. 34). Es decir, se convierte en un proceso de negociación en donde se reciben premios o castigos según la actuación de los alumnos. Así la maestra dice “alumno que no termine se queda sin recreo (O2, p. 60).

De esta manera podemos observar que el modelo de la clase está totalmente definido, que la interacción al interior del aula subsiste gracias a la negociación y renegociación entre docente - alumno, el cual comprende los códigos que emite la misma mediante la pro-acción, dando como resultado la reacción del alumno el cual actúa retomando la postura deseada por la profesora para que ella en consecuencia continúe con la clase.

A continuación conoceremos otra estrategia implementada para mantener el orden dentro de la clase. La tercera docente a la cual tuve la oportunidad de observar, develó mediante su actuar una forma muy peculiar de controlar el grupo, la cual se describirá a continuación.

2.3. ¿Ya acabaron?

Sin duda, la vida que se vive al interior de las aulas difiere una de otra, de igual manera, las estrategias que utiliza cada docente son totalmente diferentes. En este apartado hablaremos de la profesora Leo, quien mantiene el orden de una manera muy especial.

Después del recreo los alumnos entran al salón, saben que es momento de continuar con las clases así que se disponen, algunos niños todavía llevan alimentos, mismos que comen mientras esperan a la maestra. En tanto que, otros niños bromean, cortan hojas, deslizan objetos por el suelo. Después de un momento entra la maestra apresurada para continuar con la clase. Los alumnos de inmediato se acomodan y guardan sus alimentos.

El aspecto de la profesora es de una mujer muy activa, su paso es apresurado, su tono de su voz es fuerte e imponente, ante el timbre de voz los alumnos actúan de manera condescendiente. Mientras se dirige hacia el pizarrón, comienza a hacer preguntas sobre la clase anterior para poder dar paso a sus actividades.

La práctica de hacer preguntas que ayuden a los alumnos a dar con la respuesta esperada puede tener tres funciones: posibilitar que la clase avance según lo planteado, ayudar a los niños a aprender como cumplir una tarea escolar y ayudar al docente a evaluar el aprendizaje de los alumnos (Cazden, 1991, p. 650).

Ante el requerimiento de la profesora, algunos niños responden a la pregunta y esta intervención ayuda a la docente para dar paso a la siguiente actividad “tienen que copiarlo por favor, pongan una línea en medio de su libreta y a lo largo de su libreta si, van a hacer como siete verbos, de acuerdo (O3, p. 63).

En el actuar de la maestra se puede apreciar una falta de afecto hacia los pequeños, simplemente se limita a dar órdenes y especifica cómo se deben de hacer las cosas impidiendo así que el alumno desarrolle sus propias estrategias para realizar la actividad. Cazden (1991) asegura que, “al igual que el humor, las expresiones de

afecto son básicas para la vida social. Sin embargo, se mencionan aun con menos frecuencia” (p. 658). Esta falta de afecto es notable debido a la dureza con la que se dirige, sin embargo, los alumnos parecen estar habituados a esta forma de trabajo por parte de la profesora.

Berger y Luckman (1993) manifiestan que “todo acto que se repite con frecuencia, crea una pauta que luego puede reproducirse con economía de esfuerzo y que ipso facto es aprehendida como pauta por el que la ejecuta. Además, la habituación implica que la acción de que se trata puede volver a ejecutarse en el futuro de la misma manera y con idéntica economía de esfuerzos” (p. 74).

Los alumnos saben que el trabajo se tiene que hacer como la profesora les indica. La profesora sigue hablando y dando indicaciones sin hacer pausas, Delamont (1984) asegura que, “los profesores hablan. Y no solo hablan, hablan mucho porque la enseñanza y el habla están estrechamente unidas en nuestra cultura” (p. 136). Ante esto, el alumno únicamente se limita a escuchar y obedecer, de esta manera todos se apresuran y se ponen a trabajar. La profesora sigue hablando mientras se dirige a un locker para sacar un paquete de hojas blancas, todos los niños están trabajando ordenadamente. La docente se dirige a la puerta mientras les dice: “Voy a imprimir la hojita” (Ob. 3: 63).

Acto seguido, la profesora sale apresurada, los niños se quedan trabajando, sólo se escuchan algunos murmullos, poco después la docente entra al salón y comienza a apresurar a los niños para que acaben la actividad.

¡Ya! haber Diego, ¿ya acabó? (con tono fuerte) se para enfrente del pizarrón y cuenta sus hojas).

¿Ya acabaron? (se dirige al escritorio y comienza a acomodar sus hojas).

¡Si nada más era copiar!, ¿ya acabaron?

¡No a lo largo!, ¡a lo ancho! (la maestra rasga algunas hojas)

No debe estar comiendo aquí en el salón.

¡Ya!, haber Diego, ¿ya acabó? (O3, p. 63-64)

La maestra se muestra impaciente y apresura a los niños para que terminen la actividad y comiencen con la otra, de esta manera los presiona, si ve algún niño que no está haciendo nada o que va muy lento lo presiona para que termine rápido preguntándole si ya acabó con un tono de voz fuerte, de inmediato el (a) niño(a) se apresura para terminar la actividad.

En este sentido, “la primera estrategia de los alumnos es descubrir lo que quiere el profesor y dárselo asumiendo que pueden tener una recompensa en términos de notas, trabajos eventuales o paz y tranquilidad” (Delamont, 1984, p. 144-145). Los alumnos se apresuran y de esta manera mantiene a todos ocupados y los obliga a terminar. La actitud de la maestra denota mucha premura para pasar de una actividad a otra como se nota en la siguiente expresión: “Bien, necesito que ya terminen por favor, pónganle lo que está en el pizarrón. Lo que está en el paréntesis lo tienen que copiar (O3, p. 64).

Delamont (1984) refiere que, “cualquier profesor puede pedir a un alumno que repita algo, que lo formule nuevamente, que lo exprese en otro idioma, que lo diga más alto o más bajo, que lo ponga en inglés correcto o que lo refute completamente” (p. 67).

Es así que ante la situación mencionada, los alumnos se limitan exclusivamente a obedecer. Enseguida la maestra da por terminada la actividad y de inmediato comienza con la otra, reparte las hojas que imprimió y comienza a leer mientras camina entre las bancas las cuales se encuentran ordenadas por hileras, este ordenamiento le permite desplazarse libremente por todo el salón y tener pleno control en el grupo, debido a que los niños se sienten vigilados todo el tiempo y no se atreven a pararse o a platicar.

La organización de los lugares fabrica las disciplinas espacios complejos: arquitectónicos, funcionales y jerárquicos a la vez. Son unos espacios que establecen la fijación y permiten la circulación, recortan segmentos individuales e instauran relaciones operatorias, marcan lugares e indican

valores, garantizan la obediencia de los individuos, pero también una mejor economía del tiempo y de los gestos. (Foucault, 2002, p.136)

Después de unos renglones leídos por la docente, ella pregunta ¿alguien quiere leer?, algunos niños levantan la mano, así de esta manera uno por uno los niños leen el texto mientras la profesora continúa su recorrido entre las bancas y a la menor incidencia actúa de inmediato. Tal es el caso de una pequeña que sin querer derrama un líquido en el piso, la profesora inmediatamente le indica que recoja lo que tiró con la escoba, este momento de distracción llama la atención de sus compañeros a lo que la docente reacciona e impide que se pierda el orden diciendo: “Los demás apúrense por favor. A ver niños están más preocupados por ver lo que está haciendo Esmeralda, que en su trabajo” (O3, p. 67).

Después de un momento, la profesora se dirige a su escritorio y se sienta, es entonces que los niños se paran y comienzan a platicar. La profesora al ver la reacción de los niños inmediatamente se levanta y vuelve a transitar en medio de las bancas, de inmediato se recobra el orden, todos los niños se regresan a su lugar. La docente con voz fuerte comienza a apresurar nuevamente a los niños para que terminen la actividad expresando: Esmeralda dese prisa porque tienen poco tiempo, ¿Ya copio lo que está en el pizarrón? no, no lo ha copiado. ¿Ya acabó? ¿Ya terminó Uriel? (O3, p. 68).

La forma de actuar por parte de la maestra se ha convertido en una rutina que permea toda la clase, en este hacinamiento que se vive al interior del aula, uno de los trabajos de la docente es el control de los alumnos para darle fluidez a los contenidos.

En donde se pueden observar dos de sus estrategias implementadas, una, la apresuración de las actividades para reducir los tiempos muertos y evitar el desorden y la otra, es la supervisión de cerca mediante el rondín que realiza entre los pasillos de las bancas.

Hasta aquí se han analizado las estrategias de control que ya se han hecho cotidianas en las aulas de tres docentes que día a día interactúan con un promedio

de 25 a 30 alumnos, con diferentes temperamentos y que rara vez reflexionan en torno a todos los acontecimientos que se suscitan a diario al interior del aula.

Con ello, en el afán de cumplir con su trabajo, diseñan mecanismos de normalización para poder lograr lo establecido. En el entendido de que, en el aula, el reproductor del conocimiento es el maestro, y es el quien define la situación para transmitirlo, sin importar el mecanismo que utilice, en donde,

...el poder y el saber se implican directamente el uno al otro; que no existe relación de poder sin constitución correlativa de un campo de saber, ni de saber que no suponga y no constituya al mismo tiempo unas relaciones de poder. (Foucault, 2002, p. 28)

Las formas de dominación descritas anteriormente muestran un rasgo muy particular de las docentes en el ejercicio de las disciplinas para el control del grupo, ambas con su propio estilo, pero con el mismo objetivo, transmitir conocimientos a los alumnos. Sin duda, en estas tres versiones pudimos observar que las docentes ponen total atención al comportamiento, las conductas, las formas de realizar las actividades, la forma de sentarse y hablar, incluso, los tiempos para comer o ir al baño; y la estrategia reguladora se centra, en una palabra, en una mirada, en el apresuramiento de las actividades o bien deambulando entre los lugares de los alumnos.

La aplicación de las diferentes formas de dominación simbólica, se han vuelto cotidianas para las docentes y para los estudiantes, los cuales mantienen una estrecha relación entre su aplicación y la obediencia.

La dominación simbólica no se produce en la lógica pura de las conciencias concedoras, sino a través de los esquemas de percepción, de apreciación y de acción que constituyen los hábitos y que sustentan antes que las decisiones de la conciencia y de los controles de la voluntad, en relación de conocimiento profundamente obscura para ella misma. (Bourdieu, 1998, pp. 53-54)

Hasta aquí, el ejercicio de la dominación simbólica que se ejerce sobre los alumnos no ha causado ningún estrago en la opinión de los padres de familia, por el contrario, mantener el salón de clases en orden, vigilar a los alumnos de cerca, hacer que estos realicen las actividades propuestas, son características de un buen profesor desde el imaginario de los papás, los cuales se muestran contentos con el trabajo que se desarrolla en el aula.

Hargreaves (1986) asegura que, “la palabra bueno da a entender dos cosas. Primero, un juicio moral porque hay estilos y métodos de enseñanza que se consideran mejores que otros. Segundo, la implicación de que el profesor es eficaz o acertado” (p. 144) y que la señora Lili manifiesta: “Que tenga control de los niños, que les enseñe y que le obedezcan porque cuando un salón está en desorden, yo digo que los niños no aprenden” (E5, p. 25).

Para los papás, un buen profesor es aquel que mantienen el salón en orden, los niños calladitos y trabajando, porque señalan que de esta manera los alumnos van a aprender, ese es el objetivo que los padres de familia persiguen, no importa cómo se consiga pero que se alcance el objetivo. Este anhelo produce un afianzamiento en las normas para su repetición constante.

2.4. Diferentes formas de sancionar

Hasta ahora se han analizado las formas disciplinarias para reproducir el conocimiento mediante el ejercicio de la violencia simbólica, pero, ¿qué hay de las sanciones que se reproducen en la institución? Pues bien, en la forma de sancionar a los alumnos, coinciden todas las profesoras, todas actúan en coordinación para no caer en contradicciones. Todas las mañanas al 20 para las ocho los alumnos hacen una fila para ingresar a la escuela, posteriormente van pasando uno por uno mientras las profesoras revisan exhaustivamente el uniforme, corte de pelo y uñas.

Esta revisión es tan minuciosa que la docente se toma la libertad de pedirle a los niños que se descubran (en el caso de los niños(a) que traen suéteres o chamarras adicionales) para ver si efectivamente traen el uniforme completo el cual está conformado por: las niñas portan un jumper cuadriculado, blusa blanca con cuello

Peter Pan, el cual lleva un bias en el contorno del cuello de la misma tela del jumper, suéter rojo con botonadura al frente, calcetas azul marino y zapatos negros escolares. En el caso de los niños, ellos portan un pantalón gris Oxford, camisa blanca con cuello sport, el cual también está adornado con un bias de la misma tela del jumper de las niñas y con otro detalle de la misma tela en la bolsa de enfrente, suéter rojo con botonadura al frente, zapatos negros y calcetín obscuro.

El uniforme de educación física es igual tanto para niñas como para los niños y consiste en un pants de color azul marino con franjas roja, azules y blancas a los costados, playera blanca con cuello en v, calcetas blancas y tenis blancos.

Son las 7: 40. Los alumnos van llegando, hacen una fila afuera de la escuela y van entrando uno por uno, la maestra de guardia junto con un padre de familia revisa los uniformes, el corte de pelo, que no traigan las uñas largas ni pintadas, de lo contrario, este será regresado a su casa. (O5, p. 91)

Todo transcurre de manera natural, los niños ya están acostumbrados a este tipo de inspección que se realiza todos los días, incluso antes de entrar van descubriéndose para que la profesora de guardia pueda ver si traen el uniforme completo. Cinco minutos antes del toque de entrada, llega una niña de cuarto grado, ella no traía el uniforme oficial, ella portaba el uniforme deportivo, siendo que los días martes, miércoles, viernes deberían llevar el uniforme oficial, los días lunes y jueves el deportivo. La profesora de inmediato la detiene en la puerta, posteriormente se dirige a la mamá para informarle que no puede permitirle el acceso a la niña por no cumplir con el uniforme requerido. Entonces la profesora Leo dice: “Señora que cree, no le puedo permitir el acceso a su niña porque no trae el uniforme oficial, recuerde que solo los días lunes y jueves deberán de traer el uniforme deportivo, hoy es martes (O6, p. 124).

La mamá de la niña le explica a la maestra que se había equivocado de día, por eso la niña traía el uniforme deportivo, sin embargo, la profesora le recuerda que hay un reglamento y que lo debe de cumplir, finalmente la profesora le permite a la niña quedarse debido a que tiene una participación en los honores. Entonces la profesora

Leo le dice: “Ok, le voy a permitir el paso porque le toca decir una efeméride ahorita en los honores, pero le pido de favor que le traiga su uniforme, de lo contrario la suspenderé el día de mañana” (Ob. 6: 125).

La maestra pone bien en claro la situación, en caso de que la señora decidiera no llevar el uniforme a la pequeña, esta será suspendida al otro día. La infracción por no traer el uniforme amerita la suspensión de un día y la mamá está consciente de ello y lo acepta sin ningún problema.

Otra de las situaciones que ameritan la suspensión de los niños es que traigan el pelo largo, si el pelo tapa los dedos de la maestra, este será suspendido. Así se nota en la expresión: “Haber pequeñito, (mientras introducía sus dedos por la frente del niño). Mira no te puedo dejar pasar porque traes el pelo muy largo. ¿Dónde está tu mamita o con quién vienes? (Ob. 6: 125).

Ante el tono dulce de la docente se esconde una enorme reacción violenta en contra del educando, misma que trasgrede sus derechos, se castiga en público, se pone en evidencia y se ridiculiza sin ningún remordimiento. Peor aún, ninguno de los presentes es capaz de defenderlo, por el contrario, este acto violento se convierte en una acción atinada de la docente, misma que es aprobada por la concurrencia.

La maestra sin soltar el pelo del niño busca entre la multitud a su mamá, mientras el pequeño avergonzado esconde sus ojitos llenos de lágrimas con un aire de impotencia, de repente aparece una señora de aspecto humilde que se identifica como la mamá y la profesora le explica que su niño trae el pelo largo, por tal motivo deberá de llevarlo para que se lo corten, de lo contrario no se le permitirá el paso a la escuela. Así con un tono suave la profesora se dirige a la mamá: “Señora le voy a regresar a su chiquito porque trae el pelo largo, por favor córteselo (O6, p. 125).

La mamá tiene conocimiento pleno del reglamento, reconoce que traer el pelo largo implica una falta que tendrá que ser sancionada, solo escucha a la profesora y se limita a asentir con la cabeza, posteriormente se retira con su pequeño el cual va arrastrando los pies, lleva la mirada fija en el suelo y los ojitos llorosos, ruborizada la señora toma de la mano al niño al tiempo que se marchan.

Ante los padres de familia una vez más se ha cumplido el reglamento pero nadie pregunta los motivos por los cuales el pequeño asistió a la escuela con el pelo largo, ¿A quién le interesa los problemas por los que atraviesa la señora y su pequeño?, que importa si tiene dinero o no para llevarlo a la peluquería, lo único que debe importar es que el alumno se debe presentar con el pelo corto sin interesar qué lo impide, de lo contrario le será negado el paso a la institución y por consecuencia el derecho a la educación.

El tiempo transcurre, llega la hora de cerrar la puerta, la maestra se dirige al personal de intendencia indicándole que al momento de escuchar el timbre de inmediato cierre la puerta y ya no deje pasar a nadie. La maestra se retira al tiempo que le entrega un manajo de llaves, después de un minuto suena el timbre, la señora de intendencia cierra la puerta y se dirige a la dirección, lo que pasa afuera de la escuela ya no les incumbe. Los alumnos que llegaron después del timbre ya no pueden entrar, nadie les abre la puerta, si alguien los ve, simplemente los ignora. De antemano saben que nadie irá a apoyarlos, miran por las rejas de la puerta y al no encontrar respuesta terminan por retirarse. Este evento obliga a realizar las siguientes interrogantes, ¿a dónde irán esos pequeños?, ¿realmente se regresarán a su casa?, ¿qué peligros les aguarda en la calle?, ¿qué panorama les espera cuando sus papás se enteren que no llegaron a tiempo a la escuela?

Los docentes tienen toda la autoridad para decidir quién se regresa, quién se suspende y por qué, nadie puede contradecirlas. Si algún alumno/a no porta el uniforme completo o no lo trae en el día indicado, traer el pelo largo o llegar tarde, de inmediato se hacen acreedores a la suspensión por un día sin que nadie lo cuestione.

Otra de las faltas que traen como consecuencia la suspensión de uno o varios días es cuando algún pequeño comete una infracción mayor, por ejemplo; el caso de Toño, un niño muy inquieto que acostumbra jugar de manera brusca, constantemente lastima a sus compañeros. Ante esta situación, la maestra suele suspenderlo de uno hasta tres días como castigo por la acción cometida, de tal

manera que el niño reflexione sobre su comportamiento y se corrija o reduzca sus desviaciones. Como lo expresa la profesora Viki:

No, usualmente maestra soy muy apapachadora con los pequeños, pero cuando me enojan, también los regañó muy fuerte y los castigo, por ejemplo, a mi Toño lo he suspendido hasta por tres días para que entienda que no debe pegarles a sus compañeros. (E3, p.19)

Otro de los correctivos a los que usualmente recurren las docentes consisten en: detenerlos a la hora de la salida para que hagan el aseo del salón o en su defecto, suelen mandarlo con la señora de intendencia para que la ayuden en el aseo de los baños, esto con la finalidad de que no interfiera en las clases y le permita a la profesora continuar con su trabajo. Así

Con la palabra castigo, debe comprenderse todo lo que es capaz de hacer sentir a los niños la falta que han cometido, todo lo que es capaz de humillarlos, de causarles confusión: ...cierta frialdad, cierta indiferencia, una pregunta, una humillación, una destitución de puesto. (J.-B. de La Salle, 1828 cit. por Foucault, 2002, p. 166)

Este tipo de sanciones se justifican de la siguiente manera:

¡Oh, mi Abi! A cada rato lo detengo en la salida para hacer el aseo del salón, incluso lo mando a lavar los baños ya que no quiere trabajar, allá que le ayuden a doña Cuca para que no de lata (E3, p. 19).

Situación que también expresa la profesora Chuy: “Por ejemplo, en este caso hacer el aseo del salón (E4, p. 22). Al respecto Foucault (2002) asevera que, “...los sistemas disciplinarios dan privilegio a los castigos en el orden del ejercicio del aprendizaje intensificado, multiplicado, varias veces repetido...” (pp. 166-167).

Entre la gran variedad de castigos, también encontramos que, en ocasiones, ante alguna falta, la profesora los priva de una actividad lúdica que se tenía prevista. La docente sabe que, al quitarles el juego, a los niños les va causar gran aflicción, de tal manera que se esforzarán para que la docente no tenga motivos para desistir del

juego. Como lo señala: “Pero también este... si tenemos previsto un juego se quita. O sea, es como un intercambio” (E4, p. 22).

Un juego a cambio de un buen comportamiento es capaz de mantener quieto por mucho tiempo a un grupo de niños inquietos los cuales actúan mediante un estímulo positivo, es decir, en la ilusión de salir a jugar al patio un rato, son capaces de adoptar comportamientos agradables a la profesora, de lo contrario, el juego se verá truncado.

La estrategia del juego, según explica la maestra Viki, permite abordar un tema con los niños más pequeños debido a que según ella, los niños pequeños quieren estar jugando todo el tiempo. Es por eso que, en la lucha por transmitir un conocimiento, los docentes emplean diversas estrategias con el propósito de encauzarlos en la adquisición de un conocimiento.

Profesora Viki: Yo ya tengo 22 años de experiencia y en ese tiempo ha sido difícil porque hay muchos distractores, sin embargo, nosotros tenemos que agarrar como herramienta precisamente esos distractores, porque hay a veces los niños quieren jugar, por ejemplo, ahorita tengo primer año y ellos nada más quieren estar jugando entonces yo empiezo a jugar con ellos les digo que vamos a saltar, pero al mismo tiempo les digo vamos a contar. Hay veces por ejemplo la serie numérica. Les digo vamos a contar de uno en uno al 30 y después les digo ahora vamos de dos en dos y saltamos el uno y contamos el dos. (E3, pp.14-15)

Sin duda, la estrategia de utilizar actividades lúdicas en la impartición de contenidos es una habilidad que resulta más provechosa para la adquisición de los aprendizajes, sin embargo, esta herramienta que parece ser la más favorable en el tratamiento de las disciplinas es la menos usada por los docentes. Foucault (2002), sugiere que:

El maestro debe evitar, tanto como se pueda, usar castigos: por el contrario, debe tratar de hacer que las recompensas sean más frecuentes que las penas, ya que los perezosos se sienten más incitados por el deseo de ser

recompensados como los diligentes que por el temor de los castigos; por lo cual se obtendrá un fruto muy grande cuando el maestro, obligado a usar del castigo, conquiste si puede el corazón del niño, antes que aplicarle aquel. (pp. 166-167)

Sea cual sea la estrategia utilizada para mantener el orden va implícita una gran carga de violencia, la cual deja vulnerable al educando y lo va transformando desde el interior de su ser hasta su exterior. Sancionar y castigar, se han convertido en dos herramientas obligatorias para los docentes debido a que todo lo que se realiza en la escuela gira en torno a ella, en la medida que se castiga y se sanciona, se espera un mejoramiento en los alumnos ya que tanto docentes como padres de familia pretenden obtener de la misma falta un progreso en los alumnos.

Ante las sanciones que las maestras diseñan y aplican a los estudiantes, nadie puede decir nada, debido a que en la elaboración de las normas de conducta todos firman de común acuerdo y le delegan todo el poder de actuar al docente en el cumplimiento de las mismas. Con el poder que le confían, el docente actúa en consecuencia ya que en el ejercicio de la violencia se pretende la homogenización de los educandos. “El agente de castigo debe de ejercer un poder total, que ningún tercero puede venir a perturbar; el individuo al que hay que corregir debe estar enteramente envuelto en el poder que se ejerce sobre él (Foucault, 2002, p. 121).

Pero no todo es castigo, también existen formas de normalización mediante la recompensa, es decir, la maestra Viki refiere que suele utilizar el juego como una herramienta para involucrar a todos los niños a participar, de esta manera todos se interesan en la clase y están atentos a las indicaciones, como podemos darnos cuenta, en esta dinámica no se aplica ningún poder coercitivo sobre los alumnos, sino que sus voluntades se encuentran dominadas por un interés mutuo.

Por ejemplo, en la materia de español cuando ellos me dicen, maestra queremos jugar, les digo, está bien. Yo les voy a contar un cuento y después ustedes lo van a dibujar. Y es como ellos trabajan, no hace falta forzarlos.

Pero es por medio del juego de ellos mismos, de su creatividad maestra, pero sin perder el orden porque saben que me enojo. (E2, p. 15)

En el arte de normalizar, se pueden apreciar la infinidad de estrategias apropiadas por las docentes, mismas que basan su sistema de enseñanza mediante el control absoluto de los educandos. En este proceso se reproducen prácticas que se convierten en inamovibles y van cargadas de cierto contenido violento que distan de los propósitos formativos del sistema educativo.

En el proceso de enculturar, existe una brecha que separa los propósitos de los fines, la inserción al campo mediante la observación participante, permitió dilucidar factores que disfrazan una pedagogía violenta y enajenante que difiere de los propósitos de la asignatura de Formación Cívica y Ética que en el plan y programa de estudios establece que los alumnos:

- Desarrollen su potencial personal de manera sana, placentera, afectiva, responsable, libre de violencia y adicciones, para la construcción de un proyecto de vida viable que contemple el mejoramiento personal y social, el respeto a la diversidad y el desarrollo de entornos saludables.
- Conozcan los principios fundamentales de los derechos humanos, los valores para la democracia y el respeto a las leyes para favorecer su capacidad de formular juicios éticos, así como la toma de decisiones y participación responsable a partir de la reflexión y el análisis crítico de su persona y del mundo en que viven.
- Adquieran elementos de una cultura política democrática por medio de la participación activa en asuntos de interés colectivo, para la construcción de formas de vida incluyentes, equitativas, interculturales y solidarias que enriquezcan su sentido de pertenencia a su comunidad, a su país y a la humanidad (Secretaría de Educación Pública, 2011, p. 118).

La tergiversación de los significados educativos ha traspasado la línea divisoria que trastoca los derechos de los educandos, haciendo a un lado lo instituido para reproducir lo instituyente. Éste fenómeno permite poner atención a las formas de

percepción de las docentes en el proceso de la construcción de la eticidad, misma que es impuesta por la fuerza, en donde el desarrollo de la personalidad, los principios fundamentales de los derechos humanos y la vida democrática no existen.

Como señalan Curwin y Mendler (2003), la disciplina que se impone es tradicional porque el alumno aprende a obedecer, el desarrollo moral se basa en evitar el castigo con una escasa comprensión del sentido de las normas y asume una disposición heterónoma. Es decir, ser gobernado por otro (Kamii, 1982, párr. 7).

Con ello, los modos en que se estructura el desarrollo moral, están basados por medio de un poder disciplinario que sujeta y ata las voluntades, traspasan el alma y la somete dando como resultado el modelamiento de un ser mecanizado formado con retazos de cultura que se desarticulan causando confusión. Desde esta perspectiva, la posibilidad de cambio educativo se transforma en una ilusión inalcanzable existente solo en el imaginario social.

CAPÍTULO III

LAS PRÁCTICAS NORMATIVAS

*«Lo que deseamos no es saber
en qué consiste la bravura, sino ser bravos,
ni qué es la justicia, sino ser justos.
Del mismo modo, observa en los Magna Moralia que
«quien conoce la esencia de la justicia no por ello es justo».*

(Rojo, 2017, p. 24)

Si hablamos de la eticidad derivada de la vida buena que constituye la identidad del individuo, encontramos que la palabra bueno es una palabra relativa debido a que lo que se considera bueno para unos, no lo es para otros, en ese contraste surgen contradicciones en los valores que se gestan en el núcleo familiar ya que, al ingresar a la escuela, estos valores se contraponen e irrumpen en situaciones de conflicto.

La tarea de la institución es configurar la identidad del alumno y ésta se va conformando a partir de relaciones asimétricas e inequitativas con el educando porque se aplican mecanismos violentos como condición para permanecer en ella. Por lo tanto, en este capítulo se busca conocer y comprender cuál es la eticidad que regula la vida escolar, entendida como verdad inmediata en donde el individuo se hace mundo y, por tanto, actúa en consecuencia, porque lo considera válido, pero que no cuestiona, ni reflexiona sobre esa eticidad para trascenderla al nivel de juicio moral.

Kohlberg (cit. por Linde, 2009) refiere que, “los dilemas morales son relatos de situaciones, generalmente hipotéticas, que presentan un conflicto de valores y la necesidad de tomar una decisión ante él” (p. 8). Ante un juicio de valor, los sujetos construyen juicios morales de forma evolutiva como si fuera una espiral a través de seis estadios -estructuras cognitivas que determinan las maneras de reunir y procesar información por parte del sujeto-, los cuales a su vez se encuentran

divididos en tres niveles denominados como: preconvencional, convencional y posconvencional.

Cuando el individuo se encuentra situado en el nivel preconvencional, éste se caracteriza porque no ha alcanzado a comprender las normas sociales, las reglas son externas al yo, siendo que no son aceptados sus comportamientos son regulados mediante la aplicación de normas reguladoras (Linde, 2009). Es decir, el individuo se rige por interés propio y consecuencias inmediatas de los actos personales. En este nivel, lo bueno y lo malo generalmente se encuentra regido por una persona mayor, el individuo se mueve entre el: deber ser o no se debe hacer.

Cuando el individuo avanza al nivel convencional, es capaz de orientarse mediante las expectativas de los demás o del mantenimiento del orden social (Linde, 2009). Es decir, el individuo se esfuerza por cumplir las normas de carácter general para ser aceptado dentro del círculo social en el que se desenvuelve.

Cuando el individuo finalmente logra situarse en el nivel posconvencional, es porque ha logrado constituir su propia estructura moral basada en principios universales como la igualdad, la justicia y dignidad humana, y sus decisiones las toma con base en la razón y no al interés personal, asumiendo los riesgos que esta conlleva (Linde, 2009).

Para que el individuo logre avanzar al último nivel juega un papel muy importante el entorno inmediato, la inteligencia, la habilidad para adaptar roles y los puntos de vista de otras personas, aunque estos no son determinantes. La edad tampoco es determinante, puede suceder que el individuo logre trascender al último nivel a temprana edad o, por el contrario, existen personas de edad avanzada que jamás lograron llegar al último nivel. Aunque lo cierto es que la mayoría de las personas solo llegan al nivel convencional y muy pocos al posconvencional (Kohlberg cit. por Linde, 2009).

Analizar los estadios de Kohlberg (cit. por Linde, 2009) permiten comprender las conductas que reproducen los actores involucrados en el centro educativo, y que

Yurén (1995) las denomina como reproducción de la eticidad, la cual permea en el proceso enseñanza aprendizaje.

Recordemos que la construcción del juicio moral o eticidad derivan de un proceso socio histórico que bien vale la pena conocer para poder comprender y, por consiguiente, explicar la realidad del fenómeno social, es por eso que fue necesario retroceder en el tiempo con la finalidad de encontrar hallazgos que permitieron reconstruir el rompecabezas de significados latentes en los roles de los actores educativos.

A continuación, se describirá a grandes rasgos los problemas sociales que históricamente ha atravesado la comunidad de la “Ex hacienda” y que han sido puente para la inserción de un centro educativo, el cual es visualizado como la oportunidad de trascender y transformar la historia para las nuevas generaciones.

La funcionalidad de las instituciones depende de una organización jerárquica en donde los actores funcionan en coordinación para alcanzar un fin. Y en ese encargo de cumplir con lo estipulado, los involucrados actúan en la opacidad ejerciendo su poder de manera violenta.

Ante las adversidades que cruzan la vida del ser humano, este es capaz de actuar en grupo, en busca de mecanismos de liberación y transformación de la comunidad. Sin embargo, en la necesidad de liberarse, crean instituciones que, desde su imaginario le proporcionarán las herramientas que cambiarán el rumbo de su existencia.

Sin embargo, en el intento de liberarse, se adhieren a nuevas formas de violencia, disfrazadas como necesarias para alcanzar un fin, y que ante su incomprensión no solo las acepta, sino que se vuelven partícipes y reproductores de una cultura de violencia que impide la construcción de una mente crítica, analítica y reflexiva quedando muy lejos del verdadero fin educativo.

3.1. Surgimiento de la institución en la comunidad. Una mirada al pasado

Las instituciones juegan un papel muy importante, proceden de un constructo social, el cual ha atravesado por situaciones inestables y tienen por objetivo subsanar las necesidades que en el momento demande la población. La escuela primaria en esta localidad, es una institución educativa, la cual se crea en un momento de crisis procedente de la hegemonía del gobierno hacia los pobladores junto con los malestares que acarreó la Revolución Mexicana, debido a que tanto mujeres como hombres jóvenes, siempre estaban en riesgo por las acciones de reclutamiento por parte de los revolucionarios, quienes visitaban los pueblos y se los llevaban, según ellos para la causa. Todos sabían que el que se iba ya no regresaba, esta situación causaba gran temor en las familias quienes buscaban estrategias desesperadas para evitar que se llevaran a sus hijos e hijas a la revuelta, porque ellos sabían que una vez yéndose, jamás volverían a regresar. Así comenta el Señor Pedro, vecino de la comunidad:

Ella (refiriéndose a su tía abuela) era muy niña cuando pasó la Revolución y mi abuela escondió a sus otras hijas, las mayores, las escondieron, las metieron entre las nopaleras, les echaban basura encima para que fueran montones de basura y se escondieron ahí, para que, porque pasaban y se llevaban a las jovencitas para la guerra (E6, p. 115).

La incertidumbre de ser raptados, el duro trabajo al que eran sometidos los pobladores en la hacienda, las largas jornadas, el sueldo miserable, y el maltrato físico que recibían por parte del capataz, quien no permitía que los trabajadores se tomaran un descanso, de lo contrario estos eran azotados en la espalda causándole graves lesiones; eran circunstancias que provocó en los pobladores la búsqueda de alternativas de emancipación.

En los campos de Capula en donde hoy se llama "Ex Hacienda, era una hacienda, ahí trabajaban ellos, decía que ellos desde que agarraban el surco hasta que llegaran a la orilla, no tenían que pararse, cuidado y se paraban porque iba el capataz y lo golpeaba con el látigo, un látigo que traía, no podía

pararse, entonces, mi tío traía muy lastimada la espalda por los latigazos (E6, p. 109).

Tanto era el maltrato, que algunos de los pobladores le perdían el miedo a la revolución y preferían irse, pues en su desesperación por las condiciones inhumanas en la que se encontraban, mejor preferían morir en la lucha que a latigazos en la hacienda. Es así como esperaban pacientes el momento en que llegaran las cabalgatas y de manera voluntaria se unían a las filas, mientras eran observados por sus seres queridos a los cuales consolaban con la promesa de que su sacrificio repercutiría de manera positiva en sus hermanos menores, los cuales no sufrirían la misma suerte. El señor Pedro relata:

Por eso fue que él se fue a la guerra, que de todas maneras los iban a matar, nunca regresó, nunca más supieron de él. A sus pocas palabras que él dijo, lo manifestó, yo me voy a la guerra para que mis hermanos ajá, no sufran lo que estoy sufriendo, porque eran menores. Y por eso se iba a la guerra y finalmente nunca supieron de él, si sobrevivió, si lo mataron, nunca supieron de él. (E6, pp. 109-111)

Estos acontecimientos dieron lugar a que los pobladores pensarán en un medio para acabar con el abuso que sufrían y vieron en la escuela una salida, debido a que los habitantes pensaban que, si los niños recibían educación, sus condiciones de vida cambiarían. Fernández (1994) expresa que: “La función oficial de la escuela es formar a los individuos para que los haga aptos para vivir en su contexto social” (p. 32). Así la comunidad estaba decidida a participar en su construcción.

Ese terreno es donado por, por la familia Ledezma. Se le pagó un.....una cantidad, pero fue muy poca, o sea es muy poco la cantidad, simbólico prácticamente, pero en sí, ellos fueron los iniciadores de este, de este... el deseo por una escuela en nuestro pueblo, era una necesidad y ellos prácticamente, la propiedad se la donan a la comunidad. (E6, p. 101)

Los pobladores veían en la escuela un escape a la opresión y el sometimiento del amo, a las injusticias por parte de los gobiernos, sólo con educación lograrían

liberarse y mejorar sus condiciones de vida. Razón por la cual los pobladores se organizaron y conformaron un grupo de personas dispuestas a trabajar para la construcción de la escuela en beneficio de la población infantil. El señor Pedro recuerda: “Mi papá me contaba que las primeras escuelas que se hicieron donde actualmente está la delegación, que se fundaron aproximadamente en 1909. En 1909, es cuando se empieza a formar las dos primeras aulas que se hicieron” (E6, p. 104).

De acuerdo al relato del señor Pedro, para poder construir los primeros salones, los padres de familia contribuyeron con faenas para levantar las dos primeras aulas en donde se atenderían solo los grados de primero y segundo año. Al integrarse los maestros a la escuela, se unieron al trabajo colectivo y participaron en la ampliación del centro educativo.

Los maestros nos decían: no alcanza para hacer un aula, entonces cada quien nos pedían un block y todos los niños llevábamos nuestro block para hacer nuevas aulas. Prácticamente las aulas las hicieron en faenas los padres, a puras cooperaciones y faenas, los padres sábados y domingos se iban a ayudar a levantar las aulas, siempre ese era su forma de trabajo, cuando se trataba de hacer aulas, siempre los padres llegaban a apoyar. (E6, p.119-120)

Gracias a la participación de los padres de familia en conjunto con los profesores, la escuela fue creciendo. Aproximadamente entre el periodo comprendido entre los años 1965 a 1970, la escuela se concretó como una escuela de organización completa atendiendo los seis grados, es decir, de primero a sexto. Cuán lejos estaban los deseos de los pobladores, de librar de la hegemonía del patrón a sus pequeños, porque ahora se le introduciría a un nuevo orden de dominación, sumisión y violencia. Crozier y Friedberg (1990) refieren que: “los padres, preocupados por beneficiar a sus hijos con una pedagogía antiautoritaria, acaban por crear estructuras, en ciertos aspectos más disciplinarios” (p. 15).

Ante este desconocimiento, los pobladores asumieron el riesgo de crear una institución y adherirse, ya que, mediante ella, podrían obtener lo que tanto se anhelaba “educación”.

Mi papá siempre nos decía pónganse a estudiar ajá, que no les vean la cara, como nos la ven a nosotros, porque tenemos que salir al jornal y trabajamos todo lo que trabajamos y nuestros productos nos pagan lo que se les dé la gana, no tenemos apoyo de ninguna parte ajá, finalmente trabajamos como burros, desde la mañana que amanece hasta que anochece tenemos que trabajar ajá. (E6, p.112-113)

Es así como, desde el imaginario social, la educación sería el puente que daría paso a mejorar la calidad de vida de las futuras generaciones, pues solo con educación tendrían el poder de evitar las injusticias, mejorar los empleos y conseguirían la libertad, este pensamiento se convirtió en un reto colectivo, mismo que se concretó con la construcción de la escuela que los liberaría de las cadenas del patrón pero que los ataría a otras formas de opresión imperceptibles y engañosas.

3.2. La organización de la institución

Es así como la escuela se institucionaliza con sus reglas y normas que la caracterizan, mismas que llevan un seguimiento a lo largo del ciclo escolar mediante la elaboración de la Ruta de Mejora,

... recurso al que el Consejo Técnico Escolar (CTE) regresa continuamente para que no pierda su función como herramienta de apoyo en la organización, la dirección y el control de las acciones que el colectivo escolar ha decidido llevar a cabo en favor de su escuela. (SEP, 2015, p. 10)

Este documento se elabora por el equipo docente de una escuela con el propósito de revisar de manera periódica el cumplimiento de los acuerdos y metas, poniendo como centro de su ocupación a los alumnos y sus aprendizajes.

Pero también como Delamont (1984) señala, “todas las escuelas tienen un conjunto de reglas y normas que se refieren a la conducta del alumno: la esfera de la

disciplina o control institucional” (p. 44). Ante estas disposiciones, se crea a razón de las mismas, una serie de significados asociados a la prohibición y al castigo como un medio para alcanzar un fin.

De esta manera, la escuela se consolida como una organización, en donde cada actor tiene una responsabilidad que está encaminada a un fin común. Pero, desde el lugar que les confieren, ejercen cierto poder regulador para un buen funcionamiento.

No son tanto las fuerzas o las potencias de las diferentes partes en cuestión como sus posibilidades de acción, pues A no se compromete en una relación con B, con el único fin de mediar sus fuerzas con él; existe un objetivo más preciso que es obtener de B un comportamiento del cual depende su propia capacidad de acción. (Crozier y Friedberg, 1990, p. 58)

Bajo esta ordenación, la escuela se encuentra conformada de manera jerárquica, en donde cada actor tiene un cargo específico, comenzando por el director, posteriormente el subdirector, le siguen los docentes y por último el intendente. Todos ellos en conjunto toman decisiones en cuanto al trabajo a desarrollar en la escuela y diseñan estrategias para alcanzar los fines. Cada uno de los actores de la institución se ha convertido de manera inmediata en líderes oficiales, debido a que el poder que detentan proviene del puesto que ocupa, el cual ejercen de manera estratégica y conveniente. Esto se refleja en lo que la profesora Viki expresa: “todos los docentes de la escuela, el director y el subdirector académico participan en esos acuerdos” (E1, p. 3).

En resumen, el trabajo realizado al interior de la institución ha concebido creencias, símbolos y significados que de alguna manera la fortalecen y se proyectan en un buen prestigio. Una de estas creencias en torno a la educación, es la necesidad de la aplicación de la disciplina como una herramienta para moldear y modificar conductas entre los estudiantes.

Estas significaciones que se crean en torno a la institución son adoptadas por la población, pues todo lo que sucede al interior de la misma, lo conciben como una

acción necesaria para conseguir un objetivo, quedando expuestas, prácticas que se ejercen sobre los alumnos en el modelamiento de conductas, pero que a la vez se ocultan bajo un justificante necesario, el cual es admitido ante la incredulidad de los padres de familia quienes apoyan y refuerzan dichas prácticas.

Por su parte, Fernández (1994) señala que, “al sostener que lo que hace la escuela es lo mejor que se puede hacer en sus circunstancias, la ideología institucional funciona como fuente de legitimación del modelo y de los resultados institucionales” (p. 48). Razón por la cual, la aplicación de sus estrategias de control, son incuestionables y, por consiguiente, son aceptadas de manera natural.

3.3. Las disciplinas como medio de control por excelencia

Sin duda la disciplina dentro de la institución viene siendo por excelencia, una herramienta prioritaria, mediante la misma se pretende operar una transformación duradera en los educandos disponiéndolos de manera permanente y así evitar conflictos derivados de la interacción de los mismos y el máximo aprovechamiento de los contenidos.

Tanto los docentes, los padres de familia y los alumnos se sujetan a un reglamento escolar, pero a su vez, se hace necesaria la creación de un reglamento particular que opere dentro del aula debido a las características del grupo; en dicho documento se especifica la forma de trabajo del docente, la actitud que los alumnos deberán de adoptar, las responsabilidades de los padres de familia, también resaltan las sanciones a las que se harán acreedores todos aquellos que se nieguen al cumplimiento de las reglas establecidas.

Sin duda, la escuela ha tenido gran significación entre los padres de familia, no así para los alumnos. Pues en la dinámica de adquirir conocimiento, la mayoría de los educandos son inscritos a la escuela por voluntad de los papás y no por convicción propia. Pareciera que los intereses de los papás no coinciden con los de los niños y la mayoría asiste por compromiso o de manera obligada a la escuela.

Es así como en este espacio se concentran todos estos niños que se diferencian por la diversidad de culturas, forma de pensar, sentir, y que infiere de manera radical

en el trabajo del aula. En esta diversidad, la actitud de los niños difiere uno de otros, su temperamento y su capacidad de adaptarse al aislamiento entre cuatro paredes, los espacios reducidos, el calor, la posición incómoda por más de seis horas al día y la prohibición para expresarse, provoca en el educando irritabilidad, malestar e incomodidad. Todas estas emociones se ven reflejadas en las conductas que adoptan buscando espacios para recrearse.

Algunos niños platican con el compañero de al lado, otros prefieren pararse o piden permiso de ir al baño. Estas conductas son controladas fácilmente por el docente. Pero existe niños que muestran más resistencia que otros a la homogenización del grupo, se niegan a realizar las tareas propuestas por el docente, presentan actitudes violentas tanto físicas como verbales hacia sus compañeros, creando incertidumbre en el grupo haciendo que se pierda la armonía y ponga en peligro la adquisición de los conocimientos.

Ante esta situación, el docente actúa con diferentes formas de control para garantizar la eficacia, la eficiencia y la satisfacción de la institución. Es entonces que el docente ejerce cierto poder en el alumno mediante el lenguaje no verbal, palabras o castigos para recobrar el control del grupo. Este poder que constituye,

...un principio estructurante, inherente a la familia, a la sociedad, y a las organizaciones, impuesto por la represión y/o la interiorización de las normas comúnmente admitidas. Se traduce en el interior de, los grupos humanos por diversas formas de autoridad, y en el exterior de estos por las manifestaciones de poder. (Anzieu y Martin, 1997, pp. 111-112)

En el ejercicio de mantener el orden, el docente hace uso del poder normativo, el cual va cargado de cierto simbolismo que convence y obliga a regular momentáneamente las conductas. Porque: "Cuando el poder regulador de las instituciones internalizadas fracasa, el conjunto ejerce su poder de vigilancia y castigo a través de las formas sociales encargadas de la protección de lo establecido" (Fernández, 1994, p. 18).

En este proceso de dominación, el docente recurre a la manipulación o a la negociación en el entendido de que éste dará algo a cambio del buen comportamiento, por ejemplo, salir o no al recreo o poner buenas notas en el cuaderno y aumentar gradualmente las sanciones como barrer y trapear el salón, lavar los baños hasta el grado de suspender de manera temporal o definitiva según se amerite. Como expresan la profesora Chuy: “Los que no terminen se quedan sin recreo (O2, p. 59) y la profesora Viki: “En mi caso, por ejemplo, si mis niños no traen el uniforme, pues se tienen que regresar” (E1, p. 8).

En el ejercicio de modificar conductas, se hace necesario informar a los padres de familia sobre las sanciones aplicadas a los alumnos/as derivadas de una transgresión al reglamento, sin llegar al análisis de que en el ejercicio de regular va implícita la violencia. Es decir, el docente trata de suprimir la violencia con violencia y es en este ejercicio en donde se muestra y se oculta la forma en que se mueven los sujetos para conseguir determinados fines.

Así, el salón de clases se convierte en un espacio en donde los sujetos interactúan con las formas de enseñanza y las reglas disciplinarias, que, por cierto, nada tienen que ver con lo establecido en el reglamento institucional y que son aplicadas de manera informal bajo la subjetividad del docente con gran éxito, debido a que los padres de familia lo respaldan. Al respecto, Fernández (1994) expresa que:

Se trata de regulaciones informales y operantes de la vida cotidiana de los grupos o de pautas de una red de interacciones, deberes y derechos formales, estas instituciones definen, por su mera existencia, un espacio de tres; el conocimiento, el sujeto y el otro, que el mismo tiempo que el ojo y la mirada que vigila es el vértice de una relación de confrontación. (p.25)

Todas estas acciones institucionales encaminadas a la docilidad del cuerpo, poco a poco van formando la identidad del alumno, algunos antes, otros después, pero finalmente se logra la enculturación del educando. Docilidad que conlleva un “cuerpo que puede ser sometido, que puede ser utilizado, que puede ser transformado y perfeccionado” (Foucault, 2002, p. 125).

Käes (1996) señala que:

La institución nos precede, nos sitúa y nos inscribe en sus vínculos y sus discursos, pero con este pensamiento que socaba la ilusión centrista de nuestro narcisismo secundario, descubrimos también que la institución nos estructura y que trabajamos con ella relaciones que sostienen nuestra identidad. (p. 16)

En este proceso, el alumno es sometido a una doble existencia, en donde enfrenta una lucha entre su yo y la cultura que se le trata de imponer, ante su incompreensión opone resistencia y se rebela, sin embargo, con estas acciones solo alarga el proceso al que ha de ser sometido finalmente.

El individuo lleva efectivamente una doble existencia, en cuanto es en sí mismo su propio fin y en cuanto es miembro de una cadena a la que está sometido, si no en contra de su voluntad, por lo menos sin la participación de esta. (Käes, 1996, p. 27)

Si analizamos el precio que se paga por la adquisición de conocimientos, podemos observar que, en el proceso, el alumno/a pasa por una serie de situaciones que lo ponen vulnerable ante la hegemonía del docente y los padres de familia, quienes, obstinados en la transformación del educando, lo someten a prácticas que le crean un sufrimiento derivado de los actos violentos que se ejercen sobre él y de la exposición frente a sus compañeros/as. Este sufrimiento lo viven los alumnos de manera distinta, unos más, otros menos, según sea el grado de resistencia que oponen. Este sufrimiento Käes (1996) lo denomina “sufrimiento institucional” (p. 25).

Podríamos preguntarnos ¿cuándo termina el sufrimiento institucional en los educandos?, ¿realmente vale la pena el proceso por el cual se someten a los alumnos/as? Para los padres de familia, todo el sufrimiento vivido por el educando al interior de la institución es necesario, porque solo de esta manera es posible adquirir el conocimiento.

3.4. La aplicación de las disciplinas

A través de la historia, el concepto “disciplina” ha estado ligada al ámbito educativo manteniendo una estrecha relación entre docentes, alumnos y aprendizajes. Esta triangulación se ha caracterizado como necesaria en las prácticas tanto áulicas como institucionales debido a los resultados favorables que permiten la impartición y transmisión de los conocimientos. Las disciplinas han tomado un carácter importante dentro del currículo educativo, debido a esa razón se ha diseñado un reglamento que rige a la institución, este documento señala varios aspectos que tratan temas como el uniforme, la organización del trabajo escolar, la distribución del tiempo, el comportamiento, el horario, la puntualidad, las sanciones, las cuotas y hasta la infraestructura del inmueble. Todo lo anterior para dar cumplimiento al propósito institucional que es la socialización y enculturación de manera sistematizada conforme a finalidades legítimas. Por socialización se entiende,

“...una red de interacciones gracias a la cual el *individuo* se constituye como tal (al tiempo que constituye a la sociedad), al asumir y estabilizar o renovar órdenes normativos que se materializan en instituciones o en contextos de relaciones interpersonales reguladas legítimamente”. (Yurén, 1995, p. 100)

Bajo esta lógica, la escuela se yergue cual prisión, con altos muros en cuyos bordes resaltan cristales de botellas rotas que incomunican a los alumnos del resto de la sociedad, según los docentes para no distraer su atención. Es así como los alumnos quedan aislados y vigilados por medio de cámaras que penden de los techos de las naves por un promedio de siete horas al día, en las cuales se somete a un proceso escolar.

Todo sucede de la misma manera, las docentes paradas en la puerta haciendo la revisión minuciosa de pies a cabeza, van decidiendo quien puede entrar y quien se tiene que regresar por infringir el reglamento escolar. Los estudiantes van entrando lentamente a la institución y se dirigen a sus respectivas aulas. A las ocho de la mañana se cierra la puerta de la escuela, los que llegaron después de la hora se regresan a sus casas.

Dentro de la institución se sigue ciertas secuencias de acontecimientos que crean tanto en los alumnos/as como en las docentes un habitus, pues conforme pasa el tiempo, ambos se van adaptando y van apropiándose de ciertas normatividades, conductas, lenguaje, uniformidad, y conforme transcurre el tiempo se van reafirmando.

De esta manera, la escuela se ha convertido en un dispositivo panóptico, un “proyecto de construcción [...]. Desde el centro uno controla todas las cosas y todos los movimientos sin ser visto” (Foucault, 2012, p. 199). En donde, de lunes a viernes se reúnen los educandos y se concentran en estos espacios formativos que están conformados por aulas destinadas a niños de cierta edad, es decir, se separan a los niños mediante la organización graduada de la institución formando así los grupos de primero a sexto, separando a los pequeños de los grandes y en medio de las aulas se yergue majestuosa la dirección desde donde se vigila.

Al sonar la chicharra a las 8:00 am, todos los niños/as se concentran en sus aulas. Los patios de la escuela se quedan vacíos por dos horas y media y posteriormente los niños/as salen media hora al recreo, corren, juegan, gritan e interactúan, mientras son vigilados por los docentes y por las cámaras, las cuales se encuentran distribuidas en lugares estratégicos permitiendo un amplio panorama visual, desde esta perspectiva nada se oculta, todas las actitudes de los alumnos/as son vigiladas y controladas desde la dirección de la escuela.

El Panóptico es un lugar privilegiado para hacer posible la experiencia para los hombres y para analizar con toda certidumbre las transformaciones que se pueden obtener de ellos. El panóptico puede incluso constituir un aparato de control sobre sus propios mecanismos. (Foucault, 2002, p. 188)

El alumno/a sabe que, ante una conducta inadecuada, inmediatamente se le sancionará, es como si existieran ojos por todas partes, a la vez son libres, sin embargo, ante cualquier irregularidad son delatados, ya sea por las cámaras, los docentes que se encuentren cerca de los hechos o simplemente por los mismos alumnos que funcionan como vigilantes voluntarios.

Terminado el recreo los alumnos regresan a sus aulas y los patios se quedan en silencio hasta la hora del comedor, que es cuando los niños/as forman dos filas y se dirigen de manera ordenada hacia los lavabos en donde lavan y secan sus manos, posteriormente uno por uno de forma ordenada pasa al comedor para tomar sus alimentos, después de veinte minutos regresan a su aula formados en fila.

De ahí hasta las tres de la tarde, al toque de salida, se pueden ver los rostros jubilosos de los niños porque ya se retiran a sus hogares, inmediatamente se forma la fila en la puerta, salen corriendo apresurados como quien escapa de un tormento, desde esta óptica todas las actitudes de los educandos se encuentran predisuestas, controladas, desde que entran a la escuela, hasta que salen, son vigilados por los directivos y los profesores quienes ejercen cierto poder sobre los mismos midiendo, controlando, corrigiendo sus aprendizajes y sus actitudes con el afán de normalizarlos según los requerimientos de la institución.

La visión que proyecta la institución hacia el exterior es de organización, orden, disciplina, y esta percepción deriva en símbolos, creencias y acciones, que desde la subjetividad de los padres de familia la escuela se convierte en un lugar ideal para la adquisición de los aprendizajes. Como reitera la señora Lili: "... por eso me gusta esta escuela, siempre está todo bien organizado, hay mucho orden y pues, eso para mí es bueno porque los niños aprenden" (E5, pp. 28-29).

Ante este panorama de homogenización, surge una pregunta obligada, ¿la aplicación de la disciplina, es congruente con los fines institucionales? Una forma de acercarnos a la respuesta puede ser a través del análisis del artículo 3º constitucional en donde se estipula que:

Toda persona tiene derecho a la educación. [...] (En el párrafo tercero se expresa que) [...] La educación se basará en el respeto irrestricto de la dignidad de las personas, con un enfoque de derechos humanos y de igualdad sustantiva. Tenderá a desarrollar armónicamente todas las facultades del ser humano y fomentará en él, a la vez, el amor a la Patria, el respeto a todos los derechos, las libertades, la cultura de paz y la conciencia

de la solidaridad internacional, en la independencia y en la justicia; promoverá la honestidad, los valores y la mejora continua del proceso de enseñanza aprendizaje (Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, 2020, art. 3).

En este entendido, la Reforma Educativa tiene la tarea de mejorar los aprendizajes y elevarlos a un grado de excelencia de tal modo que los educandos se formen íntegramente y enfrenten con éxito a una sociedad líquida que fluye a pasos agigantados. Como expresa Bauman (1999), “La “fluidez” es utilizada como una metáfora regente de la etapa actual de la era moderna” (p, 1).

Es así que en el afán de cumplir con lo estipulado en el artículo 3º Constitucional, los docentes elaboran acuerdos encaminados a mantener el orden dentro de la escuela para optimizar la enseñanza, y al mismo tiempo van modelando conductas, formas de ser, vestir, hablar con el propósito de formar a los ciudadanos que necesita nuestro país. Las disposiciones de este artículo también se citan en los planes y programas de estudio de educación primaria.

El sistema educativo deberá desarrollar armónicamente todas las facultades del ser humano y fomentará en él, a la vez, el amor a la patria, el respeto a los derechos humanos y la conciencia de la solidaridad internacional, en la independencia y en la justicia” (Secretaría de Educación Pública, 2017, p. 23).

Además, la educación que se imparta deberá ser dinámica de tal forma que responda a las necesidades sociales actuales. Es importante aclarar que, el Sistema Educativo Nacional, se encuentra orientado bajo la filosofía del artículo 3º constitucional en cual establece que:

La educación es un derecho que debe tender al desarrollo armónico de los seres humanos. Desde este enfoque humanista, la educación tiene la finalidad de contribuir a desarrollar las facultades y el potencial de todas las personas, en lo cognitivo, físico, social y afectivo, en condiciones de igualdad; para que estas, a su vez, se realicen plenamente y participe activa, creativa

y responsablemente en las tareas que nos conciernen como sociedad, en los planos local, global (Secretaría de Educación Pública, 2017, p. 29).

Con ello, el docente se encuentra bajo la hegemonía de las disposiciones oficiales y su labor tiende a encaminarse en favor de las políticas educativas, en otras palabras, los docentes se encuentran sujetos a un régimen institucional derivado de la jerarquización de poderes que funcionan como una cadena, en donde el más alto nivel presiona al que sigue y así hasta llegar al docente, ejerciendo presión sobre el trabajo áulico y a su vez demandando resultados positivos derivados de su labor educativa, mismo que debe de entregar de manera cuantitativa cada trimestre. Es importante aclarar que un diez o un nueve no garantiza la adquisición de los aprendizajes, un número no es garantía de conocimientos. Pero, bajo esta exigencia, el docente actúa bajo las disposiciones institucionales. Parte del trabajo que se realiza en el aula, muestran ciertas prácticas que contradicen los fines de la educación. Así la profesora Chuy va dictando:

El acta de nacimiento (pausado), otra vez, el acta de nacimiento, ¡con letra bonita!, es un documento, el acta de nacimiento, ¡Dulce no te veo escribiendo! El acta de nacimiento, es un documento. El acta de nacimiento es un documento de identificación, de identificación, de identificación (O1, p. 44).

En el extracto de clase, se puede apreciar que gran parte de lo que explica la maestra se ve permeada por llamadas de atención, además de que sólo se limita a dictar, gran parte de la clase va encaminada con la misma dinámica, es decir, la maestra dicta de manera pausada mientras los alumnos escriben lo que la maestra les dicta, no hay un razonamiento sólo dicta y refiere la correcta escritura de algunas palabras: De identificación, ¿ya?, con “c” identificación, i- den-ti-fi-ca-ción, identificación, iden con “n” tificación, ¡apúrenle! cación, ¿en dónde lleva acento? ¿Qué? todos, ón, identificación que todos debemos recibir, debemos recibir, con “b” y con “c”, debemos recibir. Síganle, no paren (O1, p. 44).

Ante esta dinámica, los alumnos son apresurados para escribir, escribir y escribir, nadie se puede atrasar, de lo contrario la profesora les hace llamadas de atención, todos deben de ir parejitos. El poder que ejerce la docente sobre los alumnos surte efecto, todos los niños se apresuran y repiten lo que les dicta. Rockwell (1995) advierte que, “El docente da instrucciones sobre qué hacer en cada lección, retomando o cambiando lo que indica el libro; indica de donde a donde copiar, o que apuntar en el pizarrón o el cuaderno” (p. 40). Esta dinámica absorbe gran cantidad de tiempo, es decir, el docente pierde mucho tiempo en dictar un párrafo, además de que el dictado es muy pausado y repetitivo, en un pequeño extracto de fragmento se lleva la hora que le corresponde a la materia dejándolo sin tiempo para explicar con más detalle.

Con “b” y con “c” recibir, recibir desde el momento, desde el momento en que nuestros padres, desde el, el, el, en el que nuestros padres, en el momento en el que nuestros padres, en el, en el, en el, ¡no! En el que nuestros padres, nuestros padres, nu, nu “n” “u”, ahorita porque no acaba el nuestro un, nues, e, nues, ¡rápido! Nuestros padres nos llevan. Con doble ll y “v”. (O1, p. 44-45)

En este sentido, la profesora privilegia la disciplina, el ordenamiento, ortografía, ritmo, trabajos terminados, pero, ¿qué hay con el desarrollo de las facultades cognitivas establecidas en el artículo 3º constitucional? La docente sólo se limita a transmitir conocimientos que no son razonados, ante esta dinámica, el alumno se convierte en una vasija en donde se vierten conocimientos, la palabra del maestro termina plasmada en largas planas que el alumno debe de realizar como evidencia de su trabajo en el aula.

Al respecto Freire (2005) refiere que, “la narración cuyo sujeto es el educador, conduce a los educandos a la memorización mecánica del contenido narrado. Más aun, la narración los transforma en vasijas, en recipientes que deben de ser llenados por el educador” (p. 78). Entre el docente, alumnos/as y aprendizaje no existe una conexión, la atención de los alumnos/as se encuentra dispersa.

Aparentemente los alumnos/as se encuentran atentos a la palabra de la maestra, sin embargo, aquí cabría la frase cuerpo presente, pero mente ausente, en otras palabras, aunque los educandos aparentemente están poniendo atención y estén realizando las actividades demandadas por la profesora, sus intereses están centrados en otras situaciones que no tienen nada que ver con el tema de la clase. Su mente la vinculan con situaciones ajenas, solo esperan el momento de que termine para salir y liberarse de la clase.

Alumna: (sin dejar de escribir) ¿maestra nos toca salir en junio o en julio?

Profesora Chuy: (sigue dictando) nos llevan, nos llevan, ¡no aleguen!, nos llevan a registrar, a registrar con “g”, nos llevan a registrar, nos llevan a registrar.

Alumna: maestra ¿después de este trabajo salimos al recreo?

Profesora Chuy: ¡No!, a registrar, punto y aparte”

Saquen su acta de nacimiento, ahorita van a trabajar con esta...

Alumno. Maestra ¿Cuánto falta para el comedor?

Profesora Chuy: Falta mucho, cállense y apúrense, solo piensan en comer.
(O1, p. 45)

La narrativa no adquiere significaciones en el alumno, mucho menos un aprendizaje concreto, porque los alumnos solo están actuando conforme el deseo de la profesora, es decir, orden, silencio, trabajo. Pero, quién podría asegurar que mediante ese medio se están adquiriendo aprendizajes significativos. Pues como dice Rockwell (1995) “El aprendizaje de los usos y los rituales escolares pueden garantizar cierto éxito aparente, pero no siempre conduce a un proceso real de aprendizaje del contenido académico” (p. 39).

Alumno: Yo nací en el hospital.

yo nací en, en, en “El Oro” porque yo allá vivo.

Profesora Chuy: ¿El Oro?, guarden silencio.

Alumno. Allá vivo, nada más que mi mamá no me quiso y me trajeron para acá.

Profesora Chuy: Entonces eres de allá y vives aquí, dice lugar, no este, lugar se refiere a población, shss. ¿Ya terminaron? (O1, p. 46)

La profesora refiere el lugar, pero, ¿a qué se refiere cuando dice lugar?, ¿qué es la población?, ¿cómo pueden darle sentido a ese término los niños/as para que comprendan lo que refiere la docente? Tal pareciera que los niños/as ya lo saben, así que se limita a dar más explicación al momento que restringe la participación al tiempo que continúa con cierta onomatopeya que indica silencio, apresurándolos para terminar la actividad. Siendo que, el campo de formación académica “Lenguaje y comunicación” en el programa de la asignatura de español, privilegia las prácticas sociales del lenguaje en donde se señala que:

Este se concibe como una actividad comunicativa cognitiva y reflexiva mediante la cual se expresen intercambien y defienden las ideas; se establecen y mantienen las relaciones interpersonales; se accede a la información; se participa a la construcción del conocimiento y se reflexiona sobre el proceso de creación discursiva e intelectual. (Secretaría de Educación Pública, 2017, p.159)

Al contrastar la práctica y la disposición institucional, estos no coinciden, pues la transmisión de contenidos se convierte en una educación de corte tradicionalista, en donde el docente habla y al alumno escucha sin darle paso a la reflexión, análisis y discusión del contenido, aspecto que no corresponde a los retos del mundo actual.

En una clase en donde se debe potenciar las prácticas sociales del lenguaje, la docente indica silencio, coartando la interacción, la reflexión, el análisis y la construcción del conocimiento. En este entendido, la educación se va convirtiendo en un acto de depositar conocimientos, y aquel que oponga menor resistencia, será catalogado como el mejor de los alumnos. Por el contrario, el docente que logre depositar mayor cantidad de información en los alumnos será catalogado como el mejor de los docentes.

En esta visión distorsionada de la educación, en donde el alumno se convierte en una vasija, no existe creatividad, análisis ni discusión. Simplemente el alumno se

convierte en un ser que se apropia de las donaciones del sabio, en este caso el maestro. Lo que el alumno/a aprende de la escuela vienen siendo solo procedimientos, en donde el educando debe saber lo que hay que hacer, en qué momento, como usar o qué hacer con lo que la profesora dice o escribe en el pizarrón, o como utilizar algún material o que escribir en tal página de tal libro.

3.5 Todos tienen derecho a la educación

La leyenda del artículo 3º Constitucional que versa de la siguiente manera “Todo individuo tiene derecho a la educación”, refiere que, ningún ciudadano, bajo ninguna circunstancia se le debe de privar de la misma, por ser un derecho constitucional que nadie puede coartar.

Para que los educandos no sean privados de la educación, se establecen mecanismos de inclusión y ambientes favorables, encaminados a la sana convivencia en un ambiente democrático, en donde todos participen en conjunto y lleguen a acuerdos en pleno uso de las normas establecidas privilegiando la educación en valores. Para Puig (1992) “la democracia es un procedimiento de un fuerte contenido moral ya que nos permite plantear de forma justa los conflictos de valor que genera la vida colectiva” (p. 6).

Sin embargo, hablar de una educación democrática, requiere de la participación de cada uno de los involucrados. Si tomamos en cuenta la gran diversidad de pensamientos que conforman un grupo, alcanzaremos a comprender que la vida democrática se convierte en un gran reto, tanto para los alumnos como para el maestro. Y en esta diversidad de pensamientos, fijamos la atención en aquellos cuya eticidad se encuentra constituida por las ideas de vidas muy particulares, desarrolladas en la institución familiar y social a las cuales pertenecen.

Como se ha señalado, la eticidad se concibe no solo como el conjunto de las ideas de la vida buena, sino que,

constituye el núcleo de la identidad individual y colectiva. Las cuestiones que surgen en este ámbito son cuestiones evaluativas (en torno a valores) también llamadas cuestiones prácticas que pueden discutirse dentro de un

horizonte apromblemático de una forma de vida concreta o modo de vida individual". (Yurén, 1995, p. 91)

Siendo que la tarea de la institución debe centrarse en la vida democrática privilegiando la socialización y la enculturación de los alumnos/as, a menudo los docentes se enfrentan a cierta resistencia ante el proceso, generándose una fractura en las normas establecidas poniendo en juego la fluidez de la clase y por consiguiente de los procesos de enseñanza.

Si bien, en la gran diversidad de alumnos/as encontramos que, en su eticidad existe un desfase entre la lógica cognitiva y las normas reguladoras, es decir, no existe una vinculación con el comportamiento y el deber ser. Es aquí en donde los profesores recurren a las normas de regulación para modelar el comportamiento, sin embargo, las técnicas utilizadas contradicen los acuerdos derivados del artículo 3º Constitucional. Es importante aclarar que, uno de los documentos en los cuales los docentes se basan para la creación de sus reglamentos es el Marco Local de Convivencia Escolar del Estado de Hidalgo, documento de carácter estatal, que regula la convivencia incluyente, democrática y pacífica en las Escuelas de Educación Básica, elaborado por la Autoridad Educativa Local, de conformidad con las disposiciones jurídicas aplicables (MLCEH, 2015, p. 6), este documento es una guía de implementación para las escuelas de Educación Básica.

Dicho documento, a su vez se encuentra fundamentado por la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos en el Artículo 3º Constitucional, La Convención sobre Los derechos de los Niños, Niñas y Adolescentes, la Ley General de Educación, el Reglamento de la Asociación de Padres de Familia, la Ley de Educación del Estado de Hidalgo; Acuerdo número 20/12/14 por el que se emiten las Reglas de Operación del Programa de Escuela Segura para el ejercicio fiscal 2015, entre otros.

Este documento es un esfuerzo institucional y fue postulado desde la Secretaría de Educación Pública del Estado de Hidalgo, es de observancia general y de carácter obligatorio, su finalidad está enfocada a mantener mecanismos de entendimiento

previniendo así actos violentos que irrumpen con la armonía de los involucrados, además, propone protocolos de actuación para apoyar al desarrollo de estrategias y mecanismos de intervención para atender las diferentes situaciones de conflictos.

Como se ha venido señalando este marco legal sustenta el reglamento escolar implementado en la escuela “Rayito de sol” como dice la profesora Viki: “Sí, existen muchas sanciones, cuando se llevó a cabo este acuerdo estuvimos revisando mucho el Marco Legal (sic) de Convivencia Sana y Pacífica del Estado de Hidalgo en donde marca precisamente algún tipo de sanciones” (E1, p. 8).

Así ante cualquier controversia, las docentes recurren a la aplicación de sanciones, las cuales amparan con el documento antes mencionado como se expresa en el siguiente fragmento de entrevista: “En mi caso, por ejemplo, yo aquí mis niños si no traen el uniforme pues se tienen que regresar ¿Por qué? Pues porque son parte de las reglas del salón y las mamás lo saben” (E1, p. 8).

Traer el uniforme incompleto o traer el uniforme en un día que no corresponde amerita expulsión por un día debido a que se está violando el reglamento escolar, este acto contradice por completo la leyenda “Todos tienen derecho a la educación” expuesto en el art. 3º Constitucional, sin embargo y ante la incredulidad de los docentes privan de la educación a todos los educandos que no cumplen con este rasgo normativo, esto también aplica a su comportamiento: “Cuando me enojo, también los regaño (alumnos) muy fuerte y los castigo, por ejemplo, a mi Toño lo he suspendido hasta por tres días para que entienda que no debe pegarle a sus compañeros (E2, p.19).

La profesora refiere que existen suspensiones hasta de tres días negándoles el acceso a la educación a los pequeños, con esta actitud, la profesora pretende corregir los comportamientos para inculcar valores en el alumno y la pregunta es ¿realmente aprenden valores? y privar de la educación a los pequeños ¿modifica sus conductas?, entonces ¿en dónde quedan los derechos de los niños? La profesora refiere que, para la elaboración del reglamento, se hizo una profunda revisión al Marco Legal, que como se dijo anteriormente provee al docente de

estrategias para tratar cualquier conflicto. Y en efecto, este documento presenta un protocolo que sugiere ciertas sanciones como medida de control. Sin embargo, haciendo una amplia revisión del mismo, encontramos que, para empezar no se llama Marco Legal, sino “Marco Local de Convivencia Escolar Hidalgo”, además de constatar que, la expulsión de los alumnos no es una sanción que sugiera el documento, por el contrario, especifica que:

Quedan expresamente prohibidas las sanciones que afectan el derecho a la educación o que impida la continuidad de los educandos en el sistema educativo (por ningún motivo se puede suspender, expulsar o negar el servicio educativo a niñas, niños y adolescentes) (Marco Local de Convivencia Escolar Hidalgo, 2015, p.17).

No está por demás comentar que las sanciones reguladoras aplicadas por las docentes son un remolino de contradicciones que no concuerdan con el documento antes mencionado, debido al gran desconocimiento que tienen del mismo, y por consiguiente actúan desde su subjetividad ya que se rigen por normatividades ya establecidas.

El establecimiento del rapport con la profesora Viki develó que, el colegiado en general se rige por tradiciones y costumbres que se han venido manejando en la institución, y es que la profesora refiere que, la normatividad que impera en la escuela, es la misma que ha estado desde la antigua directora porque les ha funcionado muy bien y se ha convertido en parte de la cultura institucional.

Desde esta perspectiva, la escuela a través del tiempo ha ido instituyendo algunas prácticas que han establecido cierto derecho y se han convertido en inamovibles dentro del reglamento escolar, ya que “cuando el poder regulador de las instituciones interiorizadas fracasa, el conjunto ejerce su poder de vigilancia y castigo a través de las formas sociales encargadas de la protección de lo establecido (Fernández, 1994, p. 44). Así de esta manera, las prácticas instituidas

se reproducen y se habitúan¹ al contexto reteniendo un carácter significativo para el individuo, aunque los significados estén alejados de lo instituido.

Berger y Luckman (1993) argumentan que “toda actividad humana está sujeta a la habituación. Todo acto que se repite con frecuencia, crea una pauta que luego puede reproducirse con economía de esfuerzos y que ipso facto es aprehendida como pauta por el que la ejecuta” (p. 74). Aspecto que se muestra en la siguiente expresión:

La comisión de Convivencia Sana y Pacífica tenía una propuesta que se retomó del reglamento que estaba en la escuela con la directora anterior y que ha funcionado muy bien, solo se retomaron algunos puntos, algunos aspectos, nada más se fueron modificando algunas cuestiones referidas al uniforme, porque cambió. (E1, p. 6)

Por comodidad, por tradición o por cultura, lo cierto es que las profesoras se sujetan a un reglamento, el cual priva de la educación a los pequeños y hacen caso omiso de las disposiciones establecidas en el Artículo 3º Constitucional, además de violentar los derechos de los niños. Y ante esta incredulidad, los padres de familia aprueban y contribuyen en el desarrollo de una cultura de castigos para normar conductas, aunque en su ejercicio al educando se le prive del derecho a la educación que por ley se establece.

3.6. La educación, ¿se basa en el respeto irrestricto de la dignidad de las personas?

Otro de los puntos importantes que menciona el artículo 3º Constitucional refiere que “la educación se basará en el respeto irrestricto de la dignidad de las personas”. Anteriormente pudimos apreciar que, en el modelamiento de las conductas, los docentes recurren a ciertos castigos que causan gran malestar en los alumnos y que de alguna manera generan la burla de sus compañeros, por ejemplo, privarlo de su recreo por no terminar su actividad.

¹ Toda actividad humana está sujeta a la habituación. Todo acto que se repite con frecuencia, crea una pauta que luego puede reproducirse con economía de esfuerzos y que ipso facto es aprehendida como pauta por el que la ejecuta (Berger y Luckman, 1993, p. 74).

En una de las observaciones la profesora Chuy les dijo a los alumnos Dylan y Bryan que se quedaban sin recreo porque no terminaron el trabajo, ambos se quedaron mirando en el vacío sin saber qué hacer, sin embargo, la maestra no los auxilió. Bryan chupa la goma de su lápiz y se queda mirando a la profesora. La profesora lo mira, el agacha la cabeza y se sienta con la mirada triste al igual que Dylan. Mientras que la profesora Chuy insiste: “Alumno que no termine se queda sin recreo. ¡Apúrense para que se vayan!, ustedes solitos se castigan” (O2, p. 60).

Los dos pequeños no han comprendido la actividad, sin embargo, la profesora exige que la terminen, la actitud de los niños denota incertidumbre y no saben qué hacer, pero no se atreven a decirle nada a la docente, por su parte, ella no se preocupa por atender sus dudas, sólo les exige, pero no les brinda acompañamiento, los dos pequeños no tienen otro remedio más que quedarse sin recreo y sin almuerzo mientras ven a la maestra comer sentada en el escritorio.

Ante esta situación, la profesora se deslinda de toda responsabilidad al argumentar que, por no terminar la actividad, los alumnos solitos se castigaban. Valdría la pena analizar las circunstancias por las cuales atravesaban Dylan y Bryan en cuanto a la exigencia por parte de la docente, analizar por qué se quedaron sin recreo, ya que los dos pequeños no realizaron la actividad por no comprender lo que tenían que hacer y la actitud de la profesora ante esta situación, quien no brindó el acompañamiento requerido.

Si la situación se sale de control, para la docente es muy fácil castigar a los pequeños con el aseo del salón o mandarlos con el personal de intendencia para que le ayuden a lavar los baños. Estas actividades han sido etiquetadas como denigrantes ante los alumnos, debido a que, sólo las realizan aquellos niños que por alguna circunstancia se salieron de la normatividad establecida.

Profesora Viki. Se retoma alguna actividad aquí en la escuela porque eso es lo que marca el Marco Teórico de Convivencia del Estado de Hidalgo, eso de que tienen que hacer algunas actividades aquí en la escuela como lavar los baños, regar las plantas o algunas otras actividades (E1, pp. 8-9).

Que quede claro que hacer el aseo, levantar la basura o lavar los baños, no son acciones denigrantes, más bien son cuestiones culturales en el cuidado del lugar de trabajo, pero el sentido que la docente imprime en la acción, la tipifica como una actividad propia de los alumnos/as problema, y no como un deber del grupo en donde todos participan en el mantenimiento y limpieza del salón al ser un espacio compartido. Sin olvidar que dentro de la institución existe personal para la realización de ciertas tareas como es en este caso, el aseo de los baños.

Esta acción que se deriva del castigo, trastoca profundamente el ser del alumno/a, el cual se siente ridiculizado ante sus compañeritos, mismos que se mofan de la suerte de éste, causando un sufrimiento derivado de las burlas que se generan de su castigo. En esta dinámica, la profesora somete y castiga a aquellos alumnos que no cumplen con los estándares de comportamiento.

En todos los grupos siempre se van a encontrar niños con características específicas que requieren de más atención por parte de la docente u otras estrategias en la impartición de los contenidos. La resistencia a la adaptación del educando puede derivarse de cuestiones familiares, culturales, sociales o psicológicas, pero, estas particularidades rara vez son tomadas en cuenta. Más bien la docente generaliza y desde su subjetividad, imparte una clase homogénea sin tomar en cuenta los diferentes tipos de aprendizaje ni las necesidades de los alumnos y recurre al castigo como medio para normalizar y enculturar.

Estos mecanismos violentos encaminados a la enculturación de aquellos educandos que se niegan a desprenderse de su yo interno, producen un sufrimiento, un sufrimiento que es provocado por la incompreensión sobre la causa, razón por la cual el educando incide repetidas veces en las mismas irregularidades convirtiéndose en objeto de castigo. Y entre más infrinja las reglas, este será castigado y su sufrimiento será cada vez mayor. Kães (1987) refiere que:

Este sufrimiento, fundado en un desarrollo incontrolado de la angustia, es patológico: en las instituciones, como en cualquier otra parte, paraliza y determina de entrada el espacio psíquico interno, propio del sujeto singular,

y los espacios comunes y compartidos de los sujetos asociados en las diferentes configuraciones del vínculo. (p.55)

Sin embargo, en apoyo a la defensa de los educandos, las docentes tratan de evitar el sufrimiento mediante mecanismos de negociación, el cual no tienen gran efecto debido a que muchas veces el alumno no está dispuesto a negociar y no es que el alumno actúe desde una actitud perversa, sino más bien, no encuentra un vínculo entre sus significaciones y lo que se le exige.

Por su parte, las docentes justifican su actuación sin darse cuenta de que están siendo pervertidos por los usos y costumbres de la institución, además en la comodidad de su quehacer están privilegiando la disciplina, olvidando así el fin educativo. Si bien, se han implementado normas para mediar las conductas y procurar los aprendizajes, estas no garantizan la modificación de las mismas. Como expresa Yurén (2013), “La construcción de la autonomía sale perdiendo frente al disciplinamiento que prevalece en la cultura escolar y la obediencia a la autoridad y el apego acrítico a las normas sociales y leyes que suele promoverse en las aulas (p.146).

Y es que la violencia no se puede contrarrestar con violencia, ni tampoco es una materia que se tenga que aprender a base de explicaciones, es decir, solo favoreciendo el sentido prescriptivo en detrimento del saber práctico, al respecto la misma autora señala que no se puede formar a niños y jóvenes para la ciudadanía activa:

...en un ambiente prescriptivo que deja poco espacio a la deliberación y la crítica; resulta casi imposible formar para la democracia en un ambiente autoritario que tiende a homologar y a castigar la diferencia; es imposible formar ciudadanos autónomos si las motivaciones que se favorecen son de carácter preconventional o convencional, y resulta ilusorio despertar el interés de los educandos/as en los asuntos públicos si se elude hablar de los problemas sociales. (Yurén, 2013, p. 147)

En este caso, la figura del docente es muy importante debido a que, es quien facilitará a los alumnos las habilidades necesarias para la selección y análisis de la información en la reconstrucción de su moral, y, por ende, en la reconstrucción de su eticidad, porque esta se conformará a través de juicios de valor. Yurén (1995) refiere que “La eticidad entendida como modo de vida, que, si bien es resultado o producto, está en permanente reconstrucción gracias a la acción comunicativa” (p.77).

Sin embargo, la estrategia por excelencia utilizada por las docentes, se limita al castigo en la búsqueda del control de las conductas, lo que se denomina como “Acción estratégica cuando lo que se domina o controla son las personas” (Yurén 1995, p. 66). En tanto que Foucault (2002), nombra a este fenómeno: docilidad debido a que el cuerpo se somete, se utiliza y se transforma; Hargreaves (1986) simplemente lo denomina como “Pro-acción, re-acción”, “es decir, el uso de la violencia para recibir a cambio un comportamiento” (p. 128).

Durante este recorrido se realizó el análisis de las prácticas disciplinarias de las docentes de estudio y se descubrió que, en el afán de cumplir con la encomienda, ellas han olvidado el fin educativo, porque han privilegiado la disciplina, han convertido a los alumnos/as en depositarios de conocimientos y los han transformado en cuerpos dóciles, moldeables y manipulables. Ante esta realidad no está por demás decir que la leyenda del artículo 3º Constitucional se ha convertido en un supuesto inalcanzable debido a las prácticas educativas que se generan en el día a día.

En la lucha diaria por mantener un ambiente libre de violencia, las sanciones y los castigos están presentes debido a que las correcciones de los alumnos/as son esporádicas, es decir, el alumno/as asume la postura deseada mientras se le aplica la sanción porque constantemente se les ve a las docentes explicando las normas del salón y la importancia de acatarlas, o simplemente ordena enérgicamente ¡siéntate bien!, ¡guarden silencio!, ¡apúrense!, ¡no se come a la hora de clases! y en esta dinámica se conduce a toda la clase, que se caracteriza por apoyarse en

dictados, transcripciones, lecturas, elaboración de actividades en material impreso de forma individualizada, sin llegar a la socialización ni el análisis del contenido.

No importa cuántas veces las docentes indiquen el mantenimiento del orden, los alumnos mantienen conductas inadecuadas repetidamente y se niegan a realizar las actividades que las maestras demandan, la aplicación de los correctivos no tienen ningún efecto permanente. Y es que la educación en valores no es una materia que se enseñe de manera aislada o que deba de memorizarse. Más bien debe de ser vivenciada en un ambiente democrático en donde todos participen tanto alumnos como docentes actuando para un bien común, sin embargo, la realidad deja entrever una serie de acciones que las profesoras realizan desde la opacidad y que de alguna manera desvirtúan, confundiendo el verdadero fin educativo a la vez que se violan los derechos de los niños.

No obstante, para las docentes es importante el establecimiento de reglas para normar las conductas, debido a que lo consideran como el único medio para que los alumnos comprendan lo que tienen que hacer. Así la profesora Chuy dice: “Primero establecemos reglas desde un inicio, el primer contacto que tenemos es mantener la comunicación ¡REGLAS! (sic). Ya a base (sic) de las reglas ellos van comprendiendo que sí se tiene que hacer, que no se tiene que hacer” (E4, p. 21).

Desde la subjetividad de la docente se concibe que para que el alumno modifique sus conductas, éste debe de estar sujeto a reglas porque supuestamente, mediante las mismas él va a desarrollar su moralidad. Es por eso que el castigo funciona como un signo que tiene como propósito reformar al educando, el cual es obligado a realizar una serie de actividades por su incidencia (quedarse sin recreo, recoger basura, regar las plantas, lavar baños, expulsión hasta por 3 días).

Estas actividades las realizan los castigados a la luz pública de sus compañeros, de esta manera portan la representación de sus faltas y sirven como moraleja a los demás alumnos, los cuales de manera indirecta también modifican el cuerpo y el alma convirtiéndose así en cuerpo dóciles. “El cuerpo humano entra en un

mecanismo de poder que lo explora, lo desarticula y lo recompone” (Foucault, 2002, p.126).

No obstante, el cumplimiento de las reglas no tiene el mismo efecto en las docentes, existe una gran distancia entre lo que exigen y lo que hacen. El reglamento escolar, solo trastoca a los alumnos/as, mientras que los docentes actúan en plena libertad y obvian sus propias reglas, sin embargo, ante la incredulidad de los educandos, ellas no reciben ningún tipo de sanciones. El poder que detentan les permite infringir una y otra vez sus propias reglas.

Son las 11: 13 a.m. y la maestra no ha entrado a su salón, los pequeños siguen esperando, comienzan a desesperarse y suben el tono de voz. Entre la multitud se vuelve a escuchar shss, shss, shss mientras que otros niños toman agua. Luego la maestra llega apurada dirigiéndose a mí: Disculpe, se me olvidó, es que me quedé platicando con las compañeritas en la cooperativa. (O3, p. 61-62)

La maestra ha llegado 13 minutos tarde a su salón después del recreo por estar platicando con su compañera, sin embargo, ella entra libremente al aula y continúa su actividad sin que nadie le haga siquiera una observación por este detalle. Pero, el alumno no puede llegar un minuto tarde a la escuela porque de lo contrario será regresado a su casa.

También se puede observar con frecuencia que las maestras no permiten alimentos dentro del aula, si algún niño está comiendo le pide de favor que tire o que guarde sus alimentos. La justicia no se imparte de la misma manera, mientras al alumno le impiden comer a la hora de clase, la profesora es libre de ingerir sus alimentos dentro del salón a la hora que desee como se observa con la profesora Viki, quien se sienta en el escritorio y sigue tomando su café al momento que revisa unos papeles y comienza a pasar lista (O5, p. 95).

Portar el uniforme incompleto es motivo de suspensión, a la hora de la entrada las profesoras se aseguran de que todos los niños que ingresen a la escuela vayan

debidamente uniformados, de lo contrario se regresarán a sus casas. No obstante, las docentes pueden portar el uniforme incompleto sin ninguna restricción.

...las maestras están paradas en la puerta verificando que los alumnos traigan el uniforme completo, sin embargo, las docentes son las primeras en portar el uniforme incompleto, la maestra Viki no trae los tenis blancos, trae tenis de color rosa, la maestra Chuy trae playera roja en lugar de la playera blanca, además trae tenis negros en lugar de traer tenis blancos. (O6, p. 127)

La actuación de las docentes resulta ser incoherente con lo que demandan, por una parte, la exigencia y por otra, su actuar contradice lo que establecen. Sin duda, las reglas se han hecho solo para los alumnos no para las docentes, no obstante, todos se encuentran inmersos en el mismo sistema, en donde el actuar de uno trastoca al otro de alguna manera y produce un mundo de incompreensión derivado de las irregularidades que se presentan.

No basta con imponer reglas, también hay que ser partícipes de las mismas, y los que las implementan son las primeras que deben acatarlas, pues se necesita la colaboración de todos, no solo de los alumnos/as para la reproducción efectiva de la vida democrática, propiciando así mediante la praxis y el método dialógico la reconstrucción de la eticidad. La praxis según Sánchez (1980, cit. por Yurén, 2005), “es una actividad consciente y objetiva que se realiza cuando los actos dirigidos a un objeto para transformarlo se inician con un resultado ideal, o fin, y terminan con un resultado o producto efectivos, reales” (p.22).

Si bien los buenos modales, son un factor muy importante en la adquisición de los conocimientos debido a que cuando el alumno centra su atención es más fácil la adquisición del conocimiento, de nada sirve dictar las normas de la moral, lo que está bien y lo que está mal, lo bueno y lo malo, lo sano y lo perjudicial o actuar de forma punitiva para construir una zona libre de problemas. Los aprendizajes, los saberes, así como las competencias, se encuentran vinculados con disposiciones y actitudes tanto de los alumnos/as como de los profesores, de esta manera, la mediación del docente favorecerá los cambios internos en los alumnos

construyendo verdaderos aprendizajes. Se entiende por competencia las “capacidades para solucionar problemas empírico-analíticos o práctico-morales” (Yurén, 1995, p. 104).

Así, para que el alumno adquiera y comprenda las normas de valor, el docente debe auxiliarse y vivenciar normas de valor, es decir, practicar con el ejemplo, bajo una forma de vida racional, entendiendo a esta como aquella que se

...constituye (en) un contexto que permita a los participantes desarrollar convicciones morales gobernadas por los principios universalistas (es decir, que sean aceptados sin coacción por todos los afectados) y fomenta la traducción de dichos principios a la práctica teniendo en cuenta las consecuencias y efectos. (Habermas, 1991 cit. por Yurén, 1995, p. 94)

La formación en valores es un proceso que se lleva a lo largo de toda la vida, no es una materia que se tenga que estudiar, no es un contenido aislado, más bien, la educación en valores remite a aquellos saberes prácticos que se aprenden por medio de la experiencia, del ejemplo, y no mediante un cúmulo de información que se tenga que memorizar, de lo contrario no se está construyendo ningún tipo de aprendizaje. Ante esta situación, si el docente quiere educar en valores para mantener la disciplina, debe convertirse en un guía o acompañante y no en un verdugo dispuesto a castigar para corregir actitudes.

Ahora bien, las competencias no son conocimientos fragmentados, más bien es la acumulación de diversos saberes, los cuales muchos de ellos se dan de manera implícita en el alumno/a. No obstante, la educación en valores se puede abordar desde cualquier asignatura mediante el diálogo, la reflexión, el análisis y la discusión, a través de este tipo de prácticas el alumno también aprenderá a movilizar sus saberes tanto éticos, estéticos, sociales, culturales y cognitivos en un ambiente constructivista.

En sí, la educación es el cultivo de conocimientos, habilidades y actitudes, mismos que le servirán al educando para enfrentarse a la sociedad en donde se desenvuelva haciendo uso de su conciencia crítica en la solución de problemas,

generando estrategias en donde se privilegie el diálogo y la justicia para la solución de los mismos. “La autoconciencia moral no es otra que la buena conciencia. Esta no consiste sin más en cumplir el deber como a priori: más bien, este es el resultado de que la conciencia sabe y hace lo concretamente justo” (Yurén, 1995, p. 32).

Sin embargo, es importante aclarar que la simple acumulación de saberes no sirve si estos saberes no son movilizados, es decir, el alumno tiene que entrar en una etapa de problematización en donde ponga a prueba todas sus capacidades intelectuales y cognitivas para resolver las situaciones de conflicto, y entre más se problematice adquirirá la capacidad de solucionar los problemas.

Si en determinado momento, el sujeto llegara a desestabilizarse y entrará en crisis por la incapacidad de resolver la situación, el docente deberá de entrar en acción funcionando como un guía que lo ayude a buscar alternativas de solución. Solo de esta manera el alumno/a llegará a la objetivación, es decir, mediante la problematización, él dará cuenta de su ausencia de conocimientos convirtiéndose en una necesidad que lo obligará a buscar aquello de lo que carece para construir, problematizar o para solucionar un problema. Si no hay problematización, no existirá un verdadero aprendizaje.

En este entendido, la enculturación es la transmisión de saberes prácticos que trascienden el espíritu y que permiten a los alumnos/as enfrentar situaciones de desestabilización mediante juicios de valor en una sociedad líquida en constante transformación, es por eso que la enculturación en la construcción de la eticidad ya no debe darse de manera tradicional mediante actos punitivos, ni tampoco los alumnos/as debe de ser tratados como vasijas, mucho menos como seres sin voluntad, moldeable y manipulable sin juicios de valor.

La eticidad es la figura del espíritu en tanto que vida ética de un pueblo, pero entendida esta como la verdad inmediata, el individuo (el pueblo) que se hace mundo. Pero el espíritu tiene que progresar hasta la conciencia de lo que es de un modo inmediato, para superar la bella vida ética y alcanzar, a través de una serie de figuras, que no son solo figuras de la conciencia, si no

también figuras de un mundo viviente, como la familia, las leyes, el Estado-
el saber de sí mismo (Yurén, 1995, p. 31).

Lo cierto es que la educación en valores ya no puede seguirse dando de la misma manera, lo ético no se aprende a base de castigos, ni estudiando, ni memorizando el reglamento del salón, mucho menos haciendo largas planas de los buenos hábitos de conducta. Yurén (2008) menciona que al actuar en “el mundo social con pretensiones de justicia, el sujeto va contribuyendo a reproducir o a transformar ese mundo, al tiempo que se configura a sí mismo como un sujeto moral con una estructura motivacional” (p. 42).

Por ello, se busca como propósito que este sujeto asuma una motivación posconvencional, es decir, que haya logrado su desarrollo moral basada en principios universales, que sus decisiones sean razonadas y que asuma los riesgos de éstas, es decir que se constituya en un ser autónomo y busque su emancipación. Que como señala Rynänen (2017), “consiste en adoptar una postura crítica a la hora de analizar, oponerse y desafiar a las estructuras de poder (p. 42).

CONCLUSIONES

Realizar la investigación de campo fue una experiencia que permitió mirar de cerca todas aquellas incidencias que permean la educación, es decir, cómo a través de un poder legitimado se somete al educando en la construcción de una eticidad alejada de los valores universales, sin embargo, desde la teoría de la reproducción, la escuela, en cuanto aparato de estado cumple con su misión reguladora, controlar y homogenizar, formando así seres obedientes que no cuestionan, que sólo se limitan a obedecer órdenes. Esto a consecuencia de una cultura heredada que se ha reproducido a través de la historia y que ha perdurado debido a que se tiene la idea de que solo así se consiguen los fines, en este caso educativos.

Y en ese entendido, las docentes desarrollan una pedagogía que trastoca al educando, no en el acto perverso de hacer daño, simplemente actúan bajo su subjetividad buscando cumplir con los aprendizajes esperados, requeridos por el dispositivo escolar. Sin embargo, en este ejercicio de enculturar, las docentes privilegian las disciplinas por considerarlas como el único medio para consumarlos, pero en la aplicación del poder se desvirtúa el objetivo educativo.

De igual manera, se pudo observar, cómo la cultura de la obediencia impide que se realicen cambios, debido a que existen varias fuerzas jerarquizadas que vigilan e imposibilitan la transformación. Una de ellas viene directamente desde nuestras instituciones educativas que son las principales reproductoras de las desigualdades sociales y por consiguiente de la cultura adquirida que niega la oportunidad de un cambio de paradigmas, mismas que han permanecido a través de la historia de la comunidad convirtiéndose en un habitus colectivo y cayendo en un conformismo que no permite mirar más allá de lo imaginado.

En el ejercicio de transformar conductas para mejorar los aprendizajes, las docentes se van caracterizando por estrategias muy sutiles encaminadas al cumplimiento institucional sin dar cuenta que en la aplicación de la norma olvidan que el alumno

es un ser individual con sus propios pensamientos, ideas e intereses, los cuales no son tomados en cuenta, y en este proceso educativo el alumno es tratado como una masa homogénea en donde las docentes asemejan cual máquina que fabrica productos idénticos en serie, y si alguno llegara a tener características diferentes, se destruye y se recompone a voluntad cuantas veces sea necesario.

No obstante, esta transformación no es recíproca, pues a menudo las docentes realizan conductas que los educandos tienen prohibidas y ante esta confusión el alumno cae en un grado de simulación que le permite sobrevivir en la institución. Se utiliza la palabra simulación debido a que el aprendizaje que presentan los educandos es momentáneo, produciendo un desfase entre los recortes de cultura y la significación de los mismos.

Esta situación pareciera que a nadie le interesa, los aprendizajes son medidos mediante el vaciamiento de contenidos en una prueba estandarizada cuya nota alta dará prueba del aprendizaje adquirido, además del buen comportamiento que presente el educando dentro del aula, el cual ha sido sometido a un sufrimiento institucional para poder conseguir tales logros.

Ante la sociedad, ante las docentes, esta evidencia demuestra que el trabajo ha rendido frutos, pero, el ojo que vigila no alcanza a percibir las irregularidades ni los atropellos cometidos en contra de los derechos del educando, más bien, se ha caído en un conformismo que impide trascender hacia nuevos objetivos. Siendo que las docentes realizan su quehacer al agrado de los padres de familia, estos son ensalzados por los mismos. A razón de este fenómeno, el docente ve innecesaria la actualización para su crecimiento tanto profesional como individual y mientras continúe con esa apatía se seguirán reproduciendo el mismo habitus, mientras la sociedad vulnerable, enferma y contaminada darán cuenta del fracaso escolar.

Hagamos un recuento, desde sus orígenes la idea de los pobladores respecto a la escuela representaba libertad y autonomía para evitar el sufrimiento y mejorar las

condiciones de vida de las futuras generaciones, ideal que con el transcurso del tiempo se fue desvirtuando porque las situaciones contextuales dieron origen a diferentes formas de dominación que se fueron instituyendo al grado de convertirse en inamovibles.

Bajo esta perspectiva, las generaciones pasadas lograron librarse del yugo cruel y destructor del cuerpo tangible, así como del castigo físico infligido en la hacienda, ahora se someten a otro tipo de tormento que destruye el alma, los sueños, las emociones, los intereses; han sido obligados a adquirir nuevas formas de sometimiento. Este análisis deja aún abierta la siguiente interrogante ¿qué es más cruel, la destrucción del cuerpo o la destrucción del alma?

Foucault (2002) refería un tipo de castigo cruel en donde “el cuerpo es estirado y desmembrado por cuatro caballos y sus miembros y tronco consumidos en el fuego, reducidos a cenizas y sus cenizas arrojadas al viento” (p. 6). Esta visión es comparada con los suplicios vividos en las haciendas, así como en la revuelta revolucionaria, si bien es cierto que el suplicio es enorme, este tiene una gran ventaja porque el sufrimiento termina pronto. Ahora la nueva modalidad de dominación, si bien no parece tan cruel, ésta deja secuelas imborrables, las cuales se prolonga para toda la vida.

No está por demás decir que las prácticas educativas que se ejercen a diario dentro del aula no generan ningún tipo de aprendizaje en los educandos. Me atrevo a realizar tal afirmación porque si esto fuera así, los educandos habrían construido su propia estructura moral basada en principios universales, en donde sus actuaciones obedecerían a la razón y no al interés personal, asumiendo con ello sus propias consecuencias.

Las profesoras pueden castigar una, dos, mil veces al estudiante, pero mientras nieguen la posibilidad de crear ambientes democráticos, en donde se dé pie al análisis, la reflexión y el diálogo de situaciones reales propias de su contexto, el

alumno hasta entonces, encontrará sentido a lo que se le enseña en la escuela porque le será útil y por consiguiente el aprendizaje será duradero.

Además, no hay mejor enseñanza que practicar con el ejemplo, es decir, el docente es el primero que debe respetar las normas establecidas, debe de estar consciente que en un grupo de educandos es heterogéneo, por consiguiente, la riqueza de pensamientos se puede contrastar para construir nuevos conocimientos. En este ejercicio el docente debe retomar la actitud de mediador, guía y ejemplo a seguir, solo entonces, el educando encontrará sentido a su actuación al movilizar sus saberes en situaciones reales.

Como se dijo anteriormente, este trabajo de investigación tuvo como propósito comprender el actuar de tres docentes de educación primaria, sin embargo, los hallazgos obtenidos en este proceso, proponen nuevos planteamientos para reflexionar sobre la práctica docente porque permite mirar los aciertos y desaciertos que permean la práctica educativa. En consecuencia, se busca que los docentes se atrevan a romper con paradigmas que los ata, recobrando así la capacidad de asombro, mismo que le permitirá introducirse en un mundo de posibilidades y desafíos para atender las necesidades que la sociedad le demanda en tiempo y forma.

De igual manera, se reconoce que esta investigación no es una labor acabada, por el contrario, existen nuevas perspectivas de análisis como escuchar la voz de aquellos que han sido ignorados, que han tenido que callar para limitarse a obedecer, me refiero a los alumnos y alumnas.

Conocer sus inquietudes enriquecerán el conocimiento sobre el tema a partir de interrogantes como las siguientes: ¿cuáles son los intereses de los niños/as?, ¿qué percepción tienen de la escuela?, ¿qué percepción tienen de su maestra/o?, ¿qué opinión tienen con respecto al sistema normativo de la escuela?, ¿cuáles son sus propuestas para mejorar el proceso de enseñanza aprendizaje? En fin, todas estas

preguntas aportarían información valiosa al ámbito educativo y proporcionarían herramientas útiles para transformar la educación.

Es claro que el docente es un agente de cambio, sin que signifique que sea el único, pues existen una multiplicidad de factores que trastocan la práctica educativa, y es en este sentido, que esta tesis buscó analizar solo uno de esos elementos y que tienen que ver con la práctica docente.

En este sentido, se parte de la idea que una vez que el docente se encuentre dispuesto a seguir preparándose profesionalmente, estará capacitado para enfrentar los retos de la sociedad cambiante, tendrá coherencia entre el decir y el hacer convirtiéndose en un ejemplo, un guía, transformando así su práctica educativa, dejando a un lado las prácticas violentas que se ejercen como única opción cuando se desconoce otra forma de enseñar. Entonces, se podrá decir que estará contribuyendo a la formación de individuos críticos, analíticos, reflexivos y autónomos, mismos que se objetivarán mediante la estabilización de las disposiciones. Es decir, ciudadanos cuyo comportamiento estará regido por valores de juicio moral en un nivel posconvencional, cuya actuar se centrará en la verdad y la razón transformando así el mundo que lo rodea.

Finalmente, quiero dirigirme a todos aquellos docentes que, en el ejercicio de enculturar reproducen prácticas de normalización. Deben saber que la reglas disciplinarias dentro del dispositivo escolar, son un elemento esencial para que este funcione adecuadamente, sin embargo, la aplicación de las mismas deben de estar encaminadas a la construcción de la autonomía del educando, siendo que en su aplicación, se le debe dar la oportunidad de análisis, de reflexión, llevándolo a la negociación adquiriendo así, aprendizajes útiles y duraderos, por el contrario, cuando el docente ejerce el poder sobre el educando de manera arbitraria, se generan situaciones de simulación que se repiten constantemente impidiendo así, la construcción del conocimiento.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Acosta, M. (2013). *Violencia simbólica: una estimación crítico feminista del pensamiento de Pierre Bourdieu*. Tesis. Laguna, España. Universidad de la Laguna. Recuperado de <https://riull.ull.es/xmlui/bitstream/handle/915/81/Luc%C3%ADa%20Acosta%20Mart%C3%ADn.pdf;sequence=1>
- Anzaldúa R. (2012). *Imaginario social: Creación de sentido*. México: UPN
- Anzieu, D. y Martin, JI. (1997). V. Poder, estructuras, comunicaciones. En *La dinámica de los grupos pequeños*. Madrid, Biblioteca Nueva.
- Bacherlard, G. (2011). La noción de obstáculo epistemológico. El primer obstáculo: la experiencia básica. En *La formación del espíritu científico*. México: Siglo XXI.
- Bauman Z. (1999). Prólogo. Acerca de lo leve y lo líquido. En *Modernidad líquida*. (Mirta Rosenberg, trad.). FCE. México.
- Bauman, Z. (con Núñez, V.). (2008). Prólogo. *Los retos de la educación en la modernidad líquida*. Gedisa, Barcelona.
- Berger, P. y Luckman, T. (1968). *La construcción social de la realidad*. Buenos Aires: Amorrortu editores.
- Berger, P. y Luckman, T. (1993). Institucionalización. En *La construcción social de la realidad*. Amorrortu, Buenos Aires.
- Berger, P. y Luckman, T. (2003). *La construcción social de la realidad*. Buenos Aires: Amorrortu editores.
- Bernstein, B. (1999). 3. Código elaborados y restringidos: visión general y crítica. En *La estructura del discurso pedagógico*. Morata. España.
- Bertely (2000). *Conociendo nuestra escuela. Un acercamiento etnográfico a la comunidad escolar*. Paidós Iberia. México, Buenos Aires Argentina.
- Bleger, J. (1996). El grupo como institución y el grupo en las instituciones” en René Kaës y otros *La institución y las instituciones*. Estudio psicoanalítico, Buenos Aires, Paidós.

- Bourdieu, P. (1986). La escuela como fuerza conservadora de desigualdades escolares y culturales En Leonardo Patricia de (comp.). *La nueva sociología de la educación*. SEP-El Caballito, México.
- Bourdieu, P. (1989). Algunas propiedades de los campos. En *Sociología y cultura*. México: Grijalbo.
- Bourdieu, P. (1990). El mercado lingüístico. En: *Sociología y cultura* (Martha Pou, trad.). Grijalbo-CONACULTA. (Obra original publicada en 1984). México.
- Bourdieu, P. (1998). *La distinción. Criterio y bases sociales del gusto*. Grupo Santillana de Ediciones S. A., 1988, 1988. Taurus.
https://www.academia.edu/7384950/Pierre_Bourdieu_La_distinci%C3%B3n_Criterio_y_bases_sociales_del_gusto
- Bourdieu, P. (1998). *La dominación masculina*. (Joaquín, Jordá, trad.). Editorial Anagrama. Barcelona.
- Bourdieu, P. (2002). *Campo de poder, campo intelectual*. Montessor Jungla Simbólico.
- Bourdieu, P. (2007). *El sentido práctico*. Buenos Aires: Siglo XXI, 2007.
<https://sociologiaycultura.files.wordpress.com/2014/02/bourdieu-el-sentido-prc3a1ctico.pdf>
- Bourdieu, P. y Passeron, J-C. (1979). *La reproducción. Elementos para una teoría del sistema de enseñanza*. Editorial Laia-Fontamara. México.
- Castoriadis, C. (1989). Introducción. 3. La institución y lo imaginario: primera aproximación. En *La institución imaginaria de la sociedad*. Tomo I. Marxismo y teoría revolucionaria. Barcelona, Tusquets Editores.
- Castro R. y Suárez H. (2018). Bourdieu, Pierre. *En La sociología latinoamericana. El uso de campo y habitus en la investigación*. México.
<https://www.uv.mx/personal/mcasillas/files/2018/05/El-habitus-digital-una-propuesta-para-su-observacio%CC%81n.-En-Pierre-Bourdieu-en-la-sociologi%CC%81a-latinoamericana.pdf>
- Cazden, C. (1991). *El discurso en el aula. El lenguaje del aula y del aprendizaje*. Paidós. Barcelona Buenos Aires.

- Chomsky, N. (2000). *La (des)educación*. Edición e introducción de Donaldo Macedo. (Traducción de Gonzalo G. Djembé). Editorial Planeta, S. A. Crítica, S. L.
- Chomsky, N. (2012). *La (des) Educación*. (Gonzalo, Dembé, trad.). Austral. Obra original publicada en 2000). Disponible en https://anarkobiblioteca3.files.wordpress.com/2016/08/la_des-educacion3b3n_-_noam_chomsky.pdf
- Coffey, A. y Atkinson P. (2003). 1. Variedades de datos y variedades de análisis. 2. Los conceptos y la codificación. En *Encontrar el sentido de los datos cualitativos. Estrategias complementarias de investigación*. Colombia: Universidad de Antioquia.
- Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos [Const.]. (2020) Artículo 3º. <http://www.ordenjuridico.gob.mx/Constitucion/articulos/3.pdf>
- Crozier, M. Y Friedberg, E. (1990). Introducción: Las restricciones a la acción colectiva. Capítulo 1. El actor y su estrategia y Capítulo 2. El poder como fundamento de la acción organizada. En *El actor y el sistema. Las restricciones de acción colectiva*. México: Alianza Editorial Mexicana.
- Curwin, R y Mendler, A. (2003). Disciplina con dignidad, 2ª edición. *Revista Electrónica Sinéctica*, núm. 32 enero-julio. Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente Jalisco, México. <https://www.redalyc.org/pdf/998/99812141011.pdf>
- Delamont, S. (1984). Que comience la batalla. En *La interacción didáctica*. Bogotá. Cincel– Kapeluz. Pp.127-158.
- Dewey. J. (1916). Los fines de la educación. En *Democracia y Educación*. Morata: Madrid. Pp. 92-100.
- Durkheim, E. (1990). La educación su naturaleza y su función. Naturaleza y método de la pedagogía. En *Educación como socialización*. Ediciones Sígueme: Barcelona.
- Durkheim, E. (2013). *Educación y sociedad*. Ediciones península. Barcelona.
- Etzioni, A. (1993). Racionalidad y felicidad: el dilema de la organización y Control y jefatura de la organización. En *Organizaciones Modernas*. México. UTEHA.

- Fernández, J. (2005). *La noción de violencia simbólica en la obra de Pierre Bourdieu: una aproximación crítica*. Universidad Complutense de Madrid. <http://www.enlinea.cij.gob.mx/Cursos/Hospitalizacion/pdf/PierreBourdieu.pdf>
- Fernández, L. (1989). El concepto de institución. En: *El análisis institucional en la escuela. Un aporte a la formación autogestionaria para el uso de los enfoques institucionales*. Notas teóricas. Paidós, Buenos Aires.
- Fernández, L. (1994). 1. Introducción. Las instituciones, protección y sufrimiento. 2. Componentes constitutivos de las instituciones educativas. En *Instituciones educativas. Dinámicas institucionales en situaciones críticas*. Buenos Aires, Paidós.
- Fernández, L., Cruz, E., Mercado C., González M. (marzo de 2015). *Marco local de convivencia escolar Hidalgo. Guía de implementación para las escuelas de Educación Básica del estado de Hidalgo*. http://www.hgo.sep.gob.mx/content/pdf/MARCO_LOCAL_DE_CONVIVENCIA_ESCOLAR_HIDALGO_2015.pdf.
- Ferry, G. (1990). La tarea de formarse. En *El trayecto de la formación. Los enseñantes entre la teoría y la práctica*. Paidós Mexicana. México.
- Foucault, M. (2002). *Vigilar y castigar: Nacimiento de la prisión*. Buenos Aires: Siglo XXI Editores Argentina.
- Foucault, M. (2012). *El poder, una bestia magnífica: Sobre el poder, la prisión y la vida*. Buenos Aires: Siglo Veintiuno Editores.
- Freire, P. (2005). *Pedagogía del oprimido*. 2da. Edición. México; Siglo XXI. Editores S. A. de C. V.
- Gibbs, G. (2007). Codificación temática y categorización. En *El análisis de los datos cualitativos en investigación cualitativa*. Madrid: Morata.
- Hargreaves, D. (1986). La interacción profesor alumno. En *Las relaciones interpersonales en educación*. Madrid, Narcea.
- INEE. (2015). *Los docentes en México*. México. https://www.senado.gob.mx/comisiones/educacion/docs/docs_INEE/Docentes_Mexico_Informe2015.pdf

- Kaës, R. (1996). Realidad psíquica y sufrimiento en las instituciones. En *La institución y las instituciones*. Buenos Aires, Paidós.
- Kaës, R. (1987). *La institución y las instituciones*. Editorial Paidós. SAICF. Defensa 599. Buenos Aires.
- Kamii, C. (1982). *La autonomía como objetivo de la educación: implicaciones de la teoría de Piaget*. Universidad de Illinois Chicago Circle. Fundación Infancia y aprendizaje.
<https://desarrollohumanout.files.wordpress.com/2018/05/autonomia-como-objetivo.pdf>
- Karel, K. (1967). 1. Dialéctica de lo concreto. El mundo de la pseudoconcreción y su destrucción. La totalidad concreta. En *Dialéctica de lo concreto. (Estudio sobre los problemas del hombre y el mundo)*. (Adolfo Sánchez, trad. de Valentino Bompiani, 1965). México: Grijalbo.
- Linde, A. (febrero de 2009). La Educación Moral. Según Lawrence Kohlberg: Una utopía realizable. *Praxis filosófica*, (28). Universidad del Valle. Cali, Colombia.
https://www.researchgate.net/publication/41517487_La_educacion_moral_segun_Lawrence_Kohlberg_Una_utopia_realizable/link/0f3164303829de2215e24de3/download
- Loureau, R. (1975). El concepto de institución en sociología. En *El análisis Institucional*. Buenos Aires, Amorrortu.
- Lurbe, K. (2005). *La enajenación de los otros. Estudio sociológico sobre el tratamiento de la alteridad en la atención a la salud mental en Barcelona y París*. Tesis.
<https://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/5125/klp1de1.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Marcelo, C. (2008). 1. Políticas de inserción a la docencia: De eslabón perdido a puente para el desarrollo profesional docente. En *El profesorado principiante: Inserción a la docencia*. Barcelona: Octaedro.

- Martínez, S. (septiembre de 1998). Las clases sociales y el capital en Pierre Bourdieu. Un intento de aclaración. En Departamento de psicología. VI *Congreso de Sociología de la FES*, celebrado en Coruña, España.
- Negrete, T. (2011). El carácter táctico de la intervención educativa. Ponencia presentada en el VI *Encuentro Nacional de Intervención Educativa*.
- Osorio, J. (1998). Estructuras, sujetos y coyunturas. Desequilibrios y arritmias en la historia. *Iztapalapa*, núm. 44 julio-diciembre, pp. 13-28. Consultado en 23 de octubre del 2012. En <http://recursos.salonesvirtuales.com/assets/bloques/EStructuras-sujetos....pdf>
- Postic M. (1998). Determinantes de la relación. En *La relación socioeducativa*. Narcea: Madrid.
- Puig, J. (1992). *Criterios para la educar moralmente en una sociedad democrática y plural*. Comunicación, Lenguaje y Educación. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=126272>
- Ramírez, B. y Anzaldúa, R. (2005). 4. Encrucijadas de la formación y la práctica docente. 6. Representaciones y comunicación en el aula. *En subjetividad y relación educativa*. México: Universidad Autónoma Metropolitana.
- Remedi, E. (marzo de 2004). La intervención educativa. Conferencia magistral presentada en el marco de la *Reunión Nacional de Coordinadores de la Licenciatura en Intervención Educativa de la UPN*. México. http://nuestraescuela.educacion.gov.ar/bancoderecursosnivelesuperior/seccion2/fortalecimiento-de-lastrayectoris/Conferencia_Eduardo_trayectorias/Conferencia_Eduardo_Remedi_1_.pdf
- Ricoeur, P. (1995). *Teoría de la interpretación. Discurso y excedente de sentido*. México: Siglo XXI y Universidad Iberoamericana.
- Rockwell, E. (1995). *La escuela cotidiana. I. De huellas, bardas y veredas: Una historia cotidiana en la escuela*. Fondo de Cultura Económica. México.
- Rojo, F. (2017). *Tratado del bien y el mal. La ética como filosofía primera*. Madrid. <https://repositorio.comillas.edu/rest/bitstreams/145043/retrieve>.

- Ryynänen, S. y Nivala, E. (2017). ¿Empoderamiento o emancipación? interpretaciones desde Finlandia y más allá Pedagogía Social. *Revista Interuniversitaria*, núm. 30, 2017, Sociedad Iberoamericana de Pedagogía Pedagogía Social Sevilla, España.
<https://www.redalyc.org/pdf/1350/135052204004.pdf>
- Sánchez, G. (2010). Las estrategias del aprendizaje a través del componente lúdico. *Memoria de Máster*. Universidad de Alcalá. Núm. 11
- SEP (2011). *Programas de Estudio Formación Cívica y Ética. Guía para el Maestro Primaria / Segundo grado*. SEP
- SEP (2015). *Orientaciones para establecer la Ruta de Mejora Escolar. Educación Básica, Preescolar, Primaria y Secundaria*.
- SEP (2017). *Aprendizajes Clave para la Educación Integral. Educación primaria. 1º Plan y Programas de Estudio, Orientaciones didácticas y sugerencias de evaluación*. Argentina 28, centro 06020 ciudad de México. Impreso en México.
- SEP (2018). *Evaluar y planear, la importancia de la planeación con un enfoque formativo*. México.
<https://www.planyprogramasdestudio.sep.gob.mx/evaluacion/pdf/cuadernillos/Evaluar-y-Planear-digital.pdf>
- Tamayo, M. (1998). *El proceso de la investigación científica. Incluye glosario y manual de evaluación de proyectos*. Editorial Limusa, S. A. de C. V. Grupo Noriega Editores. México.
- Taylor, S. y Bogdan, R. (1992). La entrevista a profundidad. En *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Barcelona. Paidós.
- Valles, M., Viramontes, E. y Campos, AD. (2015). Retos de la formación permanente de maestros. *Ra Ximhai*, 11(4).
- Vela, F. (2012). Un acto metodológico básico de la investigación social: la entrevista cualitativa. En Tarrés, M. (coord.). *Observar, escuchar y comprender sobre la tradición cualitativa en la investigación social*. México: Flacso/Colmex.
- Xirau, R. (2010). *Introducción a la historia de la filosofía*. UNAM. México.

Yurén, M.T. (2008). *Aprender a aprender y a convivir. Fundamentos teóricos de una estrategia educativa para familias jornaleras*. Casas Juan Pablo. México, D.F.

Yurén M: T. (1995). *Eticidad, valores sociales y educación*. UPN. México.

Yurén, M.T. (2005). 1. Ethos y autoformación en los dispositivos de formación de docentes. En T. Yurén, C. Navia y C. Saenger (coords.). *Ethos y autoformación del docente. Análisis de dispositivos de formación de profesores*. Barcelona- México: Pomares.

Yurén, M.T. (2013). *Ciudadanía y educación. Ideales dilemas y posibilidades de la formación ético- política*. Juan Pablo Editor. Universidad Autónoma del estado de Morelos México.

Zúñiga, R. (mayo de 1993). Un imaginario alienante: la formación de maestros en *Revista cero en conducta*. Año No 33-34. México. <https://www.ceroenconducta.org/revistas/Revista33-34/Revista33-34Sello%20%28arrastrado%29%202.pdf>

CÓDIGOS DEL DATO EMPÍRICO

INFORMANTES	ENTREVISTAS		OBSERVACIONES		
VIKI	E1	E3	O5		
CHUY	E4		O1	O2	
LEO	E7		O3	O4	O6
SRA. LILI	E.5				
SR. PEDRO	E.6				